

Referendum per una scuola migliore

DOMENICO PANTALEO

I 7 luglio abbiamo depositato in Cassazione oltre 2 milioni di firme necessarie per chiedere i referendum abrogativi di quattro norme della legge 107/2015 sulla scuola. In attesa che la Corte si pronunci, possiamo già dire che si tratta di un successo, sia sul piano politico che su quello della mobilitazione, della FLC Cgil, certamente, ma di tutti i componenti del Comitato promotore.

Organizzazioni, associazioni, movimenti, trasversali per orientamento politico e generazioni, hanno condiviso la proposta referendaria e messo in piedi una mobilitazione senza precedenti. È stata un'esperienza straordinaria, che ci ha permesso di discutere con milioni di persone in un Paese nel quale si restringono gli spazi della partecipazione e le persone contano sempre meno nelle scelte della politica. È stato un successo anche perché è sempre più difficile raccogliere tante firme su una proposta referendaria abrogativa, soprattutto in assenza di informazione sui quesiti referendari e sulla raccolta delle firme nei grandi mezzi di comunicazione. Quindi lo sforzo è stato maggiorato anche dall'impegno sui social e sull'informazione in rete.

Il referendum resta un diritto costituzionale dei cittadini, ma quando il potere

esecutivo e politico ci mette la sordina, quando si avverte nell'opinione pubblica la sensazione di inutilità e di "spreco", quando ai cittadini si chiede di firmare e la risposta più diffusa è "tanto non serve a nulla", si solleva una enorme questione democratica, legata appunto alla partecipazione politica collettiva e al rapporto tra politica e condizioni materiali delle persone. La massiccia astensione dal voto anche nell'ultima tornata elettorale delle amministrative indebolisce le istituzioni democratiche e rafforza i poteri oligarchici che intendono ridurre le persone a semplici spettatori mentre impongono i propri interessi. Il rapporto perverso tra politica e affari e la gigantesca questione morale che coinvolge istituzioni e partiti rendono ancora più complicato convincere le persone che cambiare si può e prende piede il senso comune che sono tutti uguali.

Se poi passasse la riforma costituzionale, gli spazi democratici si ridurrebbero ancora di più, anche per l'effetto combinato con la pessima legge elettorale Italicum. Per queste ragioni la sofferenza sociale e la necessità di cambiare l'agenda delle priorità per uscire dalla crisi deve essere il cuore della campagna sulla riforma costituzionale che non può essere ridotta a un dibattito sulla sopravvivenza o meno del governo Renzi. Nel caso della scuola, ad

esempio, abbiamo bisogno di sollevare, nel dibattito pubblico, le quattro questioni al centro dei quesiti, dopo il giudizio ampiamente negativo sull'intero articolato del provvedimento. Non è indifferente per nessun cittadino italiano conoscere ciò che accade nella scuola pubblica con l'applicazione della legge 107. Una legge che peggiora la qualità dell'istruzione, riduce gli spazi democratici e mette in discussione norme costituzionali fondamentali. La raccolta di oltre 2 milioni di firme, il clima di insoddisfazione e radicale critica ai contenuti della 107 che si respira nelle scuole confermano che continua a non esserci consenso sui contenuti della legge, nonostante la propaganda del governo.

L'esito delle amministrative che ha penalizzato il Pd, sicuramente ha visto il mondo della scuola (e non solo quello) rivolgere il proprio voto verso forze alternative al partito del presidente del Consiglio e anche questo dovrebbe far riflettere tutti. Serve un vero progetto di scuola giusta radicalmente diverso dalla 107 e noi siamo disponibili a dare il nostro contributo di idee e proposte.

Si riapra un ampio confronto sul futuro della scuola pubblica coinvolgendo dal basso tutte le energie e le competenze disponibili perché la scuola è un bene prezioso per l'Italia e non una proprietà privata. ■

Attività per le scuole a Palazzo Grassi

Attività e laboratori per le scuole, per le famiglie, per i *teenagers*, per le università e molto altro offre Palazzo Grassi a Venezia. I percorsi guidati e gli atelier per le scuole forniscono agli insegnanti e ai loro studenti chiavi di lettura e di conoscenza dei

linguaggi artistici contemporanei, per permettere a tutti di fruire in modo costruttivo e stimolante delle opere di una delle collezioni più importanti del mondo. Gli *Ateliers St_Art*: il programma didattico di Palazzo Grassi e Punta della Dogana dedicato alle scuole di ogni ordine e grado. Ogni anno un ricco programma espositivo: le opere della Pinault Collection, una delle collezioni di arte contemporanea più importanti del mondo, sono il cuore delle mostre e dei progetti educativi che le accompagnano. *I Laboratori Cili Arte e lingua*: disponibili in inglese, francese e spagnolo per gli studenti italiani e in italiano per gli studenti stranieri. *Palazzo Grassi Teens*: è un programma rivolto agli studenti delle scuole secondarie di I e II grado per avvicinarli all'arte contemporanea. *Lavorare al mu-*

seo è un percorso formativo di alternanza scuola-lavoro dell'Ufficio Scolastico Regionale del Veneti. Sono previsti anche *Gli Appuntamenti per gli insegnanti*. Animati da esperti di didattica dell'arte e di altre discipline legate all'apprendimento e alla comunicazione, gli incontri rappresentano un'occasione per scambiare punti di vista e idee sulla creatività del presente, esplorando in che modo è possibile avvalersi dell'arte per strutturare percorsi complessi nell'approccio con i più giovani.

www.palazzograssi.it

Toccare per conoscere

Il progetto è un'iniziativa che parte da Firenze per promuovere la fruizione del patrimonio dei musei statali da parte dei non vedenti e degli ipovedenti. I partecipanti, da soli o in piccoli gruppi, dotati di guanti speciali e accompagnati da guide specializzate, seguiranno percorsi che consenti-

a cura di
LOREDANA FASCIOLLO



MERCURIO

QUEI TRENI PER ANDRIA E CORATO

Non sarebbe meglio individuarle prima delle catastrofi le responsabilità? Sembra impossibile capire il modo di ragionare delle nostre autorità. Succedono gli incidenti più inauditi – quelli dei treni poi sono di una tragicità che pare di vivere in qualche secolo addietro, ricordate quello di Viareggio – e ministri e ispettori dicono: “È stata aperta un'inchiesta, saranno individuate tutte le responsabilità”. Ci mancherebbe altro che non si individuassero le responsabilità. Riflettiamo un momento. A parte il fatto che l'individuazione dei responsabili non dà vita ai morti e non toglie sofferenza ai feriti, quello che le autorità dovrebbero fare è che vengano trovati i responsabili di



ERMANNO DETTI

tutto l'apparato delle ferrovie, di coloro che non hanno attivato preventivamente non solo in Puglia ma ovunque in Italia i necessari sistemi di sicurezza. Insomma, oltre che cercare i responsabili di quello che è accaduto, bisognerebbe cercare i responsabili che in tutta in Italia mettono a rischio, guarda caso, la vita quotidiana soprattutto dei pendolari (le frecce sono giustamente dotate di sistemi frenanti in caso di “occupazione” dei binari). Qualcuno parla di burocrazia che ha impedito il raddoppio dei binari e di altri interventi. Come se la burocrazia fosse una persona. Cominciamo allora a cercare i responsabili di questa burocrazia tanto comoda, per toglierli e toglierla di mezzo. ■

alla scoperta del prezioso repertorio di arte classica custodito nella Galleria; Percorso tattile presso il Cenacolo di Andrea del Sarto; Lezione in laboratorio, Moda e Società, storia dell'abbigliamento. Il percorso è integrato da un libretto realizzato anche in braille, nella versione ingrandita per ipovedenti e trasferito su audiocassetta. Per informazioni e prenotazioni: www.polomuseale.firenze.it/didattica@polomuseale.firenze.it - tel.

055.284272 – 2388658
www.ecoincitta.it/le-guide

Diventare forti lettori

Il 7 ottobre a Verona il convegno *Diventare lettori nella scuola primaria*. Gli insegnanti raccontano ricerche e percorsi di lettura. Saranno presentati i risultati di 5 anni di ricerche e progetti attuati, in collaborazione con gli insegnanti della scuola primaria sulla promozione e sull'educazione alla lettura attraverso la letteratura per l'infanzia. Interventi di Silvia Blezza Picherle e di Luca Ganzerla dell'Università di Verona e degli insegnanti: Marika Vincenzi, Gianni Bais, Roberta Casali, Raffaella Galeotti, Luciana Scardonì, Annamaria Adami, Arianna Camin. Ai partecipanti del Convegno verrà rilasciato attestato di partecipazione. Info: luca.giovanni.ganzerla@univr.it; silvia.blezzapicherle@univr.it

ranno loro di conoscere, attraverso la lettura tattile, la storia e il contenuto delle opere d'arte e le raffinatezze delle esecuzioni tecniche. Potranno partecipare anche le scuole di ogni ordine e grado. Sono prenotabili i seguenti percorsi tattili: Museo Nazionale del Bargello, Materiali e forme nella scultura dal XIV al XVI secolo; Lezione presso il Laboratorio di Palazzo Pitti sulla tecnica della ceramica, Forme e decori nella ceramica italiana medievale e rinascimentale; Uffizi da toccare, un percorso

tuati, in collaborazione con gli insegnanti della scuola primaria sulla promozione e sull'educazione alla lettura attraverso la letteratura per l'infanzia. Interventi di Silvia Blezza Picherle e di Luca Ganzerla dell'Università di Verona e degli insegnanti: Marika Vincenzi, Gianni Bais, Roberta Casali, Raffaella Galeotti, Luciana Scardonì, Annamaria Adami, Arianna Camin. Ai partecipanti del Convegno verrà rilasciato attestato di partecipazione. Info: luca.giovanni.ganzerla@univr.it; silvia.blezzapicherle@univr.it

UN ANEDDOTO DI RENATO NICOLINI (TRATTO DA NIGHT ITALIA N.5/2010)

Il fascino discreto di un poeta militante

Valentino Zeichen era probabilmente destinato ad approdare (Ulisse era approdato al paese dei Lotofagi...) alla mostra d'arte. Ad avere il dono della Pizia, si sarebbe potuto vaticinarlo già dalle mattinate che negli anni Sessanta trascorreva seduto, fin dall'inizio della primavera, camicia jeans e sandali, sugli scalini della Galleria Nazionale d'Arte Moderna di Valle Giulia in attesa delle turiste di passo.

Ripensandoci, sorprende di questi apostamenti la fiducia nel potere seduttivo dell'arte, *rappel au plaisir* così decisivo da poter sostituire, valore assoluto, tutti insieme i tradizionali pronubi: la dolce conversazione, mangiare assieme, il vino, la notte, la luna o il piano bar. La poesia di Valentino Zeichen inclina agli ossimori, e in generale ai cambiamenti di registro e agli accostamenti improvvisi: il che specificava questo suo destino come approdo al collage.

Governato con la stessa squisita educazione delle partite a dama con l'amico Bob; poesia con cui Valentino sfidò gli umori – anch'essi assoluti, ma riguardanti altre idee di vita d'artista e di poesia – dei trentamila giovani che si erano dati appuntamenti sulla spiaggia di Castelporziano per il Festival dei Poeti. Non ricordo con certezza se in quell'occasione Valentino era vestito (come mi pare) d'inappuntabile lino bianco: di sicuro sorprese e spiazzò quel pubblico, che solo l'arrivo di Dacia Maraini, troppo incline a chiedere permesso, indusse alla protesta.

Nel mondo di Zeichen protesta, urlo e maleducazione non possono esistere: la loro rumorosa esibizione svani-



VALENTINO ZEICHEN POESIE >
(ph. Marco Fioramanti, 2015)

sce presto, troppo effimera, mentre il graffio dell'ironia lascia il segno. Si deve aderire al proprio ruolo – ma con la stessa levità d'impegno del collage – dove la fatica consentita è l'appropriatezza. Se si vuole essere invitati a cena, bisogna sempre portare con sé già incartata la dovuta bottiglia di vino. Le ragazze possono diventare anziane e prudenti, ma sarà sempre il sostantivo, mai l'aggettivo, a dare il senso.

Baraccato ma a Borghetto Flaminio dove con la bella stagione apparecchia pastasciutte domenicali agli amici, minacciato costantemente di sfratti da ricorrenti follie d'ordine comunali, Valentino Zeichen non si affida più soltanto all'eternità che possono procurare le parole ed aspira, sia pure con le forbici e la colla più che con la matita e il pennello, a quella determinata dalle immagini. [R.N.] ■

(aprile 2010)

SOGNATORI

Da vecchi ragazzi
si abita nel tempo
Dentro i suoi avverbi,
senza numeri "civici"
come le vie in Giappone.
Da longevi perditempo
viviamo spensierati
in fuga dai numeri.
La ragazza che amo
ha lo stesso viso
quasi da sempre;
il tempo non le chiede l'età
ed io ignoro quanti anni ha.

ARUSPICI

Col prossimo anno nuovo
si spera d'acchiappare
qualche idea originale.
Propizio è fissare il nulla
e perdersi nel vuoto.
Così la fisima diviene
un'ingegnosa trappola
un'esca attrattiva,
e la selvaggina ideale
cade nella rete neuronale.

MADAME BIZZARRA

Esaurite le scorte degli invitabili,
alle pre venti e trenta. già tardi
per le buone maniere,
madame chiama la riserve
invitandomi al ristorante.
Accetto volentieri, essendo
mondanamente disoccupato.
C'è una sua cara amica
che s'invola l'indomani.
Ma le sopravviene un dubbio:
"Tu parli il francese?"
"No, ma lo imito alla perfezione"
"Così non mi servi. Sarà
per un'altra volta.

È così che salto la cena.

La comunità scientifica britannica contesta il voto referendario. Il premio Nobel Paul Nurse: “Un risultato miserabile per la scienza britannica e per tutta la Gran Bretagna... La scienza si fonda sulla permeabilità di idee persone, fiorisce negli ambienti che esaltano l'intelligenza e riducono le barriere e sono aperti allo scambio e alla collaborazione”



Scienza e ricerca senza confini

PINO SALERNO

I massimi esponenti della comunità scientifica britannica hanno reagito con notevole disappunto alla decisione referendaria di uscire dall'Unione Europea. Sul piano meramente economico, essi sono allarmati per la perdita di almeno 1 miliardo di sterline all'anno per la ricerca, fondi garantiti ai loro laboratori, che ospitano le menti tra le più brillanti d'Europa e del mondo, dalla UE.

Il voto referendario favorevole alla Brexit, oltre al disappunto, ha generato molte preoccupazioni per il futuro del personale, degli studiosi e dei ricercatori provenienti dagli stati membri della UE che già lavorano in Gran Bretagna, e per l'impatto che l'uscita potrebbe avere sulla capacità delle isti-

tuzioni britanniche di continuare ad attrarre i migliori talenti d'oltremare.

Il vice rettore della Leicester University, Paul Boyle, ha definito “risultato scioccante” la Brexit, “un giorno buio per la scienza britannica” e ha chiesto uno sforzo per contrastare l'impressione che il Regno Unito sarà un luogo meno accogliente per i ricercatori internazionali. Ha poi lanciato un appello alla comunità scientifica britannica perché si muova con immediatezza per proteggere le risorse destinate alla ricerca scientifica. Un rapporto reso pubblico a maggio da Digital Science ha sottolineato che la ricerca scientifica britannica è stata alimentata dalle risorse della UE a “livelli elevati”, mentre il ministro pro-Europa per la scienza Jo Johnson ha rivelato

BREXIT E CONOSCENZA



Paul Nurse

alla Camera dei Lord che non esiste alcuna garanzia che un governo post Brexit riesca a mantenere quei livelli “elevati” di finanziamenti.

La comunità scientifica contro l'isolamento

La reazione della comunità scientifica è stata molto forte: Ewan Birney, condirettore dell'Istituto Europeo di Bioinformatica di Cambridge ha raccolto centinaia e centinaia di firme in calce a un appello per la salvaguardia della ricerca britannica dentro l'Unione Europea, con la postilla per cui nelle trattative per la Brexit vi sia una sorta di “eccezione per la scienza e l'università”, come per i francesi valgono le clausole per la cosiddetta “eccezione culturale”. Secondo la sua opinione, se Commissione, Parlamento e Consiglio volessero, si potrebbe fare.

“Alzeremo fortissima la voce della nostra comunità scientifica”, scrive Birney nell'appello, “per garantire che un segmento chiave dell'economia nazionale britannica – la scienza e l'alta tecnologia – abbia davvero un futuro di lungo termine qui”. Pertanto, è dovere della comunità europea e del governo britannico negoziare l'accesso ai programmi di ricerca previsti da Horizons 2020.

L'appello di Birney prosegue: “conosciamo tantissimi studiosi che hanno impiantato qui la loro vita senza cambiare nazionalità e ci siamo sentiti malissimo quando abbiamo appreso della vittoria della Brexit, per loro e per noi. Crediamo, invece, che dobbiamo lavorare con loro perché la scienza agisce senza barriere nazionali – e per avere successo, qualun-

que sia la disciplina, dobbiamo pensare a livello internazionale”.

Il premio Nobel Paul Nurse, direttore del Francis Crick Institute, ha sostenuto che gli scienziati britannici dovrebbero lavorare sodo per contrastare l'isolamento cui la Brexit li costringerà. “Si tratta di un risultato miserabile per la scienza britannica e per tutta la Gran Bretagna”, ha detto il premio Nobel, “La scienza si fonda sulla permeabilità di idee e persone, e fiorisce negli ambienti che esaltano l'intelligenza e riducono le barriere, e sono aperti allo scambio e alla collaborazione”. Un altro premio Nobel, presidente della prestigiosa Royal Society, Venki Ramakrishnan, ha detto che le risorse finanziarie della UE sono state un alimento essenziale per la ricerca britannica. Il governo britannico, perciò, deve garantire che quelle risorse non si riducano.

Il peso dei ricercatori UE in Gran Bretagna è notevolissimo. Un rapporto della Royal Society ha scoperto che più di 31.000 persone, quasi il 16% dei ricercatori universitari britannici, provengono da paesi membri della UE. Anne Glover, la responsabile per l'Europa dell'Università di Aberdeen commenta così questo dato: “il nostro successo nella ricerca dipende pesantemente dalla nostra capacità di essere pienamente parte delle istituzioni scientifiche e accademiche dell'Unione Europea ed è difficile prevedere come si possa conservare tutto ciò dopo la Brexit”. Lord Rees, infine, astronomo della regina, lo dice in modo esplicito: “Il sostegno per l'Unione Europea è stato forte, soprattutto tra i giovani, le università, le comunità scientifiche, e tra una maggioranza dei nostri leader, non solo politici, ma anche economici e professionali. Nonostante tutto ciò, ci siamo scontrati con uno scenario terrificante”. ■

UN'INTESA POLITICA TRA SINDACATI E MIUR CORREGGEVA UN GRAVE ERRORE, UNO DEI TANTI, DELLA LEGGE 107. A DIMOSTRAZIONE CHE IN MATERIA DI LAVORO IL CONTRATTO È PIÙ FUNZIONALE E PIÙ ADERENTE ALLA REALTÀ. LA BUONA PRATICA DEL CONFRONTO TRA LE PARTI RISOLVE I PROBLEMI.

MA MENTRE ANDIAMO IN STAMPA LA TRATTATIVA SI È ROTTA PER COLPA DEL MIUR CHE, CONTRADDICENDO LA SEDE POLITICA, VUOLE MINARE L'IMPARZIALITÀ DELLE PROCEDURE. TUTTE LE INFORMAZIONI SU WWW.FLCGIL.IT

La bontà dell'intesa che il Miur rifiuta

ANNA MARIA SANTORO

In occasione della stipula del contratto annuale sulla mobilità lo avevamo messo nero su bianco: sull'assegnazione dei docenti dagli ambiti territoriali alle singole istituzioni scolastiche si farà un'apposita sequenza contrattuale che sarà inclusiva di tutti i docenti, compresi i neo assunti.

E su quella sequenza e sui suoi fondamenti il 6 luglio è stata sottoscritta un'intesa politica tra i sindacati confederali della scuola, lo SNALS e il MIUR.

Quando sulle questioni che riguar-

dano il lavoro e i lavoratori le parti si incontrano i risultati ci sono e, quasi sempre, sono buoni. Buoni come in questo caso. L'intervento negoziale per la seconda volta ha corretto una delle parti peggiori della Legge 107/15, quella che pretendeva di affidare ai dirigenti scolastici la chiamata diretta, a totale discrezione, dei docenti da assumere. Un'irrazionalità, un'illegalità rispetto ai principi di buon andamento e di imparzialità della Pubblica. Invece su questi argomenti bisogna essere seri. E infatti la nostra, seria, preoccupazione era ri-

volta alla libertà di insegnamento e al diritto all'apprendimento (fondamento di un sistema democratico), che nella scuola pubblica non può essere garantita se l'assunzione è discrezionale.

D'altronde la FLC Cgil aveva preso un impegno preciso dopo avere annunciato la propria disponibilità a discutere della sequenza contrattuale: non sarà mai firmato un accordo che preveda la chiamata diretta. E la FLC gli impegni li ha sempre rispettati.

Allora, cosa è successo il 6 luglio?

L'intesa, propedeutica al contratto

L'ASSEGNAZIONE DEI DOCENTI ALLE SCUOLE

COMUNICATO DEI SINDACATI SCUOLA FLC CGIL, CISL SCUOLA, UIL SCUOLA, SNALS CONFSAL

Il negoziato è saltato a causa dell'inflazione di requisiti che il MIUR avrebbe preteso di inserire nell'accordo. Un atteggiamento arrogante che contraddice l'intesa politica raggiunta nei giorni scorsi e le premesse su cui è stata costruita facendo venir meno le garanzie di imparzialità delle procedure concordate. Si vuole trasformare la scuola in una sorta di mercato delle competenze più disparate: "dagli incarichi organizzativi alla progettazione per bandi ai collaboratori del dirigente scolastico". Una pletora di requisiti e di titoli che poco hanno a che vedere con il passaggio dei docenti dagli ambiti alle scuole. Il sistema dei requisiti, raccolti a caso e in un numero così eccessivo, non può funzionare. Ci hanno presentato un album di figurine. Di questa scelta il ministro porta per intero la responsabilità. Quello a cui noi miriamo è un sistema efficace, capace di far incontrare i bisogni delle scuole, definiti collegialmente, con la professionalità dei docenti, evitando eccessi di concorrenza inutile e dannosa tra le scuole e tra gli insegnanti. Serve un percorso che abbia come punti centrali la trasparenza delle procedure e l'oggettività dei requisiti stabiliti a livello nazionale, dando anche ai dirigenti punti di riferimenti chiari con cui operare. Questo rimane il nostro obiettivo. Non accetteremo passivamente misure che siano lesive della dignità professionale degli insegnanti.

vero e proprio, non esclude la tabella dei titoli già prevista sulla mobilità che entra in gioco nel momento in cui si dovesse determinare una parità di titoli posseduti fra quelli indicati dall'istituzione scolastica desiderata. Per chiarezza proviamo a schematizzare quanto è stato deciso.

- Si prendono in considerazione solo titoli già prefissati da una tabella nazionale.

- Il dirigente scolastico non effettuerà nessuna valutazione personale e soggettiva.

- È esclusa qualsiasi forma di colloquio.

- I titoli (di carattere didattico, culturale e professionale) e le esperienze maturate nella scuola per un certo numero di anni non sono accompagnati da una valutazione.

- Non sono presi in considerazione gli incarichi conferiti dal DS (staff, funzioni strumentali, responsabili di plesso, ecc.).

- La scuola, se vuole, può pubblicare preventivamente (prima che siano noti i nomi dei docenti che saranno titolari dell'ambito) le disponibilità dei posti e i titoli che richiede per i propri progetti di formazione: una volta fatto, l'avviso non potrà essere modificato.

- Le scuole possono indicare 4 titoli: è un numero fisso che non possono variare.

- I docenti interessati potranno avanzare domanda alle scuole desiderate.

- La scuola compara i titoli posseduti dai domandanti con quelli richiesti e sceglie obbligatoriamente i docenti con titoli che coincidono con quelli dichiarati in avviso pubblico.

- Il docente che ha più titoli fra quelli indicati dalla scuola precede chi ne ha di meno e viene assegnato alla scuola.

- A parità di titoli vale la graduatoria della mobilità.

- Il docente che viene assegnato alla scuola che ha richiesto non potrà rifiutare.

- Il docente che non viene assegnato a nessuna scuola in questa fase sarà assegnato d'ufficio dall'USR (Ambito Territoriale).

- Saranno rispettate le precedenza di legge (es. legge 104).

Dopo questa fase si procederà con le utilizzazioni e le assegnazioni provvisorie.

Procedimenti oggettivi e non più discrezionali

L'accordo, che non elimina, come si diceva, la tabella della mobilità, non scalfisce l'oggettività della procedura, perché i titoli indicati sono privi di punteggio. E ciò facilita il discorso giacché sarebbe difficile graduare attività didattiche ed esperienze.

E infine, una buona notizia per le segreterie che, in virtù di questa intesa e

quindi della sequenza contrattuale, non dovranno subire il defaticante lavoro di valutazione dei titoli dichiarati dai docenti per il semplice fatto che questi, all'atto dell'autocandidatura, indicheranno il punteggio riportato nella mobilità e gli eventuali titoli aggiunti non daranno luogo a valutazione.

Il significato di questo lavoro ha, inoltre, delle ricadute più generali, il cui valore ci preme qui sottolineare e i cui effetti riguardano il rinnovo del CCNL.

Il primo l'abbiamo accennato all'inizio, quello di scardinare un aspetto alquanto pericoloso della legge 107 e del suo modello "scuola-azienda". Altrettanto importante è stato attivare un tavolo di confronto tra le parti, riprendere un dialogo con l'amministrazione, dopo anni di prove di forza e di imposizioni normative.

Una pratica, quella negoziale, che non fa bene solo al sindacato perché gli permette di esercitare la sua vitale funzione di rappresentanza, ma fa bene all'amministrazione che così smette di essere autoreferenziale e, soprattutto, fa bene ai sistemi, in questo caso alla scuola, che per questa via sono nelle condizioni di elaborare forme organizzative e gestionali più semplici, più flessibili, più condivise.

Ampliando l'analisi politica si potrebbe sostenere che l'unità sindacale ha facilitato la messa in moto di un processo dialogante, e che la caparbia della CGIL alla fine ha pagato, da un lato,

IL TESTO DELL'INTESA NON RISPETTATO DAL MIUR
PROCEDURA PER L'ASSEGNAZIONE TRIENNALE ALLA SEDE DI SERVIZIO
PER I DOCENTI TITOLARI SU AMBITO TERRITORIALE

Intesa politica sottoscritta il 6 luglio tra MIUR e i sindacati FLC Cgil, Cisl Scuola, Uil Scuola, Snals ConfSal

1. Quanto definito con la sequenza contrattuale disciplina in prima applicazione, anche per la concomitanza con la selezione concorsuale in atto, la procedura per l'assegnazione triennale alla sede di servizio per i docenti titolari su ambito territoriale della Legge 107/2015.

2. Sono previste due procedure distinte, una per i docenti che provengono dalla mobilità (da concludersi entro il 31 agosto), l'altra per i docenti immessi in ruolo nell'a.s. 2016-17 (da concludersi entro il 15 settembre). Ciascuna fase di ogni procedura deve avvenire contemporaneamente ed entro i termini previsti a livello nazionale. Sarà possibile separare le procedure e le fasi per ciascun ordine e grado di scuola.

3. I dirigenti scolastici pubblicano un avviso con il quale individuano prima dell'esito della mobilità i requisiti dei docenti da assegnare a ciascuno dei posti disponibili alla data della pubblicazione. I requisiti sono scelti in coerenza con il PTOF e il piano di miglioramento della scuola e individuati da un elenco nazionale definito nella sequenza contrattuale.

4. In caso di ulteriori posti che si rendano disponibili per la medesima tipologia o classe di concorso il DS procede integrando numericamente l'avviso, mantenendo i medesimi requisiti. Per ulteriori posti di altra tipologia o classe di concorso si procede secondo quanto previsto dal punto 6.

5. L'avviso indica per ciascun posto quattro requisiti. Il DS fa la proposta di assegnazione triennale al docente che ne soddisfa il maggior numero. In caso di parità nel numero dei requisiti posseduti, incluso il caso di autocandidature prive di requisiti, si utilizza il punteggio della mobilità per i docenti assunti entro l'a.s. 2015-16 o quello della graduatoria di appartenenza (GAE o GM) per i docenti assunti nell'a.s. 2016-17. Qualora il docente destinatario della proposta opti per un'altra scuola, il DS fa la proposta al secondo, ovvero al terzo e così via.

6. terminate le fasi di proposta di assegnazione da parte dei DS, gli USR procedono ad attribuire d'ufficio le sedi ancora disponibili ai docenti non ancora assegnati, secondo le modalità definite dalla sequenza contrattuale.

7. Sono fatte salve le previsioni contrattuali vigenti in materia di mobilità annuale.

esercitando la sua forte critica, sul piano culturale come sul piano della concreta lotta di massa, alle iniziative legislative del Governo, dal Jobs Act alla legge 107, dall'altro, attivando una campagna a tappeto per i referendum abrogativi delle norme più insidiose e di raccolta di firma per una legge di iniziativa popolare che ridisegni un nuovo Statuto dei lavoratori.

La stessa raccolta delle 515.000 firme sul referendum contro quattro degli aspetti più negativi della legge 107/2015, ha avuto il merito di rimettere al centro della discussione pubblica un'altra idea di scuola con un suo "principio educativo" che sappia rispondere alle necessità del momento all'affermazione di un nuovo modello di sviluppo e di democrazia, funzionale non già agli imperativi del mercato e del

profitto bensì allo sviluppo integrale umano del cittadino in formazione.

Non crediamo di essere tanto lontani dalla realtà se diciamo che i risultati elettorali delle amministrative di giugno, deludenti per il governo e il PD, forse hanno ammorbidito le incomprensibili durezza verso una categoria di lavoratori che rappresenta un milione di elettori (più le loro famiglie) e che certamente ha fatto sentire la sua forte contrarietà appoggiando le nostre lotte e le nostre rivendicazioni e depositando il suo chiaro parere nelle urne.

Anche da questa esperienza il governo non può più sostenere che il contratto non risolva i problemi. Al contrario, è l'intervento legislativo su materie così specifiche, con la sua rigidità, a creare irrazionalità ed esclusioni fino a ingabbiare la professionalità docente

e mettere in discussione la libertà di insegnamento.

Il 13 luglio 2016, data di sottoscrizione in via definitiva dell'Accordo-quadro per la definizione dei Comparti contrattuali del Pubblico Impiego e quindi anche della scuola, si creeranno infine le condizioni fattuali per il rinnovo dei contratti di lavoro. E questo a distanza di otto anni dall'ultimo contratto. Il governo ha un'occasione straordinaria di investimento nella scuola pubblica stanziando le risorse necessarie per affrontare i cambiamenti da fare, che sono profondi. Professionalità, orario, formazione, valutazione, salario, affrontiamoli in quell'ambito trovando soluzioni condivise e non imposte per legge. ■

L'AUTONOMIA SCOLASTICA, LE LEGGI E LE RETI

Le reti di scuole da libera scelta associativa diventano un obbligo burocratico. Dirette dall'alto vedranno, secondo il disegno del MIUR, scaricati sulle segreterie tutti quei lavori seriali di competenza dell'amministrazione noti come "molestie burocratiche". Un vero *vulnus* all'autonomia costituzionale delle scuole



Scuole sotto tutela

ARMANDO CATALANO

Fra le tante (troppe) discutibili misure contenute nella legge 107/2015, ve n'è una in particolare, prevista ai commi 70-72 e 74 dell'unico articolo di cui si compone, che ha destato in noi, fin dal primo momento, parecchi dubbi e interrogativi.

Si tratta della costituzione, entro il 30 giugno 2016, delle Reti di scuole su iniziativa degli Uffici scolastici regionali (USR). La nostra inquietudine e i nostri dubbi nascevano proprio dal fatto che a costituire le reti fossero chiamati addirit-

tura gli uffici territoriali del MIUR, con evidente stridore fra una libera scelta che compete a ciascuna istituzione scolastica e la scesa in campo di un organo amministrativo, che, se ha certamente una supremazia di carattere gerarchico nei confronti dei dirigenti scolastici, non ce l'ha per nessuna ragione nei confronti di una istituzione della Repubblica che è stata dotata di autonomia (art. 117 Cost).

Le scuole nella rete

I nostri timori non si sono rivelati infondati. E infatti il 7 giugno 2016 il MIUR ha

emanato una corposa documentazione contenente precise indicazioni, corredate da modelli di costituzione di reti, che ha gettato nella confusione le scuole e i dirigenti scolastici.

I documenti ministeriali fornivano indicazioni che non lasciavano adito a dubbi sul loro carattere "impositivo":

- costituzione delle reti su iniziativa dell'USR entro il 30 giugno 2016;
- costituzione delle reti di ambito territoriale (la nuova suddivisione dopo la soppressione delle province);
- subordinazione delle *reti di scopo* (quelle tradizionali istituite secondo l'art 7 del DPR 275/99) alle *reti di ambito* che



dettano loro contenuti e indicazioni.

Le reti di ambito non sono previste dalla Legge 107/2015: solo una lettura forzata e superficiale poteva far venire in mente questa dimensione territoriale che nella legge è prevista ai fini della riorganizzazione dei ruoli del personale docente.

La lettera e il tono della Nota del MIUR sollevano questioni assai serie. Vediamole nel dettaglio.

1. *La questione autonomistica.* Secondo il MIUR le scuole, vista la legge 107, entro il 30 giugno sono obbligate a entrare nelle reti di ambito. Successivamente la rete di ambito detta i compiti alle reti di scopo. Questa procedura sembra totalmente ignorare la natura autonoma delle istituzioni scolastiche. Si dice che le reti ne potenzieranno l'autonomia. Ma è molto improbabile, se non impossibile, che la cessione di sovranità che le scuole attuano con l'imposta adesione a una rete possa dare dei risultati positivi. Il MIUR fa cenno proprio alle esperienze positive delle reti sorte spontaneamente in questi anni, ma tace sul fatto che si tratta di reti, tutte di scopo, che hanno funzionato in virtù della libera adesione e della loro temporaneità.

2. *La questione di una nuova governance.* Si crea, con le reti di ambito, gerarchicamente superiori alle reti di scopo, una nuova organizzazione gerarchica istituzionale: dal MIUR agli USR, alle

reti di ambito, alle reti di scopo, alle scuole. Di fatto si compone una filiera che fa capo al promotore (il direttore regionale) che la utilizzerà per le operazioni amministrative, comunicative, organizzative che riterrà opportuno mettere in atto. Peraltro si opera una forzatura nell'interpretazione della stessa legge 107 il cui comma 70 recita di costituzioni di reti "tra" istituzioni scolastiche del medesimo ambito; senza che ciò implichi la costituzione di reti che raccolgano forzatamente tutte le scuole di quell'ambito territoriale.

3. *La questione democratica.* A una nuova organizzazione viene applicata una vecchia normativa, la Legge sulla trasparenza amministrativa 241/90 istitutiva delle conferenze di servizio. Infatti, le reti, nel prendere le loro decisioni, operano come conferenze di servizio. In tal modo vengono viste come servizio dell'Amministrazione, in cui i capi dei soggetti coinvolti, in questo caso i DS, vengono riuniti a deliberare dandosi peraltro strutture di funzionamento e rappresentanti di vertici (i capi delle reti). Una vera e partecipata rappresentanza di rete dovrebbe, invece, essere costituita da tutti i soggetti scolastici (DS, docenti, genitori, ATA, studenti). Il solo DS, che naturalmente deve svolgere un grande ruolo e che è rappresentante legale della scuola, non può non essere affiancato da rappre-

sentanti degli altri protagonisti della comunità scolastica. E ciò nell'ambito di Associazioni di scuole istituzionalmente costituite, ma non come proiezioni dell'Amministrazione, come si rischia di fare con le reti costruite dall'alto, bensì come proiezione del territorio.

4. *La questione degli adempimenti delle reti.* È chiaro che si pensa di affidare alle reti di scuole incombenze amministrative che in altri comparti dello stato sono di competenza di organi territoriali amministrativi: pensioni, ricostruzioni di carriera, trattamento di fine rapporto, cessazioni del servizio. In tal modo, invece di liberare le scuole da incombenze improprie, si snatura ancora di più il carattere scolastico del lavoro delle segreterie, costrette a occuparsi di pratiche di competenza di altre amministrazioni, ben lontane dalle sedi che svolgono compiti istituzionali per il cittadino come le scuole.

La protesta dei sindacati

Non sorprende quindi che le Organizzazioni sindacali abbiano espresso la loro opposizione e chiesto chiarimenti. I quali sono arrivati. Con due successive Note il Dipartimento dell'istruzione del MIUR ha precisato, da un lato, che il termine del 30 giugno 2016 per la costituzione delle reti è solo *ordinatorio*

I FERMENTI DI VIALE TRASTEVERE SULLE RETI

Aristarco Ammazzacaffè

Chiarito, nelle Linee Guida, che le reti di ambito sono reti di ambito, come quelle di scopo sono di scopo, e introdotte due notevoli novità *d'antan*: le Conferenze di servizio e le Scuole capofila, il dibattito al Ministero si è concentrato sulla scadenza della loro costituzione (delle reti, intendo): *ordinatoria o perentoria*? Questo il grande interrogativo.

In uno slancio di generosità, il capo Dipartimento Istruzione e Formazione si è pronunciata per la prima, potendola trasformare quando vuole nella seconda. Ma, siccome le questioni che ci sono dietro sono di principio, il dibattito si sta adesso concentrando, soprattutto grazie ai ministeriali più “scientifici” e movimentisti, su un aspetto collaterale che rimanda all'interrogativo non piccolo (sempre sulla scadenza): *sussultoria o ondulatoria*? Intendendo rimarcare *con la prima* una sorta di scadenza a sbalzi e *con la seconda* una scadenza a cerchi concentrici. Almeno questa è la vulgata di chi sostiene tale posizione. Questi i termini essenziali del dibattito, il quale sta ora coinvolgendo anche altri dipartimenti del Palazzo, facendo registrare però inopportune stonature. Qualcuno, con la mano davanti alla bocca e guardando in alto, parla addirittura di dissenso.

Da ciò l'idea – condivisa – di chiedere nientemeno che alla Ministra in persona.

E proprio ieri è arrivata la risposta, tramite email, direttamente al Capo Dipartimento (Capa non mi suona; evoca). La lettura è avvenuta questa mattina nella Sala Riunioni del Ministero alla presenza di tutto il personale: in piedi. Questo il testo:

“Gentile Direttrice, grazie per il quesito posto a cui prontamente rispondo. Ma prima mi lasci dire che nessun governo negli ultimi 60 anni ha fatto per la scuola tanto quanto quello in carica; come, a una sola voce, sono in grado di dimostrare persone vicine non solo a me, ma anche al governo. Pensate all'eliminazione del precariato che ci sarà, all'organico potenziato che, mi hanno assicurato, è un pilastro dell'autonomia, al *bonus* per i docenti più graditi, alla *card* di 500 euro per l'acquisto di *tablet*, alla legislazione nuova e innovativa – direi quasi rivoluzionaria – che non ha pari in quest'ultimo sessantennio: basta leggerla e cercare di decifrarla. (Ma, credetemi, ne vale la pena). Eccetera. Manca ancora – e ne sono consapevole – il contratto della categoria, che pensiamo di rinnovare quanto prima in una maniera del tutto innovativa e quasi rivoluzionaria; facendolo cioè da soli. Ce la faremo.

Ma adesso mi preme, rispetto alle questioni che ponete, richiamare soprattutto la legge di Riforma Costituzionale, sulla quale in autunno ci sarà il referendum. Il governo è compatto e determinato nel confermarla. Ovviamente tutti sono liberi di votare come credono. Ma io chiedo al mondo della scuola, a partire dal Ministero, di essere compatto nel sostenere le ragioni del Sì. Quelli del No se ne facciano una ragione.

Penso con queste note di avere, per quanto sommariamente, risposto alle vostre attese ed evidenziato le mie. Un cordiale saluto e buon lavoro”.

Firmato:

Matteo Renzi, Presidente del Consiglio dei Ministri

Addì 31 giugno 2016.

(indicativo) ma non *perentorio*, dall'altro, che i documenti della nota del 7 giugno sono solo il prodotto di un gruppo di lavoro ministeriale che ha valore di “riflessione e contributo di supporto agli Usr”. Dunque: le reti sono costituibili solo se la scuola aderisce liberamente; l'Usr non ha poteri gerarchici in questa materia e, nel “promuovere” le reti, può avvalersi di quei materiali “di studio”; le

scuole, dunque, sanno che le iniziative degli Usr non le possono obbligare ad aderire; la stessa costituzione delle reti di ambito è una “interpretazione” unilaterale della legge (che, come abbiamo detto più volte, non prevede “ambiti” se non per la riorganizzazione dei ruoli dei Docenti). “Tanto rumore per nulla”, si potrebbe dire. Resta il fatto, però, che zelanti amministratori continuano a

mettere in atto forzature, a lavorare negli spazi di ambiguità che la stessa legislazione apre.

Occhi aperti sempre, evidentemente non ci sono concesse distrazioni perché, fino a prova contraria, l'autonomia scolastica è valore costituzionale e non sono certo delle semplici circolari, note o direttive a poterla mettere tra parentesi. ■

Arrivano alle scuole i fondi per premiare i docenti. Come era prevedibile questa misura costruita male sta creando problemi alle scuole e rischia di aprire una conflittualità senza fine. Un premio che non c'entra nulla con la valutazione, che divide e non migliora la qualità del lavoro e del sistema



Un bonus che fa malus

ANNA MARIA SANTORO

I cosiddetto *bonus* per la valorizzazione dei docenti introdotto dalla legge 107/2015 sta in questi giorni (siamo alla fine di giugno 2016), in alcune situazioni, producendo i suoi frutti. Frutti, purtroppo, velenosi, come avevamo previsto, soprattutto laddove si eludono la partecipazione, la trasparenza, la collegialità, la contrattazione.

Giungono da alcune scuole notizie di questo tipo: qua, si indicano assemblee di studenti classe per classe in cui, tramite un modello informatizzato di voto,

ciascun alunno esprime il suo giudizio (un voto vero e proprio) su ciascun insegnante di quella classe; là, si allestiscono urne all'ingresso della scuola per consentire ai genitori che lo vogliano di esprimersi sul gradimento dei docenti del proprio figlio; là, ancora, il dirigente scolastico (DS) annuncia che visiterà le classi durante le lezioni dei docenti per poter raccogliere elementi di valutazione per l'attribuzione del bonus. Ma già i giornali di fine giugno hanno diffuso notizie sul malcontento dei docenti e sulle numerose reazioni personali a questa mi-

sura che divide e mette in competizione chi dovrebbe lavorare insieme.

Questi episodi sono emblematici di quello che può generare una legge mal-fatta, elaborata senza confronto, varata a scuole chiuse dopo uno sciopero dalle altissime percentuali di adesioni nel mese di maggio dell'anno scorso.

Professioni allo sbaraglio

Il profilo dei soggetti implicati nel processo di insegnamento e apprendi-

PREMI E MALCONTENTO. GLI EFFETTI DELLA LEGGE 107 SULLA SCUOLA

mento, ma anche quello degli organi collegiali, ne esce profondamente sfigurato.

Il docente viene colpito nella sua più significativa dote professionale: l'autonomia didattica e la libertà di insegnamento. I suoi comportamenti vengono infatti "misurati" e quantificati in valore numerico (circolano tabelle di indicatori, ciascuno con il suo valore). Può essere certamente un modo per limitare il danno che può derivare dalla assoluta discrezionalità del DS, ma trascina con sé una mortificante classificazione di merito strettamente commisurato all'importo che si riceve. E si può anche non ricevere nessun "premio" se le attività svolte non raggiungono la somma minima del punteggio richiesto per avere il compenso. E in ogni caso rimane l'assoluta discrezionalità del DS nel determinare l'importo da ripartire in relazione a quelle risultanze numeriche. Si consuma così una delle più evidenti storture che si realizza – caso unico in tutto il pubblico impiego! – in un ambito delicato quale è quello scolastico: l'attribuzione a una sola persona (in questo caso il DS) di un potere discrezionale di erogare direttamente del denaro ai lavoratori senza doverne rendere conto in nessun modo. E ciò avviene, ripetiamo, in un ambito davvero delicato, dove si esercita uno dei più alti valori costituzionali della Repubblica, quale la libertà dell'insegnamento, in questo modo certamente mortificata e pesantemente condizionata. L'alunno si troverà d'ora in poi davanti un professionista che non potrà godere di quella piena libertà che, prima ancora di essere una modalità di esercizio professionale per il docente, è una garanzia per l'alunno stesso; in uno stato libero, non etico, è infatti proprio la libertà di insegnamento lo strumento che elimina in radice l'indottrinamento e il condizionamento. Cosa che un insegnante non libero di esprimersi non può assicurare.

Lo stesso DS si trova gravato di un compito che, lungi dal renderlo più forte

LE CONTRADDIZIONI E LE AMBIGUITÀ DELLA LEGGE 107/2015

Comma 126

126. Per la valorizzazione del merito del personale docente è istituito presso il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca un apposito fondo, con lo stanziamento di euro 200 milioni annui a decorrere dall'anno 2016, ripartito a livello territoriale e tra le istituzioni scolastiche in proporzione alla dotazione organica dei docenti, considerando altresì i fattori di complessità delle istituzioni scolastiche e delle aree soggette a maggiore rischio educativo, con decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca.

Comma 127

127. Il dirigente scolastico, sulla base dei criteri individuati dal comitato per la valutazione dei docenti, istituito ai sensi dell'articolo 11 del testo unico di cui al decreto legislativo 6 aprile 1994, n. 297, come sostituito dal comma 129 del presente articolo, assegna annualmente al personale docente una somma del fondo di cui al comma 126 sulla base di motivata valutazione.

Comma 128

128. La somma di cui al comma 127, definita bonus, è destinata a valorizzare il merito del personale docente di ruolo delle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado e ha natura di retribuzione accessoria.

e più ricco di professionalità, in verità lo riduce a controllore valutatore di una professionalità che non riteniamo riducibile a indicatore. Si grava il dirigente di un adempimento nuovo che può trovare favore solo in chi concepisce il proprio ruolo come esercizio di comando e di imposizione e non di *leadership* condivisa e partecipata, come deve essere per una figura che coordina autonomie professionali e non impiegati dal rigido mansionario.

Cambiare strada è possibile

Per fortuna sappiamo di molte scuole che, invece, hanno trovato il modo di dare alla legge 107 un'interpretazione rispettosa dei diversi soggetti professionali (i docenti), collegiali (Collegio) e sindacali (le Rsu). Come? Con la soluzione più semplice, quella che, in verità, abbiamo indicato fin dal primo mo-

mento: il Comitato di valutazione recepisce le indicazioni del Collegio dei docenti e su quella base individua i criteri di assegnazione del bonus; il DS si confronta con le Rsu per ripartire fra le attività svolte e individuate dal Comitato di valutazione l'ammontare delle risorse che sono state trasferite alle scuole.

È questa la strada che occorre seguire. Per restituire dignità alle professioni, a quella del docente come a quella del dirigente; per non sminuire le prerogative degli Organi collegiali, in questo processo neppure contemplati dalla legge; per rispettare un principio che ha fondamento costituzionale: il salario si contratta.

La questione del bonus – insieme a quella della cosiddetta chiamata diretta dei docenti da parte del DS (il docente che voglia trasferirsi in una scuola fa domanda, il DS valuta e poi assume o non assume) – è una di quelle che per noi va rimessa profondamente in discussione.

E l'iniziativa sarà a tutto campo, anche



condotta in unità con tutti gli altri sindacati, come del resto è avvenuto finora.

Nelle scuole dove il bonus non sarà sottoposto a contrattazione o intesa sindacale si procederà con le diffide o con i ricorsi. In quelle situazioni dove non si terrà conto dell'opinione dei docenti si valuterà come imporre il rispetto delle prerogative dell'organo collegiale. In quelle realtà dove si raggiungerà una maggioranza nell'ambito del Comitato di valutazione si cercherà di imporre la pregiudiziale della contrattazione sindacale con le Rsu. Almeno fino a quando questa partita non verrà inglobata nel Ccnl secondo le regole della trasparenza, della condivisione e dell'inclusività dell'intera comunità professionale.

Come FLC abbiamo impugnato il decreto ministeriale di riparto dei soldi alle scuole. C'è un problema di equità da ripristinare, includendo tra i destinatari anche i docenti con contratto a tempo determinato. Infatti, i soldi del bonus sono stati distribuiti, contrariamente al dettato della legge, in base al numero dei docenti di ruolo in servizio nella scuola nella scuola e non in base all'organico della stessa. Il Miur si è voluta-

mente discostato dalla stessa legge 107 – il comma 126 prevede che la ripartizione delle risorse avvenga in proporzione alla dotazione organica di scuola – per porre rimedio alle contraddizioni in essa insite, infatti nel comma 128 si afferma che la valorizzazione dei docenti, tramite il bonus, è riservata esclusivamente al personale di ruolo. Quindi distribuire i soldi del bonus in base all'organico di diritto anche se occupati dai supplenti, impedendo la loro valorizzazione avrebbe comportato, secondo la logica ministeriale, un disallineamento rispetto alla legge con la conseguente concentrazione di salario accessorio a favore del solo personale di ruolo.

Tutto ciò produce un'inaccettabile discriminazione nei confronti dei docenti a tempo determinato che pure lavorano con gli stessi impegni, gli stessi doveri e gli stessi titoli del personale di ruolo, una discriminazione in contrasto persino con il diritto dell'Unione Europea (Direttiva 1999/70/CE). Senza contare che tale esclusione del personale risulta particolarmente penalizzante per le scuole in cui più incidente è la presenza di docenti precari, quelle spesso situate in zone di

frontiera a forte disagio sociale.

Anche da questa palese contraddizione della legge 107 appaiono chiare le finalità populiste di certe misure che sono lontane, lontanissime, da un'idea di valorizzazione del lavoro dei docenti.

Anche da qui nasce l'iniziativa referendaria: l'abolizione del meccanismo di attribuzione del bonus (ma non il bonus stesso come entità salariale) è uno dei quattro quesiti su cui si sono raccolte le firme da parte del Comitato promotore di cui fa parte la FLC Cgil per abrogare le parti più negative della legge 107.

La presentazione di una sequela incessante di ricorsi, insieme alle iniziative politico-sindacali come la promozione di referendum, hanno lo scopo di sollevare al questione di legittimità costituzionale della legge 107.

È nostra intenzione non dare tregua e spazio su questo argomento, giacché siamo consapevoli che la posta in gioco sul bonus è troppo alta per le sorti della scuola italiana per lasciare qualcosa di intentato. ■

LE ASSICURAZIONI SOCIALI AI TEMPI DEL JOBS ACT

Dalla legge Fornero in poi il riordino degli ammortizzatori sociali si è ispirato a logiche liberiste che tolgono universalità al sistema. Abbandonato il principio solidaristico si penalizzano i più deboli. Un sistema di livellamento al ribasso dei diritti



Più *flex* che *security*

MASSIMO MARI

I riordino del sistema dei cosiddetti ammortizzatori sociali, vale a dire l'insieme degli strumenti assistenziali e previdenziali che intervengono a sostenere il reddito del lavoratore in caso di disoccupazione, costituisce una delle tematiche fondamentali del Jobs Act, come del resto era già avvenuto con le norme introdotte dalla legge Fornero.

Tale riordino si integra in un orizzonte più ampio che comprende anche il cosiddetto contratto a tutele crescenti di cui al D.Lgs 23/2015, *Disposizioni in materia di contratto di lavoro a tempo indeterminato a tutele crescenti, in attuazione della legge 10.12.2014, n. 183*.

Non a caso le due discipline sono state normate in due decreti emanati

contemporaneamente; infatti ogni analisi dell'istituto del licenziamento non può prescindere dal contesto relativo agli ammortizzatori sociali di cui può godere il lavoratore, a seguito del recesso. Nel D.Lgs 22/2015 (*Disposizioni per il riordino della normativa in materia di ammortizzatori sociali in caso di disoccupazione involontaria e di ricollocazione dei lavoratori disoccupati, in attuazione della legge 10.12.2014, n. 183*), vengono regolate quelle che si possono definire tutele esterne al rapporto o all'interno del "mercato del lavoro", poiché ne beneficiano i disoccupati involontari. Non viene invece modificata con questo decreto la Cassa integrazione guadagni, che integra, appunto, il reddito dei lavoratori in caso di una sospensione (più o meno tempora-

nea) del rapporto di lavoro. Operazione questa che trova la sua effettiva concretizzazione nel D.Lgs 148/2015 (*Disposizioni per il riordino della normativa in materia di ammortizzatori sociali in costanza di rapporto di lavoro, in attuazione della legge 10.12.2014, n. 183*).

Il D.Lgs 22/2015 stabilisce che l'indennità di disoccupazione è un sussidio a favore dei soggetti che si trovino in disoccupazione involontaria, a compensazione del mancato guadagno, in modo proporzionale al reddito da lavoro precedentemente percepito. Esistono attualmente, quindi, 4 tipologie di indennità di disoccupazione: la NASPI, la DIS-COLL, l'indennità di mobilità e l'indennità speciale di disoccupazione per il settore edile. Le ultime due indennità

cesseranno al 1° gennaio 2017, quindi a partire da quella data alle categorie interessate si applicherà esclusivamente la NASpI.

Per capire appieno gli effetti e la portata di quanto previsto dal D.Lgs 22/2015 che riordina i trattamenti di disoccupazione in coerenza con quanto già introdotto dalla Fornero nel 2012 è opportuno fare qualche richiamo storico e vedere quali erano, in Italia, le forme tradizionali di assistenza economica alla disoccupazione involontaria (vedi box alle pp. 18-19).

Il combinato disposto di legge Fornero e Jobs Act

Sempre ripercorrendo le principali tappe di una sostanziale modifica degli ammortizzatori sociali sia in relazione alle cosiddette tutele esterne al rapporto di lavoro sia alle cosiddette cause integrabili, va ricordato che la Fornero nel 2012 interviene pesantemente contro il vecchio sistema. Basti pensare che in piena crisi venne tranquillamente ignorata la richiesta di universalizzazione degli ammortizzatori sociali, proposta dalla Cgil già nel 2010 come una delle risposte necessarie alla disoccupazione e alla drastica riduzione dei redditi dei lavoratori e delle loro famiglie per sostenere una politica dei redditi che rilanciasse anche i consumi.

La *semplificazione* in materia lavoristica fortemente voluta e realizzata da Monti e successivamente ripresa e proseguita dai successivi governi si è dipanata prima con la controriforma delle pensioni e subito dopo con gli interventi sul lavoro operati dalla Fornero per trovare il suo acme nel Jobs Act di Renzi cancellando diritti e tutele conquistate faticosamente dal movimento sindacale. La cassa in deroga, la mobilità e la disoccupazione vengono abolite (fermo restando un regime transitorio) e sostituite dall'ASpI "Assicurazione so-

ciale per l'impiego", mentre la "straordinaria" viene estesa ad altri settori non industriali ma ridotta nelle possibilità e nei campi di applicazione. All'ASpI si aggiunge la Mini-ASpI, un sussidio ridotto per chi non matura i requisiti per la prima (due anni di contributi per l'ASpI, almeno 13 settimane ma meno di 52 in due anni per la mini-ASpI).

Se ci si limita al mero raffronto tra Aspl e vecchia disoccupazione si può dire che la nuova disciplina è più favorevole – durata estesa fino a 18 mesi per gli over 55, ammontare dell'assegno al 75% del salario lordo, ridotto del 15% dopo sei mesi e di un ulteriore 15% dopo un anno – però è altrettanto vero che l'insieme degli interventi, compresa l'abolizione della mobilità e le limitazioni nel ricorso alla cassa integrazione straordinaria, vanno poi decisamente a svantaggio dei lavoratori.

Orbene, il D.Lgs 22/2015 modifica sostanzialmente l'indennità *made in Fornero* seguendo però la stessa logica di individualizzare, a parità di spesa o con una spesa di poco superiore, il trat-

tamento economico di indennità di disoccupazione. La NASpI estende la platea potenziale a tutto il lavoro dipendente, senza ulteriori distinzioni, previste nella vecchia Aspl, vengono esclusi solo i lavoratori a tempo indeterminato della PA e gli operai agricoli (come nella precedente legge, con la significativa estensione agli extracomunitari con permesso di soggiorno e lavoro stagionale). I requisiti d'ingresso vengono ammorbiditi rispetto all'entità minima di contributi richiesti – che diventa di 13 settimane come precedentemente per la mini-ASpI – bisogna però aver lavorato almeno 18 giorni nell'anno precedente alla disoccupazione e il rapporto deve essersi concluso senza contenzioso (dimissioni per giusta causa o risoluzione consensuale).

La durata dell'erogazione del contributo potrà essere al massimo pari alla metà delle settimane contributive dei 4 anni precedenti (quindi 2 anni) e, dal 2017, non potrà superare le 78 settimane (un po' più di 19 mesi); l'importo, parametrato sempre al 75% dell'ultimo salario lordo, non potrà essere superiore



LE ASSICURAZIONI SOCIALI AI TEMPI DEL JOBS ACT



a 1.300 euro e scalerà, a regime, del 3% al mese, a partire dal quarto mese.

Insieme alla NASpI, il governo ha predisposto due ulteriori indennità, finanziate al momento solo per il 2015 e con il rischio concreto di insufficiente finanziamento rispetto alla platea potenziale: si tratta dell'Asdi (sussidio di disoccupazione) erogato al termine della NASpI soltanto a lavoratori ancora disoccupati, con famiglia e figli minori a carico o con altre condizioni svantaggiose, pari al 75% della NASpI ed erogato per sei mesi; infine il Dis-COLL, sussidio per i lavori precari, co.co.co., co.co.pro e gestione separata, attivato solo sperimentalmente per il 2015.

I licenziamenti facili

La differenza più significativa è certamente l'estensione della platea e l'introduzione della clausola della risoluzione senza contenzioso. Ma leggendo i due aspetti insieme alla possibilità di licenziare con indennizzo e all'esten-

sione di questa nuova disciplina anche ai licenziamenti collettivi, ci si accorge che i due decreti insieme aprono autostrade ai licenziamenti facili e arbitrari, disincentivando ancor più di prima i lavoratori a ricorrere contro un licenziamento ritenuto ingiusto perché, a fronte di un indennizzo misero, perderebbero la disoccupazione. Contemporaneamente vi è una ricaduta politica da sottolineare: il sindacato perde fortemente di peso e di importanza, dal momento che di fatto vengono meno i campi sui quali poteva esprimersi e intervenire a tutela dei diritti. Nella stragrande maggioranza dei casi, più di quanto non sia successo nel passato, i lavoratori saranno costretti ad accettare risoluzioni "consensuali" del rapporto per accedere alla NASpI, il che annichilisce una gestione collettiva delle vertenze. Una vera e propria rivoluzione del diritto del lavoro, che, per abbassare il costo di riproduzione della manodopera, punta non solo all'abbassamento dei salari, ma soprattutto alla devastazione delle forme organizzate di resistenza dei la-

voratori anche attraverso le loro associazioni.

Alcuni giuslavoristi, nel commentare la normativa introdotta dalla Fornero, hanno sostenuto che quegli interventi non possono essere ascritti alla logica della *flessicurezza*, proprio perché non vengono rafforzati i profili universalistici del sistema di protezione sociale contro la disoccupazione. Il sistema Fornero non garantisce, infatti, prestazioni economiche capaci di tutelare chiunque si trovi privo di lavoro – a prescindere dalla sua storia lavorativa/professionale – e per un tempo necessario ad accompagnarlo verso una nuova occupazione. E questo per due ragioni: sia perché non si dota di strumenti a carico della fiscalità generale, sia perché i regimi previdenziali non si sganciano dalla stretta osservanza del criterio di corrispettività tra prestazioni e contributi versati, in nome di una più ampia solidarietà professionale.

La nuova disciplina si muove in una logica assicurativa ancora più rigida rispetto alla riforma del 2012. Si legge, infatti, tra i principi della delega che il legislatore è chiamato a rimodulare le tutele legandole alla «*pregressa storia contributiva del lavoratore*», di modo che ne esca incrementata la «*durata massima*» del trattamento «*per i lavoratori con carriere contributive più rilevanti*». La «universalizzazione» delle tutele è richiamata nella delega solo a proposito dell'estensione dell'assicurazione contro la disoccupazione ai lavoratori con contratto di collaborazione coordinata e continuativa, la cosiddetta Dis-COLL. È evidente che il concetto di «universalità» che usa il legislatore italiano è a dir poco alterato.

La via italiana alla *flexicurity* viene così declinata in maniera tortuosa, condizionata da un approccio quanto meno anomalo che non compensa affatto le massicce dosi di flessibilità introdotte dalle riforme degli ultimi anni nel mercato del lavoro con una più ampia rete di protezione del reddito.

Meno tutele per i più deboli

In ogni caso la valutazione di merito dell'ampliamento dell'ambito soggettivo operato dalla nuova ASpl va fatta tenendo conto dei requisiti della mini-ASpl, che hanno evidentemente costituito il riferimento obbligato per operare la fusione tra i due regimi.

È vero che i nuovi requisiti rendono più accessibile la prestazione, come pure è vero che si introduce un filtro aggiuntivo rispetto al monte contributivo precedente, però è altrettanto vero che, in relazione alla durata della prestazione, si manifestano gli effetti della logica mutualistico-assicurativa che ispira la nuova disciplina, che ha abbandonato il principio solidaristico teso ad assicurare prestazioni di maggior durata ai soggetti considerati in stato di maggior bisogno, in ragione della difficoltà di ricollocazione nel mercato del lavoro dovuta all'età. A tutto ciò si aggiunge la variabile relativa alla possibile crescita del bacino potenziale dei disoccupati soprattutto per effetto della fine dell'indennità di mobilità, che per i lavoratori delle imprese medio-grandi ha sino ad oggi assicurato prestazioni più generose e di lunga durata.

Le nuove prestazioni tuteleranno più a lungo non chi è in stato di maggior bisogno, ma chi ha versato più contributi. Ne consegue che, per chi ha lavorato in maniera continuativa nei 4 anni precedenti alla cessazione del rapporto, la durata del beneficio aumenta sensibilmente rispetto alla disciplina previgente; ma per chi ha svolto attività di carattere discontinuo le prospettive possono essere opposte.

Alcuni attenti osservatori hanno rilevato che viene replicata sul piano previdenziale quella logica delle tutele crescenti che caratterizza la nuova disciplina del licenziamento, finendo così

IL DECLINO DEL SISTEMA

Come è noto fin dall'inizio del secolo scorso sono presenti in Europa leggi in materia di assistenza economica al lavoratore in disoccupazione involontaria attraverso un' "integrazione" del salario. In ordine cronologico la prima legge istitutiva di questo strumento, chiamiamolo di sostegno al reddito, per coloro che perdono involontariamente il lavoro è quella francese che risale al 1905. Più tardi arrivò l'assicurazione pubblica obbligatoria su scala nazionale. Il primo Paese a introdurla fu l'Inghilterra nel 1911. Si trattò di un'innovazione istituzionale importante, che rompeva con la tradizione inglese dell'assistenza ai poveri. L'assicurazione obbligatoria contro la disoccupazione si diffuse rapidamente in altri paesi europei dopo la fine della Prima guerra mondiale. L'Italia, con l'introduzione nel 1919 dell'assicurazione obbligatoria contro la disoccupazione, fu il primo Paese a seguire l'esempio inglese. Da noi però l'evoluzione degli interventi a sostegno del lavoro, per una serie di ragioni economiche e politiche, si è sostanziata con un sistema del tutto peculiare, diverso da quello utilizzato dagli altri paesi europei, in quanto le forme di sostegno e integrazione del reddito non sono disgiunte dall'obiettivo della conservazione del posto di lavoro. La Cassa Integrazione Guadagni, introdotta sotto il fascismo e finanziata dai contributi di lavoratori e imprenditori, interviene erogando salario in periodi di riduzione più o meno pesante dell'orario lavorativo, in seguito a una crisi aziendale, senza che siano ancora state attivate le procedure di licenziamento. In pratica in Italia l'integrazione salariale in momenti di crisi occupazionale ha come ulteriore obiettivo quello di evitare i licenziamenti, mentre nel resto d'Europa l'indennità di disoccupazione si eroga soltanto a partire dal licenziamento. Ci troviamo di fronte quindi a due esperienze radicalmente di-

per alterare in modo opinabile il concetto stesso di adeguatezza dei mezzi cui l'art. 38 della Costituzione impone sia parametrata la prestazione previdenziale. Più volte, infatti, la Corte Costituzionale ha ricordato al legislatore come anche per le prestazioni pensionistiche il principio di corrispettività non possa far totalmente *aggio* su quello di solidarietà. I nuovi ammortizzatori invece abbracciano una logica individualista che trova la sua giustificazione unicamente nelle esigenze di riduzione e di controllo della spesa previdenziale.

Questa logica colpisce in maniera particolare i lavoratori precari e discontinui,

ai quali possono spettare prestazioni per periodi più brevi che in passato. L'effetto più eclatante si manifesta nei confronti dei lavoratori stagionali, per i quali il nuovo regime prospetta una drastica riduzione dei benefici; se infatti il previgente regime a un lavoratore impiegato per 6 mesi l'anno garantiva la copertura per i restanti 6 mesi, il nuovo la dimezza a tre.

Anche dal punto di vista del calcolo delle prestazioni vi è una condizione peggiorativa, sia perché collocata in regime di contribuzione figurativa, sia perché aumenta da due a quattro anni l'arco temporale per determinare la retribuzione media assunta come base di

LE ASSICURAZIONI SOCIALI AI TEMPI DEL JOBS ACT

EUROPEO DEL WELFARE

verse sotto il profilo sia della forma che della sostanza, difficili da comparare tra di loro. La peculiarità del sistema italiano, più complesso rispetto ai sistemi degli altri paesi europei, benché con i suoi limiti e le sue storture enormi, ha rappresentato nel corso degli anni un utile ed efficace strumento a difesa del posto di lavoro, dell'occupazione e del reddito dei lavoratori durante il dispiegarsi della lotta sindacale e politica più aspra soprattutto nei periodi di crisi.

Questa breve considerazione storica ci agevola nel cogliere pienamente le sostanziali differenze di impostazione tra un sistema consolidato nel tempo e il riordino del mercato del lavoro prima con la Fornero e poi proseguito da Renzi. La continuità di questi ultimi interventi legislativi rovescia di fatto la logica preesistente accettando un'impostazione tutta neoliberalista che compie uno strappo enorme con il nostro ordinamento passato. Le tutele collettive all'occupazione e al reddito vengono così relegate esplicitamente a mera tutela individuale con l'obiettivo ultimo di spuntare le armi al movimento sindacale italiano, ritenuto un ostacolo al libero mercato e alla competitività delle imprese. Il tutto in nome di una presunta semplificazione elevata, in maniera strumentale, a *conditio sine qua non* per una revisione della spesa pubblica. Di fatto e di diritto ha preso corpo, sebbene in forma del tutto nostrana, quell'idea di *flexicurity* importata dal modello sociale europeo che sposta il fulcro delle tutele sociali dal rapporto di lavoro al mercato del lavoro per garantire la maggior flessibilità necessaria per la competitività delle imprese con efficaci politiche attive del lavoro ed estese misure di sostegno del reddito. Non è un caso quindi – come ricordato nell'articolo – che i due decreti legislativi, il 22 e il 23 del 2015, siano stati emanati contemporaneamente. [M.M.]

calcolo dell'indennità. Inoltre nella base di calcolo non viene considerata la retribuzione effettivamente corrisposta al lavoratore, bensì la base imponibile, che, come noto, non comprende una pluralità di voci che incidono significativamente sul suo importo complessivo.

Le penalizzazioni progressive

La retribuzione produce un indennizzo pari al 75% della stessa, percentuale che si riduce per le retribuzioni

superiori a 1.195 euro, fermo il massimale mensile di 1.300 euro. L'importo così calcolato decresce in misura pari al 3% per ogni mese di godimento successivo al terzo, cioè secondo un meccanismo di abbattimento più penalizzante rispetto a quello dell'ASpl. Il che prospetta significative compressioni delle prestazioni di più lunga durata, fino al toccare il 63% per quelle erogate per 24 mesi. Gli effetti della riduzione progressiva delle prestazioni si ripercuotono in maniera più rilevante che in passato sulle tutele pensionistiche del lavoratore. Viene infatti ridefinito il regime della contribuzione figurativa in

senso peggiorativo perché le nuove regole penalizzano sia i percettori di retribuzioni più alte (in virtù di un nuovo massimale di maturazione della contribuzione) sia quelli con retribuzioni più basse (in virtù di un minimale che esclude l'accredito al di sotto di un certo importo). L'orizzonte entro il quale si è mosso il legislatore ha condizionato tutti gli interventi in materia di ammortizzatori sociali proprio perché l'assioma di partenza è quello di modificare il sistema tendenzialmente a costo zero.

L'incerto futuro della Dis-COLL

Il colmo della contraddizione della *flexicurity* nostrana è rappresentata dalla pseudo "universalizzazione" delle tutele con la nuova assicurazione per i collaboratori. Un'operazione, questa, solo nominalmente realizzata con l'estensione del campo di applicazione dell'assicurazione contro la disoccupazione ai lavoratori con rapporto di collaborazione coordinata e continuativa, iscritti in via esclusiva alla Gestione separata dell'INPS. Ciò è avvenuto attraverso la creazione della cd "Dis-COLL", che innova il quadro degli ammortizzatori sociali esistenti dal momento che la legge Fornero si limitava a riconoscere a tale categoria di lavoratori un'indennità *una tantum*. È fuor di dubbio però che tale misura possa iscriversi in un processo di effettiva universalizzazione. In primo luogo perché anche questa prestazione è regolata da una logica rigidamente assicurativa, che ricalca il regime della NASpl declinandolo in termini ancor più restrittivi e, in peius, che trova il culmine nell'esclusione del beneficio della contribuzione figurativa. Una previsione che rafforza il carattere già fortemente sperequativo del regime pensionistico dei lavoratori iscritti alla Gestione separata, al punto da esporlo a dubbi di legittimità costituzionale.

L'indennità, prevista in via sperimen-

tale per il 2015, trova conferma per gli anni successivi solo se c'è lo stanziamento delle "occorrenti risorse finanziarie", col rischio di renderla una misura più occasionale che sperimentale. Il futuro della Dis-COLL è quindi incerto anche per via di quanto previsto dal successivo D.Lgs 81/2015 sulle tipologie contrattuali. Restano invece privi di qualsiasi misura di sostegno del reddito i lavoratori autonomi *tout court*.

Dentro questo nuovo quadro normativo le partita IVA e le altre modalità di lavoro autonomo sono destinate a crescere soprattutto per via del fatto che l'entrata in vigore del D.Lgs n.81/2015 ha eliminato gli indici presuntivi di illegittimità introdotti dalla L. n.92/12 per contrastarne l'abuso. E ciò è il segno più evidente di come l'obiettivo dell'universalizzazione delle tutele "nel mercato" non rientri nell'orizzonte dell'attuale legislatore. D'altra parte aver ignorato il lavoro autonomo è - di nuovo - la logica conseguenza del non aver voluto affrontare il nodo centrale dei meccanismi di finanziamento del sistema e dell'aver impostato l'intera riforma sull'irrigidimento del tradizionale modello assicurativo, concepito per tutelare il lavoro subordinato standard.

Concludendo

Da quanto sopra ricordato appare evidente che tutto il sistema così come declinato dal D.Lgs 22/2015 presenta molteplici profili di debolezza strutturale macroscopicamente visibili nella Dis-COLL, ma anche all'interno della stessa NASpi che confermano il suo carattere di misura mutualistico-assicurativa. La vera e unica misura universale di sostegno del reddito della riforma è rappresentata dal nuovo assegno di disoccupazione (Asdi), grazie al quale si affianca una tutela di natura assistenziale alle tradizionali tutele previdenziali. Questo è un istituto indubbiamente innovativo per il



nostro ordinamento, il cui alto valore ideale è però nei fatti contraddetto da una regolazione che ne limita fortemente l'impatto sul complessivo sistema degli ammortizzatori sociali. Questa particolare prestazione spetta solo a chi già abbia fruito della NASpi per la sua intera durata e che si trovi ancora in stato di disoccupazione e in condizioni economiche di bisogno debitamente certificate. Il limite di questa misura è rappresentato dalla sua natura sperimentale e sottoposta ai soliti vincoli finanziari, che il decreto sulla Cassa integrazione, che ne prevede il finanziamento fino al 2019, non risolve. Il basso importo e la limitata durata (75% dell'indennità di disoccupazione, con tetto pari all'assegno sociale per un massimo di 6 mesi e di complessivi 24 in un quinquennio); i rigidi criteri di priorità (che premiano i nuclei familiari con minorenni e l'età prossima al pensionamento); il vincolante requisito di disponibilità al lavoro (definito da un "patto di servizio personalizzato" predisposto dai centri per l'impiego), sono elementi che, da una parte, spiegano la modesta copertura economica, dall'altro, rappresentano, sul piano sistematico, un criterio discutibile. Trattandosi di una prestazione di base, tesa a far fronte a condizioni di bisogno dovute



allo stato di disoccupazione, non si riesce a capire perché essa debba privilegiare chi ha previamente beneficiato della tutela previdenziale. In questo modo lo stesso istituto rafforza gli squilibri di un sistema di ammortizzatori sociali che continua a perpetrare i suoi limiti di fondo proprio perché fondato su base occupazionale laddove invece i destinatari dovrebbero essere i cittadini che si trovino in condizioni di bisogno economico.

Queste brevi riflessioni sul D.Lgs 22/2015 se declinate con gli altri decreti e in particolare con il 148/2015 ci portano a dire in conclusione che non solo non ci troviamo di fronte ad un sistema universale di *flexicurity* ispirato a Beveridge ovvero a quel progetto di protezione sociale elaborato dal rettore dell'University College di Oxford che è alla base dei moderni sistemi di *welfare* europei, ma ci troviamo piuttosto davanti a un sistema di livellamento al ribasso dei diritti. Quello che ci rammarica sopra ogni cosa è che il promotore di questa rivoluzione copernicana in peius rappresentata da tutta l'ossatura del Jobs Act sia stato il Partito Democratico ossia quel partito di matrice socialista che avrebbe dovuto perseguire l'emancipazione dei lavoratori. ■

LE ASSICURAZIONI SOCIALI AI TEMPI DEL JOBS ACT

LA NASPI IN SINTESI (a cura di MASSIMO MARI)

La NASPI - NUOVA ASSICURAZIONE SOCIALE PER L'IMPIEGO – sostituisce le prestazioni di ASpl, mini-ASpl e dal 1/1/2017 la mobilità.

QUALI SONO GLI OBIETTIVI

Fornisce sostegno al reddito ai lavoratori subordinati che abbiano perduto involontariamente il lavoro. Si applica agli eventi di disoccupazione verificatisi dal 1° maggio 2015. La decorrenza della Dis-coll è dal 1° gennaio 2015.

CHI SONO I DESTINATARI

- I lavoratori dipendenti (compresi quadri, dirigenti e i dipendenti pubblici a tempo determinato)
- Gli apprendisti
- I soci lavoratori (DPR n. 602/70) che hanno sottoscritto oltre al rapporto associativo, un contratto di lavoro subordinato (art. 1 c. 3 legge n. 142/2001), per i quali a decorrere dal 1° maggio la misura dell'indennità è allineata a quella della generalità dei lavoratori.

CHI NE RESTA ESCLUSO

- I dipendenti a tempo indeterminato della P.A.
- Gli operai agricoli a tempo determinato o indeterminato (si applica la normativa previgente).

CHI PUÒ ACCEDERE

Chi ha perso il lavoro involontariamente e chi è in stato di disoccupazione (soggetto privo di lavoro, che sia immediatamente disponibile allo svolgimento e alla ricerca di una attività lavorativa).

QUALI REQUISITI BISOGNA POSSEDERE

- 13 settimane di contribuzione negli ultimi 4 anni per i quali risulti anno per anno complessivamente erogato o dovuto (art. 2116 C.C. *automaticità delle prestazioni*) il minimo contributivo settimanale di € 200,76.

- 30 giorni di lavoro effettivo nei 12 mesi che precedono l'inizio della disoccupazione. Non è necessario il raggiungimento del minimale contributivo (maternità obbligatoria e congedo parentale si considerano periodi neutri con conseguente ampliamento, pari alla durata dell'evento, dei 12 mesi precedenti).

Sono utili ai fini della maturazione del requisito anche le settimane accreditate figurativamente per:

- maternità obbligatoria e congedo parentale usufruita in costanza di rapporto,
- lavoro all'estero in paesi comunitari o convenzionati,
- astensione per malattia dei figli fino agli 8 anni e nel limite di 5 giorni per anno solare,
- giornate di lavoro agricolo purché nel quadriennio risulti prevalente il lavoro *non* agricolo.

Non sono utili (ai fini della maturazione del requisito delle 13 settimane, e ai fini dei 30 giorni di lavoro effettivo) i periodi di contribuzione figurativa accreditati in caso di:

- malattia, infortunio senza integrazione a carico azienda,
- cassa integrazione ordinaria, straordinaria o in deroga a zero ore, congedo e permessi L. 104/92,
- lavoro svolto in paese estero non convenzionato con l'Italia.

I periodi di contribuzione *non utili* devono essere considerati periodi neutri con conseguente ampliamento del quadriennio.

MODALITÀ DI RISOLUZIONE DEL RAPPORTO DI LAVORO CHE DANNO DIRITTO ALLA NASPI

Non avere cessato per dimissioni (salvo le dimissioni per giusta causa o per maternità rassegnate entro l'anno del bambino art. 55 D.Lgs 151/2001)

- Risoluzione consensuale se intervenuta a seguito della procedura obbligatoria ex art. 7 L.604/66, di licenziamento per giustificato motivo oggettivo. Questa procedura introdotta dalla legge Fornero non si applica ai lavoratori assunti dal 7/3/2015 «contratto a tutele crescenti»

- Risoluzione consensuale in seguito al rifiuto del lavoratore di trasferirsi ad altra sede della stessa azienda distante oltre 50 km e/o raggiungibile in 80 minuti e oltre con i mezzi pubblici (cir. INPS 142/2015).

Attenzione: al di fuori di questi due casi con la risoluzione consensuale non c'è diritto alla NASPI.

Licenziamento con accettazione dell'offerta di conciliazione ex art. 6 D.Lgs 23/2015 (tutele crescenti) e licenziamento per motivi disciplinari (interpello Ministero del lavoro nr. 13/2015).

COME SI CALCOLA LA NASPI E CHE IMPORTI GARANTISCE

- È calcolata sull'imponibile previdenziale degli ultimi 4 anni comprensivo degli elementi continuativi e non, e delle mensilità aggiuntive

- Garantisce il 75% per retribuzione pari o inferiore (anno 2015) a € 1.195,00. Per retribuzioni superiori incremento del 25% tra il differenziale della retribuzione e € 1.195,00

- Non può essere superiore a € 1.300,00

- Non è soggetta al prelievo contributivo del 5,84%

- Subisce una decurtazione del 3% ogni mese a partire dal quarto mese di fruizione.

QUANTO DURA LA NASPI E DA QUANDO DECORRE

A differenza della disoccupazione e dell'ASPI, non si tiene conto del requisito anagrafico del lavoratore ma esclusivamente per quante settimane di contribuzione è stata versata.

La durata è pari alla metà delle settimane di contribuzione degli ultimi quattro anni. A partire dal 1° maggio 2015 ha una durata massima di 104 settimane (2 anni).

Attenzione: i periodi contributivi che già hanno dato luogo a una prestazione di disoccupazione non sono validi ai fini della maturazione di una ulteriore indennità.

QUANDO FARE DOMANDA

La domanda deve essere presentata telematicamente all'INPS entro 68 gg. dalla data di cessazione del rapporto (attraverso il Patronato INCA o presso le sedi territoriali della FLC Cgil). L'indennità decorre dall'8° giorno successivo alla cessazione del rapporto di lavoro o dal giorno successivo alla presentazione della domanda se presentata dopo l'ottavo giorno.

CONDIZIONI PER CONSERVARE LA NASPI

- Rifiuto del trasferimento da parte del lavoratore ad altra sede della stessa azienda

- Rifiuto di partecipazione alle azioni di politica attiva e percorsi di riqualificazione professionale proposti dai Servizi competenti

- Non accettazione di un'offerta di lavoro congrua.

In queste ipotesi, e se la sede di lavoro o la sede dove vengono tenuti i corsi di riqualificazione sono distanti entro 50 km. o sono raggiungibili mediamente in 80 minuti con mezzi di trasporto pubblico, il rifiuto determina la decadenza dalla prestazione con decorrenza dal verificarsi dell'evento interruttivo. (Se la sede di lavoro o la sede dove ven-

LE ASSICURAZIONI SOCIALI AI TEMPI DEL JOBS ACT

gono tenuti i corsi di riqualificazione sono distanti oltre 50 km. o sono raggiungibili in più di 80 minuti o oltre, il rifiuto non determina la decadenza dalla prestazione)

- Entro 90 giorni dovrà essere emanato uno specifico Decreto con il quale saranno determinate: 1. nuove misure volte a condizionare la fruizione della NASpi alla ricerca attiva di un'occupazione; 2. condizioni e modalità di attuazione; 3. sistema di sanzioni in caso di non ottemperanza agli obblighi di partecipazione alle azioni di politica attiva (al 30/9/2015 il decreto non è ancora stato approvato).

In attesa dell'emanazione del decreto Ministeriale valgono le stesse disposizioni previste per la fruizione dell'Aspi.

I CASI DI SOSPENSIONE DEI TERMINI PER LA PRESENTAZIONE DELLA DOMANDA NASPI

La circolare 94/2015 oltre a dare indicazioni sull'applicazione della NASPI recepisce orientamenti giurisprudenziali circa la maternità e la malattia intervenuta durante la disoccupazione.

- In caso di astensione per maternità indennizzabile insorto entro i 68 gg. dalla cessazione del rapporto di lavoro, il termine di presentazione della domanda rimane sospeso, nel limite della durata della maternità e riprende a decorrere alla fine dell'evento per la parte residua

- In caso di malattia comune o infortunio/malattia professionale insorto entro 60 gg. dalla cessazione del rapporto a tempo indeterminato, il termine di presentazione della domanda rimane sospeso, nel limite della durata dell'evento, e riprende a decorrere alla fine della malattia o infortunio

- Dalla data di cessazione della maternità indennizzata quando la stessa sia iniziata durante il rapporto di lavoro

- Dalla data di cessazione della malattia o infortunio/malattia professionale se insorto durante il rapporto di lavoro successivamente cessato

- Data di fine del periodo di mancato preavviso

- Trentesimo giorno successivo alla data di cessazione a seguito di licenziamento per giusta causa

- Incentivo all'autoimprenditorialità.

Sarà riconosciuta la liquidazione anticipata della NASPI in un'unica soluzione per la prestazione residua in caso di avvio di un'attività autonoma o impresa individuale o in caso di associazione in cooperativa.

La liquidazione in un'unica soluzione non dà diritto alla contribuzione figurativa, all'assegno familiare.

La domanda per la liquidazione in un'unica soluzione, deve essere presentata all'Inps telematicamente a pena di decadenza entro 30 gg. dalla data di inizio dell'attività autonoma.

Chi viene assunto come lavoratore subordinato prima della scadenza della durata dell'indennità deve restituire per intero l'anticipazione tranne nel caso in cui sia stato assunto dalla cooperativa dove ha sottoscritto una quota di capitale sociale.

COMPATIBILITÀ DELLA NASPI CON RAPPORTO DI LAVORO SUBORDINATO

L'erogazione dell'indennità viene sospesa se si instaura un rapporto di lavoro subordinato di durata superiore a sei mesi.

La NASPI è compatibile con:

- Un lavoro subordinato (anche superiore a sei mesi) che produca un reddito annuo inferiore a quello escluso da imposizioni (€ 8.145 anno 2015). (L'importo della prestazione viene ridotto dell'80% del reddito previsto che il lavoratore deve comunicare all'INPS a pena di decadenza entro 30 gg. dall'instaurazione del rapporto).

Lavoratori part-time

Coloro che intrattengono contemporaneamente più rapporti di lavoro part time, qualora uno di questi cessi per una delle cause che danno titolo alle prestazioni (licenziamento, dimissioni per giusta causa, risoluzione

consensuale intervenuta nell'ambito della procedura ex art. 7 L. 604

a condizione che:

- Il reddito complessivo percepito (inclusi anche tutti gli altri rapporti a tempo parziale) sia inferiore a € 8.145,00;
- Si comunichi all'INPS, entro 30 gg. dall'invio della domanda della prestazione, il reddito annuo previsto. L'importo della prestazione viene ridotta dell'80% del reddito previsto.

COMPATIBILITÀ NASPI CON LAVORO AUTONOMO O IMPRESA INDIVIDUALE

La Naspi è compatibile con:

Un lavoro autonomo che dia luogo a un reddito inferiore al limite utile per conservare lo stato di disoccupazione (€ 4.800,00)

Entro un mese dall'inizio dell'attività, a pena di decadenza il beneficiario deve comunicare all'inps l'avvio dell'attività e il reddito annuo che prevede di trarne. La NASPI viene ridotta dell'80% del reddito previsto (rapportato al periodo di inizio e la data in cui cessa l'indennità).

La riduzione deve essere ricalcolata d'ufficio al momento della presentazione della dichiarazione dei redditi;

Se il lavoratore non è tenuto alla dichiarazione, deve presentare all'INPS un'autodichiarazione del reddito effettivamente ricavato entro il 31 marzo dell'anno successivo.

In caso di mancata presentazione dell'autodichiarazione, il lavoratore è tenuto alla restituzione dell'indennità usufruita dalla data di inizio dell'attività autonoma.

Lavoro accessorio

Viene, confermata e resa strutturale (art. 48, comma 2 DLGs 81/2015), la possibilità, per i percettori di prestazioni integrative del salario o di sostegno al reddito, di effettuare prestazioni di lavoro accessorio, in tutti i settori produttivi, compresi gli enti locali, nel limite complessivo di € 3000,00 euro (lordo € 4.000,00).

Il predetto limite complessivo dei € 3.000 di compenso, per l'anno in corso è da intendersi comprensivo anche delle prestazioni di lavoro accessorio già rese dal 1° gennaio al 24 giugno 2015 (giorno precedente all'entrata in vigore del D.L. 81 circ. inps 149/2015).

La NASPI decade in caso di:

- Perdita dello stato di disoccupazione
- Rioccupazione con lavoro subordinato superiore a 6 mesi
- Inizio attività autonoma senza comunicazione all'INPS
- Pensionamento di vecchiaia o anticipato
- Assegno ordinario di invalidità, se non si opta per l'indennità
- Rifiuto di partecipare, senza giustificato motivo, a una iniziativa di politica attiva (attività di formazione, tirocini ecc.) o non regolare partecipazione
- Mancata accettazione di un'offerta di lavoro il cui livello retributivo sia superiore almeno del 20% dell'importo lordo dell'indennità.

La contribuzione figurativa

È rapportata alla retribuzione imponibile ai fini previdenziali degli ultimi quattro anni, entro un limite di retribuzione pari a 1,4 volte l'importo massimo mensile della NASPI (nel 2015 l'importo massimo mensile è di 1.820,00 euro). ■

Per maggiori dettagli, consultare il sito www.flcgil.it

IN ITALIA E ALL'ESTERO NON SI FAVORISCE LA CULTURA ITALIANA

Tra le deleghe al governo per l'attuazione della legge 107 ci sono i piani per la promozione della lingua e cultura italiana anche all'estero. Un'occasione da non sprecare per colmare i gravi ritardi accumulati



Lingua italiana, questa sconosciuta

MASSIMO MARI E DARIO MISSAGLIA

La mancata risposta alla crisi economica rompe equilibri, esaspera gli animi, riapre il conflitto sociale; la crisi sociale, mobilita paure e rancori, alimenta i populismi, smuove le dinamiche politiche. Tutto ciò indubbiamente, fa rumore.

Non fa invece nessun rumore la crescita dell'ignoranza, dell'analfabetismo dilagante che sta pervadendo tutto il mondo "avanzato", anche quei paesi che abbiamo sempre ritenuto virtuosi dal

punto dei vista civico e culturale (come, ad esempio, Giappone e Finlandia).

Sta dunque accadendo una dinamica imprevista: una società che mai come in passato offre ai giovani un lungo percorso formativo, con il passare degli anni, vede sbiadire quel patrimonio fino al suo smarrimento.

L'Italia, dentro questo quadro, come la Spagna, si colloca nelle ultime posizioni. Questo è stato confermato dalla terza indagine internazionale PIACC 2014 (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) sulla diffu-

sione delle competenze "linguistiche" e "matematiche" tra gli adulti ed elaborato e approfondito dagli studi di Tullio De Mauro, che da anni cerca di richiamare le responsabilità politiche e pubbliche al dilagare nel nostro Paese dell'ignoranza sul possesso della lingua italiana e quindi sulla capacità di interpretare correttamente un messaggio e sulla capacità di intendere cifre e tabelle. In una parola, un vuoto drammatico nel civismo del Paese. Se, come affermano gli esiti della ricerca e le annotazioni di De Mauro, solo un 30% della popolazione

IN ITALIA E ALL'ESTERO NON SI FAVORISCE LA CULTURA ITALIANA

adulta può comprendere il linguaggio e le dinamiche della politica, come sorprendersi del successo di messaggi e parole d'ordine che fanno venire i brividi? Come non vedere che un dilagante analfabetismo mina le basi del civismo e della partecipazione democratica delle persone e impedisce evidentemente anche qualsiasi ambizione "internazionale" della nostra lingua?

I ritardi della politica

Nel 2014 durante gli Stati generali della lingua italiana a Firenze, la Fondazione Di Vittorio e la FLC CGIL, con il sostegno della CGIL, dello SPI dell'Inca e dell'Associazione Proteo Fare Sapere, hanno sollecitato un cambio di passo sulle politiche per la diffusione della lingua italiana nel mondo. Ma, svanita la polvere retorica dell'evento, non è rimasto nulla. Abbiamo sperato che l'Expo, con il successo del "made in Italy", spingesse il Governo a prendere in mano con più decisione il tema della diffusione della nostra lingua, ma le attese sono andate deluse.

Ministero degli Esteri e MIUR continuano nelle vecchie logiche, le risorse diminuiscono, malgrado la legge 107/2015, pur tra tante e note contraddizioni, non manchi di richiamare il valore della diffusione delle lingue straniere, della lingua italiana anche come L2, della "scuola per tutti".

Chi sembra non volersi rassegnare a questo stato di cose, è il Presidente della Repubblica, Sergio Mattarella. Nell'ottobre dello scorso anno, in occasione del Congresso della Dante Alighieri, non solo aveva richiamato il tema del finanziamento dello Stato per la diffusione della lingua (avendo presente gli sforzi finanziari crescenti di Francia, Gran Bretagna, Germania e Spagna a fronte di una riduzione delle risorse pubbliche in Italia), ma aveva, soprattutto, sottolineato che "c'è un



grande sforzo da fare, che può unire con competenze specifiche pubblico e privato, per diffondere la nostra lingua su Internet e sui social media".

Insomma, l'invito del Presidente Mattarella a superare barriere e particolari è stato molto chiaro e andrebbe ora riversato pienamente nella delega prevista dalla legge 107 che il Governo si appresta a definire, individuando un nuovo modello di *governance* in grado di rilanciare ad ampio raggio l'apprendimento della lingua italiana all'estero, ma anche tra gli immigrati presenti sul nostro territorio. Guardando la drammatica condizione dell'analfabetismo interno e l'inedita dimensione formativa determinata dalla presenza degli immigrati, e le difficoltà a tenere il passo con altri Paesi nella diffusione della lingua italiana all'estero, appare evidente che, senza un ruolo centrale della rete pubblica di formazione, non vi sono prospettive per risposte positive a tutto campo.

Per quanto riguarda la formazione degli adulti, va benissimo la valorizzazione del terzo settore e del volontariato, ma la scommessa di fondo, sulla quale noi stessi – Fondazione Di Vittorio, FLC e PROTEO – siamo impegnati, è il successo della rete pubblica dei CPIA che può garantire, anche con l'opportuno coordi-

namento del mondo del volontariato, che la formazione arrivi a tutte le fasce sociali, in primo luogo quelle più marginali e meno acculturate. Questa indicazione andrebbe praticata anche sul versante della buona accoglienza degli immigrati.

Non è un caso che le 12 persone giunte in Vaticano al seguito di Papa Francesco, già nel loro secondo giorno di permanenza, siano state impegnate nella prima lezione di apprendimento della lingua italiana: l'apprendimento della lingua del paese ospitante è un fattore fondamentale di integrazione; la conoscenza demolisce il pregiudizio, la paura e apre al dialogo, all'incontro. Il Governo dovrebbe investire di più sui CPIA come rete per l'insegnamento dell'italiano L2, promuovendo una collaborazione tra Ministero degli Interni e CPIA, perché se tarda l'apprendimento della lingua italiana, diventa inarrestabile la tendenza a ritrovarsi solo tra "simili", formando inevitabilmente dei ghetti, con tutte le note dinamiche negative. Resta da augurarsi che il Governo sia consapevole della delicatezza e della enorme importanza che la delega in questione riveste sia nell'ambito delle politiche dell'istruzione che dello sviluppo civile del Paese. ■

Il 5 giugno scorso è scomparso Bruner, lo psicologo dell'educazione che credeva nel pensiero libero, divergente e creativo. Teorizzò la “sorpresa produttiva” per portarsi al di là dei modi comuni di sperimentare il mondo. Nato negli Stati Uniti, effettuò le sue ricerche in Europa e in Italia nelle scuole di Reggio Emilia



L'apprendimento dinamico del sapere

GIANNA MARRONE

Jerome Seymour Bruner¹ ha dedicato quasi un secolo di vita intensa a studi innovativi e fondamentali per lo sviluppo e la crescita del bambino. Sebbene il suo profilo e la sua biografia siano collocati in prima battuta nell'ambito della psicologia del cognitivismo, le sue ricerche hanno avuto la più significativa influenza negli ambiti della psicologia dell'educazione e della pedagogia della creatività.

Verso il pensiero libero

Le sue ultime ricerche (ricordiamo quelle in Emilia Romagna) in ambienti particolari – nei quali per anni si sono portate avanti sperimentazioni sull'educazione e sullo sviluppo di bambini in età prescolare, in particolare della scuola dell'infanzia – hanno continuato a essere finalizzate a migliorare il percorso evolutivo del bambino attraverso l'osser-

vazione sul campo e una sperimentazione dinamica, tale cioè da non dare mai per scontato che, se sono stati raggiunti buoni risultati, sia possibile considerarli utilizzabili all'infinito.

La dimostrazione di questa posizione è rinvenibile nel passaggio dal comportamentismo al cognitivismo, che negli anni Cinquanta segnò una svolta senza precedenti nelle teorie psicologiche contemporanee, e che ebbe

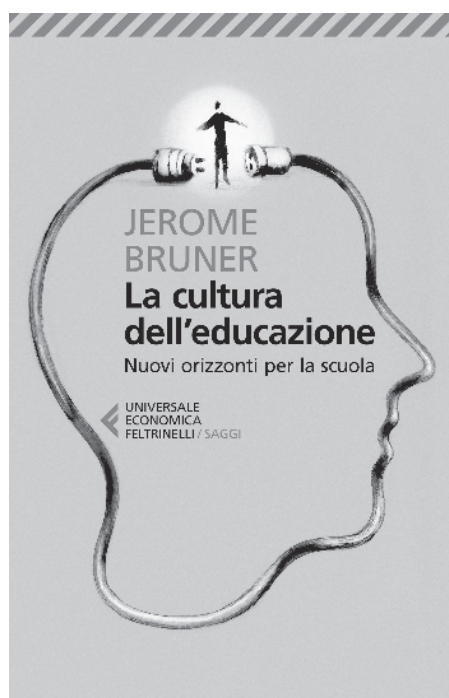
ricadute di notevole spessore anche sugli studi di altri. Molti pedagogisti, sulla base delle ricerche di Bruner, negli anni Sessanta/Settanta si occuparono di creatività, un tema fino ad allora considerato pericoloso da una pedagogia morbosamente attaccata alla tradizione di una scuola rigida che dava spazio solo all'insegnamento come trasmissione del sapere e non accettava che si parlasse di apprendimento dinamico del sapere. Tra questi pedagogisti è utile ricordarne alcuni che con i loro contributi hanno permesso a questo concetto di entrare nelle aule scolastiche, a volte con grande successo. Tra i più conosciuti troviamo John Dewey, Mario Mencarelli, Mauro Laeng, Vittorio Rubini, Lev Semënovic Vygotskij che hanno dedicato molte ricerche all'argomento², provocando, pur permanendo qualche sospetto, numerosi cambi di rotta nel rapporto tra insegnanti e alunni, e anche nelle indicazioni programmatiche e strutturali che regolamentavano la scansione della giornata scolastica.

Un esempio visibile di tali cambiamenti si ebbe, in Italia, con la stesura dei programmi del 1985 per la scuola elementare. Per la prima volta i nuovi programmi aprirono gli occhi sulla realtà circostante e sulla consapevolezza che la scuola non può essere funzionale se vive al di fuori di tale realtà.

Il taglio psicopedagogico, e non solo psicologico, delle teorie di Bruner è quasi sicuramente alla base del suo successo.

Negli Stati Uniti le sue tesi ebbero un ruolo determinante nella revisione della struttura scolastica fin dagli anni Sessanta, per poi estendersi in Europa all'interno di efficaci rapporti di collaborazione con Jean Piaget e uno spiccato interesse per le opere di Vygotskij. La centralità del concetto di creatività in Vygotskij e l'importanza dell'osservazione che domina negli studi piagetiani hanno giocato un ruolo

positivo in tutto il successivo lavoro di Bruner stimolando a consolidare pedagogicamente ogni suo studio psicologico, nell'intento di lavorare sul territorio in maniera operativa per poter elaborare e confrontare concretamente le sperimentazioni condotte sul campo e non semplicemente su calcoli statistici, molto spesso poco efficaci se non addirittura errati.



Nel "Centro di studi cognitivi", da lui fondato nel 1960 ad Harvard, Bruner ebbe modo di mettere a punto la sua teoria sul cognitivismo, dimostrandone contenuti, valori e risultati. Sulla scia del successo la esportò anche in Europa, intrecciando alla sua innovativa posizione psicopedagogica la previsione che nuovi bisogni culturali e sociali avrebbero richiesto in tempi brevi nuovi approcci educativi capaci di accogliere, sia nella teoria che nella prassi, le nuove tecnologie che già in quegli anni cominciavano a imporre approcci sempre diversi e in continua evoluzione.

Gli anni Settanta, sulla scia di questi

cambiamenti, videro Stati Uniti ed Europa, Italia compresa, impegnati in numerose sperimentazioni che prevedevano l'uso di strumenti tecnologici all'avanguardia, che non sempre furono in grado di dare risultati di qualità, ma fecero chiaramente capire che il mondo stava cambiando e scuola ed educazione dovevano rimanere al passo.

La teoria del cognitivismo difatti sosteneva questo nuovo approccio rifiutando la precedente teoria psicologica fondata sulla razionalità. Si dava spazio al pensiero divergente, considerato punto di partenza della creatività e cavallo di battaglia della tesi bruneriana, ben espressa nel volume *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*³. La mano sinistra è, infatti, quella del pensiero libero, che permette a ciascuno di apprendere secondo le proprie potenzialità, le proprie motivazioni e i propri interessi, svincolandosi da un sapere omologato uguale per tutti.

Un traguardo difficile da raggiungere poiché, come Bruner sottolinea, "una sorta di ironico sorriso aleggia sempre intorno all'attività creativa, sebbene si tratti di operazione seria.

E qualcosa di ironico vi è anche nel voler scrivere intorno a tale argomento, perché se mai vi è un processo silenzioso e tutto interiore, è appunto quello del creare."⁴

Un'educazione al di là dei modi comuni

È trascorso più di mezzo secolo da quando Bruner scrisse queste parole, eppure ancora oggi quell'ironico sorriso continua ad aleggiare sul volto di chi rimpiange una scuola tradizionale e una classe di soldatini composti e privi di iniziativa.

Un modo di essere che non potrebbe mai conciliarsi con l'idea che Bruner ci offre della creatività: "Il trionfo della 'sorpresa produttiva' è che essa ci porta

BRUNER E LA PSICOLOGIA DELL'EDUCAZIONE

al di là dei modi comuni di sperimentare il mondo.⁵

Tutti i cambiamenti che Bruner ha contribuito a introdurre con le sue sperimentazioni, e con le tesi che ne ha dedotto, hanno reso in molte realtà il processo educativo più consapevole del rispetto che si deve avere per chi all'interno di questo processo si trova a crescere, mentre in altre realtà, culturalmente deficitarie, le cose continuano

“Abbiamo finalmente capito che il modo di concepire l'educazione è una funzione del modo di concepire la cultura e i suoi scopi, espressi o inespressi.”⁷

Cultura, democrazia e nuovo mondo

Parole ottimistiche, abbiamo detto. Poiché purtroppo investire in cultura è stata una prassi molto disattesa negli ultimi decenni, con risultati che ormai sono visibili ad occhio nudo in Italia, in Europa, negli Stati Uniti e nel resto del mondo. I potenti hanno ben capito che tale investimento metterebbe in discussione il loro potere e aprirebbe non le porte, ma un immenso portone alla democrazia.

In un periodo in cui pedagogia e pedagogisti diventano sempre più latitanti, e in cui anche la ricerca pedagogica ha difficoltà a trovare studiosi che scelgano una strada considerata troppo umanistica per poter accedere ai finanziamenti necessari per sperimentare, ci addolora ancora di più la perdita di uno psicopedagogo che avvicinandosi alla scrittura dei saggi de *La cultura dell'educazione* ammise di averlo fatto per il seguente motivo: “Una volta partito, mi apparve sempre più chiaro che l'educazione era proprio la giusta ‘situazione di prova’ che poteva far nascere nuove idee per una psicologia culturale.”⁸

In altre parole il futuro dell'umanità è completamente perduto se si perde di vista l'importanza dell'educazione e con la scomparsa di Jerome Seymour Bruner abbiamo perso un ricercatore che su questa strada non aveva mai smesso di lavorare. ■

ad andare diversamente.

Nella prefazione del settembre 1995 alla raccolta di saggi *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, ormai alle soglie del nuovo millennio, Bruner prende atto “che l'educazione non riguarda solo problemi scolastici tradizionali quali possono essere il curriculum, i voti e le verifiche. Quello che decidiamo di fare nella scuola ha senso solo all'interno del contesto più ampio degli obiettivi che si propone di raggiungere la società attraverso l'investimento nell'educazione dei giovani.”⁶, ma subito dopo, ottimisticamente, aggiunge queste parole:

NOTE

¹Tra le opere più importanti e note di Bruner, oltre le due citate, è opportuno segnalare: *Dopo Dewey. Il processo di apprendimento nelle due culture*, Armando, Roma 1964 (tit. or. *The process of education*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1960); con R. R. Olver, e P. M. Greenfield, *Lo sviluppo cognitivo*, Armando, Roma 1968 (tit. or. *Studies in cognitive growth*, New York, Wiley, 1966); *Il significato dell'educazione*, Armando, Roma 1973 (tit. or. *The relevance of education*, Oxford, UK, W.W. Norton, 1971); *La mente a più dimensioni*, Laterza, Bari 1993 (tit. or. *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1986).

²John Dewey, *Intelligenza creativa*, La Nuova Italia, Firenze 1957; Mario Mencarelli, *Potenziale educativo e creatività*, La Scuola, Brescia 1972 e *Creatività*, La Scuola, Brescia 1976; Mauro Laeng, *Educazione alla libertà*, Giunti & Lisciani, Firenze 1980; Vittorio Rubini, *La creatività. Interpretazioni psicologiche, basi sperimentali e aspetti educativi*, Giunti Barbera, Firenze 1980; Lev Semënovic Vygotskij, *Immaginazione e creatività nell'età infantile*.

³Jerome Seymour Bruner (1962) *On Knowing: Essay for the left hands*, Cambridge, Mass., Harvard University Press. (tr. it. *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, Roma, Armando, 1968).

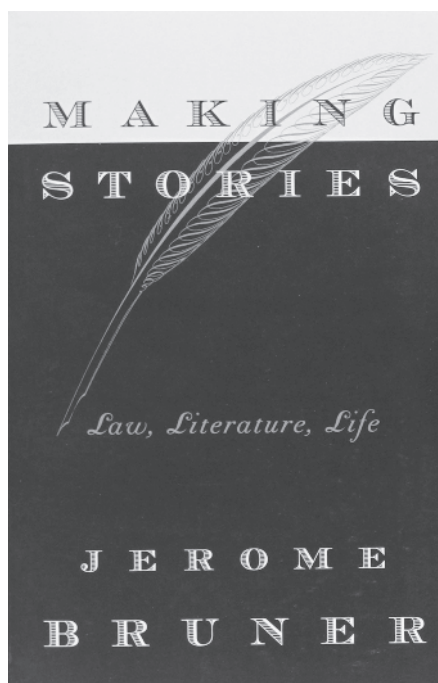
⁴J. S. Bruner, cit., pag. 41.

⁵Ibidem, pag. 48.

⁶J. S. Bruner (1996), *The Culture of Education*, (tr. it. *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Universale economica Feltrinelli, Milano 1997. Nona edizione 2015), pag. 7.

⁷Ibidem, pag. 8.

⁸Ibidem, pagg. 8-9.



“[...] Solo la trasformazione collettiva delle scuole in agorà pedagogiche aperte alla riflessione collettiva e alla co-progettazione di un nuovo patto educativo per il futuro potrà ridare speranza. Le risorse ci sono, anche le volontà, anche le capacità: si tratta di connettersi, costruire un nuovo modo di stare insieme per co-educarsi nella prospettiva di ridare vitalità e serietà culturale cioè dignità alla scuola repubblicana, democratica e pubblica”.

Alain Goussot



Un grande lavoro sulla relazione educativa

ANNA FEDELI

Alain Goussot, professore associato di Pedagogia Speciale, presso il Dipartimento di Psicologia di Cesena – Scuola di Psicologia e Scienze della Formazione – Università di Bologna, è scomparso prematuramente il 26 marzo 2016, lasciando una ricchezza di dialogo pedagogico dal quale sarà impossibile prescindere, talmente ha coinvolto il dibattito degli studiosi e del popolo della scuola.

Ho conosciuto Alain Goussot nell'ottobre del 2013, a Roma, durante un'iniziativa della FLC CGIL sui bisogni educativi speciali. Da circa un anno era uscita la direttiva ministeriale “Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica” che, se, da una parte, stimolava i docenti a un'osservazione inclusiva degli studenti, dall'altra, apriva al rischio della così detta medicalizzazione dei problemi, oggi ritornata prepotentemente in auge nella legge 107.

Noi della FLC CGIL stavamo contrastando la circolare ministeriale n. 8 del marzo 2013, attuativa proprio della direttiva, con gli strumenti classici che un sindacato può avere, per esempio il Contratto nazionale di lavoro, abbinato

al faro dei diritti che una organizzazione come la nostra non abbandona mai. In quella circolare i diritti conquistati dagli studenti con la direttiva si perdevano in una sorta di populismo della pedagogia che negava la grande conquista pedagogica degli anni '70 secondo la quale “tutte le persone hanno una qualità da condividere”, a favore della ricerca del problema, il cosiddetto BES, alibi per genitori e insegnanti per evitare di individuare modalità di superamento del problema, invece di consolidarlo per la vita.

Dopo quella circolare, le scuole erano nello sconcerto anche per la burocrazia cartacea che tale normativa si portava dietro e chiedevano quindi aiuto al sin-

LA SCOMPARSA DI ALAIN GOUSSOT

dacato per districarsi nelle scelte professionali da sostenere. Molte iniziative fiorivano presso le nostre sedi, ma spesso mancava proprio il mondo della pedagogia e i suoi pareri.

Da tempo lamentavo l'assenza dell'università nelle vicende della scuola, quasi un supino appiattimento dei pedagogisti alle politiche della Moratti e della Gelmini, in netto contrasto con l'alleanza che nel passato aveva sostenuto le rivendicazioni degli insegnanti e la legislazione che ne discendeva.

L'approccio che Goussot utilizzò quel giorno del 2013 a Roma ci fece subito capire che si stava riprendendo il filo di un dialogo che credevo non si potesse più riannodare: "Considero la questione estremamente delicata e complessa ma anche importante poiché è il riflesso di una concezione della scuola e di una visione della gestione delle differenze in termini di apprendimento, di crescita individuale e collettiva. Nel modo di affrontare la questione dei BES è in gioco un'idea non solo di scuola, ma di società e di democrazia".

Nelle sue parole tutto il pubblico di docenti presente quel giorno del 2013 al

Liceo Mamiani ha ritrovato il senso dell'insegnare che nasce dalla responsabilità sociale presente nella relazione che la scuola mette in piedi. Ogni processo educativo è un processo relazionale che produce conoscenza: conoscenza sul mondo, del mondo, di se stessi e dell'altro, capacità di entrare in sintonia con l'altro diverso da sé e con se stesso accettandosi con tutte le proprie contraddizioni.

Al tempo del mito dell'individuo e della comunicazione virtuale, Goussot rilancia la funzione del contatto fisico, emozionale, affettivo e socio-culturale che è alla base della crescita della persona.

Goussot riattualizza la funzione della scuola pubblica come agorà dove la conoscenza non trova barriere ed è spinta dal mandato costituzionale delle pari opportunità a crescere nella mente di ogni studente, riconoscendo anche i suoi *bisogni educativi speciali*, non per farne una etichetta, ma per superarli attraverso il confronto relazionale.

Da allora Alain Goussot è stato il compagno speciale di molte iniziative della FLC sui temi dell'inclusione, sollecitando

sempre la platea a un appassionato dibattito e riscuotendo sempre un unanime consenso. Soprattutto è stato un competente critico della legge 107, in cui non trovava nessuna visione seria di lungo termine per la costruzione e il rinnovamento della scuola democratica, pluralista e accogliente, in quanto tale rispettosa delle differenze.

Ci siamo ritrovati orfani delle sue parole da un giorno all'altro, ma Goussot ha aperto uno spazio dialogico ricco della cultura pedagogica da tempo scomparsa dalle politiche scolastiche che sarà sempre presente a ricordarci che l'apprendimento è un processo di ricerca permanente, un farsi relazione e un divenire relazione, una riflessione che diventa anche sapere pratico.

Tutta la sapienza e l'umanità di Alain Goussot è mirabilmente espressa nel ricordo del figlio Enrico in una recente commemorazione che qui di seguito abbiamo voluto pubblicare. Ringraziamo Enrico Goussot per avercelo consentito.

L'incontro si è svolto a Pescara su iniziativa della FLC Cgil e di Proteo fare Sapere.

LA SFIDA UTOPICA DELL'EDUCAZIONE OGGI

di Enrico Goussot

Mi sento molto onorato di essere qui fra voi questa mattina, benché non abbia titoli scientifici per parlare di educazione e pedagogia. Sono contento di parlare di mio padre, un uomo al quale devo gran parte di quello che sono, non solo da un punto di vista affettivo, ma anche da un punto di vista intellettuale. Avrebbe dovuto esserci mio padre che sicuramente sarebbe stato in grado, come sapeva fare con grande maestria e competenza, di entrare nel merito del discorso pedagogico, mettendo in luce la molteplicità delle problematiche che interessano l'educazione dell'oggi, ma riuscendo a scorgere anche il positivo,

le potenzialità e i tanti elementi che ci fanno sperare, come i tanti insegnanti, maestri ed educatori che ogni giorno lottano fra i banchi e fuori per un mondo più giusto e più umano. Tuttavia oggi ci sono io perché il mio babbo un mese e mezzo fa se n'è andato improvvisamente e in pochi secondi, prendendo con energia la morte in un colpo solo. In fondo ha affrontato la morte in coerenza con il suo stile, come ha fatto con la sua esistenza terrena, sempre in trincea e sul fronte, senza mai rinunciare a vivere con pienezza e intensità tutti gli eventi della sua vita lavorativa e non. Non ha mai sprecato un solo istante

della sua vita; una vita spesa per l'edificazione del bene comune, che partiva proprio dall'educazione, ambito spesso misconosciuto e dimenticato al giorno d'oggi. Percepisco la presenza di mio padre e sono certo che è orgoglioso di tutte queste manifestazioni e celebrazioni in suo ricordo, benché fosse un uomo timido e a tratti anche schivo. A lui non è mai interessato il successo della sua persona, ma aveva a cuore che le sue idee di giustizia, uguaglianza e libertà, che poi sono la rielaborazione profondamente personale del pensiero dei grandi maestri come Rousseau, Itard, Pestalozzi e Vygotskij, fossero dif-

fuse in tutti gli angoli della terra, soprattutto laddove c'è marginalità, oppressione e ingiustizia, per costruire un mondo nuovo, basato sulla costruzione di un nuovo umanesimo tra gli uomini e le donne. Era convinto che la libertà, sganciata dai due principi di giustizia e uguaglianza, avesse originato il liberismo economico e sociale, di cui oggi purtroppo anche la scuola sta pagando conseguenze amare. Era convinto che la base per cambiare questa società fosse l'educazione e per questa si è speso oltre se stesso come padre, nonno e professore universitario. Infatti, era molto attento alle tematiche educative, soprattutto al rapporto con la disabilità per la quale nutriva un'attenzione speciale. La disabilità è un ambito particolare della pedagogia che mio padre ha sempre ritenuto centrale per comprendere lo stato della nostra umanità e disumanità allo stesso tempo: era convinto che l'essere umano, in quanto tale, è capace di essere anche profondamente disumano. E questa contraddizione immane ha portato l'essere umano a classificare, dividere e scegliere i migliori, i più belli e i più sani, i più competitivi, in una lotta per la sopravvivenza, marginalizzando tutti quelli che non sono utili al funzionamento della società dell'apparenza e del narcisismo. I disabili, ancora oggi, a parte sguardi più o meno compassionevoli, sono ritenuti scomodi e problematici. Infatti, in moltissimi incontri si fa leva sui problemi che hanno nella vita, ma non si centra mai l'attenzione sulle loro reali possibilità e sui talenti di cui sono portatori. Allo stesso modo, oggi nelle scuole imperversa uno sguardo diagnostico a tratti inquietante. La scuola è vista come un erogatore di servizi, dove gli insegnanti hanno il compito di formare gli studenti, promuovendo chi impara e bocciando chi non impara, costretti nei margini di una programmazione meticolosa e in-



terminabile di formalismi burocratici infiniti. I genitori, da parte loro, sono i garanti del funzionamento di questo erogatore di servizi. Se c'è un malfunzionamento, i primi responsabili sono gli insegnanti, verso i quali si riversano il più delle volte le proteste dei genitori scontenti dei servizi erogati. Per rispondere alle proteste dei genitori, l'unica arma dell'insegnante è il conforto diagnostico. Se un bambino è turbolento diventa un iperattivo, se un bambino non riesce a imparare a scrivere diventa affetto da discalcolia, se un bambino non sa leggere è dislessico, e così via. Pertanto l'insegnante e il genitore delegando l'autorevolezza del proprio mandato di educatori si affidano ai medici, sperando di risolvere il problema accontentando tutti con una diagnosi che certifichi che il bambino o l'adolescente sia limitato. La giustificazione di questo

atteggiamento è pericolosissima, perché così facendo si smantella non soltanto l'istituzione scolastica e l'autorevolezza degli insegnanti, il cui primo compito è quello di educare e non di formare, lasciando ai margini il bambino che diventa un oggetto nelle mani di una società che lascia indietro i più deboli e non dà scampo a chi ha tempi diversi di maturazione. Ma la sfida di oggi è l'educazione che rappresenta la possibilità per riaffermare la profonda capacità dell'essere umano di essere appunto Umano. Una sfida forse utopica, ma possibile. Per mio padre *l'educazione lavora con il possibile e non con l'impossibile, anche se sa far nascere l'impossibile*. Il fatto di educare non è un processo scontato, l'educatore deve mettere il bambino al centro della sua azione educativa, sforzandosi di guardare le cose del mondo e della vita dalla

LA SCOMPARSA DI ALAIN GOUSSOT

prospettiva del bambino, che non è un adulto in miniatura, ma un essere profondamente diverso. Per fare questo bisogna tenere conto del mondo interiore del bambino, che non è quello degli adulti. La società di oggi parla tanto dei bambini, ma li vorrebbe degli adulti in miniatura che comprendano e seguano la velocità e la rapidità della società consumistica degli adulti e delle loro scelte. Invece, quello del bambino è un mondo fatto di fantastico intriso con il reale, è un mondo dove il sogno è centrale e tutto sembra avere dimensioni più grandi di quelle che sono. La sfida di oggi è puntare sulla capacità creativa dei bambini ad avere sogni e a parlarne con vive aspettative, facendo sì che l'educatore possa leggere e meditare i loro sogni per permettere al bambino di riflettere. Sì, è fondamentale, in un tempo del tutto e subito, sviluppare nel bambino la capacità del saper aspettare. E questo lo possono fare solo le figure di adulti che non dicono al bambino dei sì o dei no sbrigativi, che spesso lasciano ai margini l'azione educativa, in favore di interessi strettamente personali, ma consentano al bambino di riflettere in un'attesa che diventa educativa. L'educatore per fare ciò deve porre al centro della propria azione il processo qualitativo, e per processo qualitativo intendo non una proposta spasmodica e infinita di azioni, messaggi o contenuti per tenere fede a direttive e format prestabiliti (e qui faccio riferimento al didatticismo e alla smania di programmazione a tutti i costi che oggi purtroppo imperversa nel mondo della scuola, a cominciare dalla scuola d'infanzia e che rischia di dimenticare il bambino, il suo reale processo di crescita e i suoi bisogni effettivi, o all'invasione dei supporti tecnologici che vengono dati ai bambini come sedativo), quanto soprattutto nel creare spazi e momenti qualitativamente elevati, dove il bambino diventi il centro dell'azione educativa. Su questa *educazione nuova*, come la definiva mio

padre, il punto di riferimento è Jean-Jacques Rousseau, che nell'opera *L'Emilio*, per la prima volta sposta la prospettiva sul bambino, sulle sue esigenze, sui suoi interessi reali, e non sull'educatore, che invece ascolta il bambino e lo osserva, favorendo lo sviluppo di tutte le sue facoltà e potenzialità. Come dice mio padre, *Rousseau mette in discussione ogni concezione adultocentrica dell'educazione, il bambino è un bambino e non un piccolo adulto, quindi i metodi educativi devono essere adatti alla sua diversità*. Oggi purtroppo questo avviene molto raramente, in quanto, di fronte al dilagante consumismo materiale ed etico diffuso – che mio padre e Philippe Meirieu definiscono *capitalismo pulsionale* – il bambino è stimolato continuamente a volere e a consumare in fretta oggetti e relazioni e non ha più tempo per riflettere e creare, assumendosi il rischio di fare qualcosa. Sempre citando mio padre, *per Rousseau, ma anche per noi oggi, la scuola deve educare l'uomo e il cittadino a vivere con i suoi simili sapendo che questi sono diversi. Senza questo riconoscimento delle differenze non ci può essere uguaglianza di tutti i bambini di fronte all'istruzione. La negazione delle differenze, in nome della difesa di una presunta tradizione nazionale non può che produrre discriminazione e disuguaglianze e distruggere, in questo modo, i fondamenti democratici della scuola della Repubblica*. Oggi c'è una grande emergenza educativa che è legata anzitutto alla figura dei genitori. Spesso sono deboli, e pur di non cambiare il loro stile di vita, fatto di tensione alla comodità, al tempo libero, alla tecnologia e alla tranquillità, offrono ai bambini (considerati nella loro naturale indole esplosiva, un intralcio), quello che mio padre definiva *strumenti di morte* (esasperazione della tecnologia) che sembrano tenere il bambino sotto controllo, ma lo fanno implodere, creando quella infinita serie di situazioni problematiche che oggi vengono il più delle volte dia-

gnosticate.

Educare è un atto difficile ma soprattutto impegnativo. Richiede tempo, quel tempo che la società della rapidità ci vuole togliere a tutti i costi attraverso diversivi che ci stanno portando rapidamente sul terreno della disumanizzazione. Un esempio di questa perdita della coscienza educativa è data dal fatto che la genitorialità oggi si è spostata in età molto più matura, e questo non solo per un problema legato alla stabilità lavorativa, ma anche perché il concepimento di una nuova vita viene interpretata come la realizzazione di un desiderio. Il bambino diventa oggetto di desiderio e in quanto tale nasce in un contesto dove tutto deve essere perfetto. Anche il bambino deve essere perfetto, altrimenti diventa subito un ostacolo, perché il mondo nel quale deve nascere è un mondo che vuole sembrare a tutti i costi perfetto, anche se poi così non è. Non si ama un bambino perché è nato, ma perché lo si è desiderato. Quindi è quasi un giocattolo che arriva quando la vita di coppia raggiunge un'età di assestamento delle passioni di vita e delle possibilità di evasione. L'azione educativa si nutre invece di tutto ciò che è imperfetto e nasce spesso da un contesto imprevisto, inatteso. Ma fa leva sul singolo, considerando ogni essere umano come unico e irripetibile. E allora la sfida dell'educare oggi è utopica perché gli elementi che approssimativamente ho cercato di mettere in ordine sono per la società di oggi irrealizzabili, perché bisognerebbe mettere al centro la persona e non gli interessi economici, sociali e utilitaristici. Ma è una sfida concreta, perché ci sono piste che tanti educatori, in controtendenza rispetto all'attuale e preoccupante situazione, hanno cercato di tracciare pure con molta fatica. E uno di questi è mio padre, che si è speso fino all'ultimo per ribadire che ogni essere umano è uguale all'altro in termini di possibilità, capacità e responsabilità, ma che tutti siamo diversi per interessi



e per cultura. L'incontro della diversità in un mondo fondato sull'uguaglianza di tutti, anche nei rapporti tra il mondo maschile e femminile, crea una società nuova, che vede nell'azione dell'educare il suo trionfo.

Mi piace concludere con le parole di mio padre sul senso più nobile della vita.

Vivere la vita: un'espressione che sembra una ovvietà, vivere la vita, godersela il più possibile. Eppure si vede tanta gente scontenta, infelice che la vive e se la gode in modo sfrenato. La questione torna sempre quella enunciata da Socrate sul senso della vita: in fondo una preparazione alla morte. Attenti, dire una preparazione alla morte non significa avere una concezione cupa della vita; la vita, purtroppo o per fortuna, chi sa, è anche la morte, la malattia, il dolore fisico, la sofferenza psichica, le tante storture di un cammino che spesso ci porta su dei sentieri inaspettati e parecchio dolorosi. La vita è un fatto biologico di crescita e decrescita progressiva a livello cellulare; dopo un

po' il nostro corpo, che non è un'altra cosa rispetto a noi, invecchia ed elimina più cellule di quante ne produce. Una cosa che il nostro mondo accetta difficilmente, una cosa che la stessa medicina agita come accanimento sul corpo e tenta di rallentare per arrivare addirittura a una specie di mistica biologica dell'eternità. Il problema è che la tecnologia riesce a controllare la natura fino a un certo punto; quest'ultima si ribella e infligge sconfitte pesanti alla scienza medica con le sue pretese taumaturgiche. Il medico e la medicina continuano, nonostante tutto, ad avere un'aureola di onniscienza; la tecnica medica, in quanto può guarire, è dotata di alcuni attributi che la rendono simile a una forma di magia. Tuttavia questa nuova mistica bio-medica presenta dei limiti che non riesce a superare e subisce delle sconfitte da parte della natura ribelle: il cancro, le malattie cardio-vascolari e i disturbi psichici ne sono gli esempi più evidenti. La vita ridotta alla sua dimensione puramente biologica è sempre stata e continuerà a essere ben poca

cosa di fronte al tempo infinito del mondo e del cosmo. Quindi vivere non è solo una fatto legato alla biologia, anche se non va trascurato, ma è qualcosa di più, qualcosa che riguarda quello che possiamo chiamare l'esistenza umana: l'esistenza umana implica una tensione che parte dalla persona e dalla sua vicenda storica; dalle sue esperienze, i suoi vissuti, le sue scelte, la consapevolezza di sé e del mondo nel quale vive, della coscienza sviluppata nel tempo della propria traiettoria che, come tutte le traiettorie di vita, ha un inizio e una fine. L'esistenza è un cammino lungo, tortuoso insieme dotato di direzione ma anche pieno di imprevisti; vivere sì, ma ancora meglio esistere cioè sapere che il cammino sarà difficile ma che nonostante questo non perdiamo la meta che perseguiamo. L'inquietudine del domani, l'interrogarsi sulla condizione umana tramite la nostra condizione ci permette di esistere e non solo di vivere; l'inquietudine che produce la ricerca del senso è la vera molla dell'esistere. ■

Prendendo le mosse dalle tesi di un libro, l'articolo ricorda i principi pedagogici basilari per una scuola pubblica che abbia al centro l'interesse dell'alunno. Il cui contraltare è la centralità del docente, della collegialità e della cooperazione della comunità scolastica



Verso un principio educativo

PAOLO CARDONI

L'aureo libretto di Antonio Valentino, *Gli insegnanti nell'organizzazione scolastica. Consapevolezze e competenze di una professione che cambia* (Edizioni Conoscenza, Roma 2015, II ed., euro 12) porta un altro utile contributo alle riflessioni che, da tempo, si vanno facendo sull'organizzazione della scuola.

E sul fatto che, mettere mano agli assetti organizzativi di questa istituzione non è mai cosa di pura ingegneria gestionale, ma investe necessariamente

questioni di fondo, che riguardano le finalità, i principi educativi, la concezione stessa dell'educazione, la visione filosofica o pedagogica che la sorreggono.

Che cosa sia e che cosa debba fare un insegnante, in che cosa consista il mestiere, anzi la professione, quali risultati debba perseguire, che spazio debba avere la sua capacità di riflettere su quello che fa quotidianamente, non sono "altro" dal problema organizzativo, ma ne sono gli aspetti qualificanti. E opportunamente Valentino li analizza nei densi e agili capitoli del suo libro, alla luce – in questa nuova edizione – delle novità introdotte dalla legge 107. Novità,

invero, più di approccio che di sostanza, da cui traspare un'idea di scuola non esplicitata e perciò pericolosa.

Nella post-fazione Valentino non nasconde la stranezza di questo approccio, anzi ne sottolinea i punti critici, con l'amarezza – *si licet* – di chi, impegnato da anni sul fronte dell'innovazione, avverte il rischio di uno scollamento tra le forme organizzative proposte-imposte dal governo e i principi fondativi e perciò irrinunciabili della scuola democratica: scuola come comunità, responsabilità collettiva dei docenti, centralità del ruolo dei docenti, libertà e laicità dell'insegnamento, assunzione piena di

responsabilità, individuale e collettiva, nel perseguimento delle finalità e nella verifica dei risultati conseguiti.

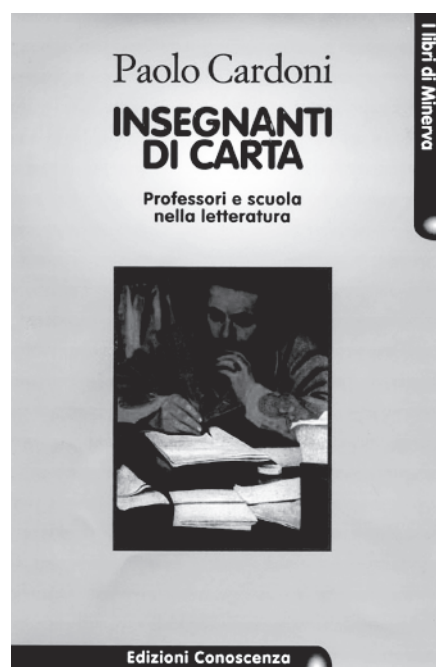
Riproporre in questo modo, cioè alla luce di questi principi, il problema dell'organizzazione scolastica è molto utile, perché consente di mettere a fuoco la questione centrale: la qualità della scuola dipende dall'organizzazione generale del sistema, in cui anche una valutazione dell'insegnante – tema che, assieme al potere ai dirigenti, è diventato dominante nella legge 107 – può e deve trovare posto. Quello che conta è il sistema in cui questo avviene: valutare qualcuno in un'ottica aziendalista, ad esempio, comporta un'attenzione spostata sul risultato, mentre la stessa persona valutata in un'ottica cooperativistica mette in luce diversa il risultato ottenuto e sposta il *focus* sul processo, sui metodi adottati, sulla collaborazione e sulla capacità di attivarla e favorirla. Sembra inutile spendere parole sulla differenza. È sufficiente considerare il centro della questione: il risultato atteso, come si dice, non dipende dalla qualità della persona che vuole produrlo, ma da quella di chi costituisce il “prodotto” e dal contesto in cui la “produzione” ha luogo. Con la possibilità tutt'altro che remota che il risultato atteso venga raggiunto solo parzialmente o non venga raggiunto affatto, senza che per questo il processo seguito sia errato o manchevole.

E qui la riflessione pedagogica per forza di cose diventa più ampia e, volente o nolente, si deve misurare con la dimensione politica, con l'ultima versione della politica scolastica; perché, comunque, i risultati attesi non sono indipendenti dalle politiche messe in atto.

Idee di una vera “buona scuola”. Errori della L. 107

Prendiamo l'idea che “al centro” delle attività didattiche ci sia lo studente: non

è certo una novità. È ovvia almeno dal tempo di Socrate e attraversa tutta la storia dell'educazione e della pedagogia. Variamente declinata, sta al centro di ogni seria riflessione, da che esiste la scuola. L'alunno non è un *vaso da riempire*, la sua testa deve essere *ben fatta* e non ben piena, egli è un *legno da ardere*, l'*Emilio* è il cuore di Rousseau, l'insegnamento deve essere *mutuo*, la scuola deve essere *attiva*, al centro ci sono gli interessi del soggetto e su quelli



bisogna costruire, il '900 diventa “Il secolo del fanciullo”, gli oggetti devono essere tutti alla sua misura, se è “svogliato” bisogna “dargli un fine”, ecc.

Il problema è che tutte queste sagge indicazioni lasciano il tempo che trovano se non si considera l'altro ineliminabile elemento di ogni istruzione, e cioè colui che deve fare queste operazioni: colui che insegna. È *lui* che *fa le teste*, che *le mette al centro* della propria attenzione, che *può dare fuoco* al legno, che lo segue passo passo, che *organizza la mutualità*, che *rende “attivo” il contesto*, che *individua i fini giusti* ecc. La centralità dell'alunno – “colui che

cresce” – resta una pia intenzione pedagogica se non si capisce che il vero problema sta nel mancato riconoscimento della centralità di colui che “segna-in”.

La formazione e l'affinamento della capacità di questo – l'insegnante – è funzionale alla “crescita” di quello – l'alunno. Senza riconoscere ciò, evocare la centralità dell'alunno resta un esercizio di retorica, inutile se non dannoso, e pensare di “riformare” la scuola all'insegna della centralità dello studente senza considerare la questione di *colui che lo mette – o non lo mette – al centro* è un banale errore pedagogico. E siccome non c'è autentica pedagogia che sia *esclusivamente* pedagogia, è un errore “politico”. Oppure, è una scelta politica che va in una direzione opposta a quella dichiarata, e non è onesto proporla come se fosse una scelta “pedagogicamente motivata”.

Ecco perché puntare sull'idea dello studente che valuta il professore – idea propagandata e poi ridimensionata, ma non eliminata nella legge 107/2015 – è cosa priva di senso. Anche perché significa ignorare che, da quando esiste una forma di scuola, gli studenti *valutano* i loro insegnanti. E spesso questa valutazione assume forme drammatiche, che talora vengono amplificate ad arte, ma anche dall'arte, magari quella letteraria, o quella figurativa... Gli esempi non mancherebbero, ma non è questo il luogo per ricordarli (sia lecito rimandare per brevità al sintetico studio di chi scrive, *Insegnanti di carta*, Ed. Conoscenza, 2008).

Per non parlare dei genitori. O di una non meglio precisata società esterna, che si sente sempre in diritto di valutare o addirittura giudicare chi insegna: è fuori luogo evocare casi come quello di Wittgenstein o di Pasolini? O altri casi, meno famosi ma altrettanto problematici, cui le cronache danno spazio, salvo dimenticare di seguirne gli sviluppi? Gli elementi di giudizio sono sempre ambi-

RIFLESSIONI SULL'ORGANIZZAZIONE SCOLASTICA

gui e riguardano nella maggior parte dei casi questioni valoriali, comportamenti extrascolastici, e raramente possono entrare nel merito della didattica. Prescindendo dalla “teratologia scolastica”, che ha risvolti penali e non certo pedagogici – le maestre che picchiano i bambini –, scelte metodologiche o contenutistiche possono essere interpretate dall'esterno alla luce di pregiudizi o di modelli considerati validi solo in quanto tradizionali (“non dà i compiti / dà troppi compiti; interroga troppo / non interroga mai; i compiti in classe sono troppo difficili / sono troppo facili; va a simpatie; ce l'ha con mio figlio; è troppo stretto di manica; non usa i libri di testo / non si stacca mai dal libro di testo”... e così via pescando tra luoghi comuni; per non dire di altro: “parla in dialetto, oppure è meridionale, va in discoteca, è divorziato” e così via). Del resto, elementi più oggettivi del tipo “è sempre assente, non sta mai in classe, parla al telefono invece di spiegare” sono già – o dovrebbero essere – in possesso del dirigente, che può intervenire con gli strumenti che gli sono propri, senza attendere la segnalazione di altri, genitori o studenti che siano. Certo, il dirigente dovrebbe svolgere un ruolo di controllo o verifica di tipo “ispettivo” sull'andamento del lavoro didattico; e quindi dovrebbe avere *il tempo di farlo* nei modi adeguati; e non sempre, per non dire mai, questa opportunità è data, soprattutto da quando i *dimensionamenti* hanno prodotto istituzioni scolastiche-mostro, di più di mille (a volta molti più di mille) studenti, e centinaia di docenti: piccoli provveditori più che scuole, con incombenze più burocratiche che educative e didattiche.

Ancora una volta, dunque, la variabile rappresentata dalle politiche messe in atto non viene considerata tale da poter incidere sul risultato che si vorrebbe “valutare”. In buona sostanza: non esiste centralità dello studente che non

presupponga la centralità dell'insegnante. La centralità, dunque, o è *della scuola in quanto tale*, ossia di tutte le componenti che fanno la scuola, nelle politiche che si perseguono, o non è. E parlare di valutazione dell'insegnante nei termini approssimativi in cui si è fatto, significa, in realtà, ignorare che a essere in crisi è semmai la capacità-possibilità di valutare gli apprendimenti degli studenti da parte degli insegnanti, perché i processi di valutazione sono in-



seriti in un contesto di complessiva svalutazione della scuola nella società nel suo complesso, ignorare o non voler vedere che le richieste che vengono dalla committenza, dallo Stato, dalle famiglie, sono confuse e contraddittorie.

Quale modello di scuola

Il problema è dunque il modello di scuola all'interno della società. La didattica e la valutazione di essa, in tutte le forme, è conseguenza del modello di scuola che si ha in mente, anzi è funzionale a esso. Ed è evidente che i governi – e questo in particolare – non

hanno (più) un modello di scuola: selezionare, respingere, accogliere, inserire, educare alla cittadinanza (e quale?), avviare a lavori inesistenti – magari con improbabili “alternanze” che si pongono come “alternative” alla scuola nel momento in cui ne riducono il tempo – e come: con preparazioni fortemente specifiche, addirittura professionalizzanti, o con una formazione generale, critica e tendente a dare strumenti e a prospettare valori condivisi?

Un quadro indeterminato, confuso, in cui manca un *principio educativo* e in cui l'insegnante è sempre più una figura schiacciata su una dimensione di tipo impiegatizio, esposta a forme di valutazione improvvisate, legate a singoli contesti e del tutto svincolate da ogni forma di percorso iniziale e da ogni sperimentazione preventiva sulle modalità più opportune da seguire; con la conseguenza che la proposta di valutazione, tanto più in quanto legata a un “premio”, assume un valore se non punitivo, inquisitorio e ricattatorio, proprio perché non è mai considerata nella sua dimensione inevitabilmente collegiale e fortemente condizionata da fattori che incidono sul processo di insegnamento-apprendimento, ma che non sono modificabili da chi di quel processo è protagonista, se non in minima quota-parte (si pensi al contesto scolastico, alla qualità delle strutture edilizie, alla presenza di personale di supporto amministrativo, tecnico, ausiliario, alla disponibilità di locali attrezzati, alla stessa collocazione dell'edificio scolastico in un determinato contesto urbano, alla provenienza sociale degli studenti, alle problematiche familiari ecc.).

È difficile sottrarsi all'impressione che gli attuali governanti non abbiano alcuna idea di scuola, ma siano piuttosto preda di un accesso di pragmatismo che li rende succubi, proprio per questo, di idee estranee ai principi fondativi della scuola pubblica: ad esempio, l'idea che “privato è bello”. Idea nuova!

Come se non fosse l'idea dominante nella storia plurisecolare degli stati preunitari.

Ora, che cosa c'è di buono nel modello privato della scuola? Il piano educativo, quando c'è, è quello del proprietario legittimo: tutti gli insegnamenti, i comportamenti dei docenti (e degli studenti) sono ispirati a un principio esterno; ma i risultati, spesso, sono fissati in base alle aspettative del cliente che paga. Accade così che modelli di scuola austeri, rigorosi, selettivi, in cui il "patto formativo" prevede che il cliente non abbia per forza ragione, si affiancano a modelli laschi, in cui il patto prevede che comunque chi paga deve avere successo. Quante scuole private esitono in Italia? L'impressione è che siano in aumento. Perché? Aumenta la ricerca di modelli austeri e selettivi, o aumenta piuttosto il modello in cui chi paga deve avere successo (mentre aumentano le difficoltà della scuola pubblica e il numero di quelli che la lasciano per mancanza di adeguati sostegni)?

Comunque sia, è tutto legittimo, e costituzionalmente difeso. "Chiunque è libero di istituire scuole". O no? purché lo faccia rischiando in proprio, coi propri soldi e con quelli di chi volontariamente paga... Questo già esiste, piaccia o non piaccia.

Ma che c'entra introdurre questo modello nella scuola fatta, gestita coi soldi di tutti, il cui il "patto" non prevede la selezione né il successo a pagamento, ma il rispetto di un diritto e l'ottemperanza a un obbligo? Il dirigente di questa scuola non rischia soldi suoi o del proprietario che lo paga. Il dirigente di questa scuola amministra fondi che gli vengono assegnati dallo Stato – tanti o pochi che siano – per uno scopo che non sta a lui definire, ma che è comune. E non di un Comune o una singola comunità, ma di una comunità più ampia, in nome della quale sono chiamati a operare tanto il dirigente quanto il docente e il personale di supporto.

Tutto l'impianto di questo modello pubblico è pubblico. Il piano educativo è pubblico, ed è bene esplicitarlo in modo non confuso o burocratico, in modo da adattarlo alle caratteristiche dei soggetti reali che vi sono inseriti. E valutare il risultato del lavoro che vi si svolge deve rispondere a un interesse pubblico più generale, di una comunità ampia e non ristretta a pochi "clienti". I compiti di questo tipo di scuola sono diversi da quelli di chi vuole o deve rispondere al cliente che lo ha scelto: contrastare le differenze, *favorire* chi non può, chi non sa, chi sembra refrattario proprio perché non sa. Questi sono compiti istituzionali, principi fissati dalla legge fondamentale che assicura il patto fra cittadini.

Migliorare questa scuola è molto difficile perché implica la responsabilità di tutto il sistema, e quindi delle politiche di cui è oggetto, ma è molto importante; cambiarne le finalità istituzionali non è un modo per migliorarla; è un modo per trasformarla in una cosa diversa. Si può fare? Certo. Ma bisogna chiedere il permesso al *padrone vero*. Ai cittadini. Bisogna cambiare la legge fondamentale, la Costituzione, dicendo a chiare lettere che la scuola dello Stato *adotta il modello privato*, regalandola a un dirigente-manager che provvederà a trovare i fondi necessari per gestirla e che ha facoltà di chiuderla se non riuscirà a trovarli. Il dirigente che assume, che premia – e quindi sceglie i docenti – deve rispondere di tutto! È questo che si vuole? Lo si dica e si chieda se i cittadini concordano.

La *leadership* condivisa

Paradosso e provocazione, ma confondere i due modelli non giova. È perciò che le riflessioni ri-proposte da Valentino sono utili e più che mai attuali. Soprattutto quelle contenute nelle pagine finali, in cui vengono messe a fuoco le incongruenze della legge 107 e

in particolare il rischio che gli elementi proposti da una lunga elaborazione precedente, quelli relativi alla suggestiva proposta di coniugare positivamente il rapporto tra dirigente-leader e insopprimibile dimensione collegiale dell'insegnamento – la *leadership condivisa* – risultino definitivamente compromessi da una legislazione approssimativa, piena di contraddizioni e priva di ogni accenno alla valorizzazione della figura centrale del sistema, che è e resta il docente, e alla funzione sociale che alla scuola si richiede.

Il rischio di avere una *leadership* senza partecipazione come contraltare di una partecipazione senza *leadership* è reale. Ma è solo il minore dei mali. Il rischio vero è l'implosione del sistema pubblico, la riduzione degli spazi di progettazione autonoma, la rinuncia alla condivisione di responsabilità educative collegiali, con un'improduttiva confusione di ruoli e di principi. A tutto danno degli studenti. ■

GOZZANO E I CREPUSCOLARI

Guido Gozzano moriva cento anni fa, il 9 agosto 1916, a 33 anni. Una vita brevissima che ha lasciato il segno nella poesia italiana. Schietto narratore in versi, Gozzano è stato considerato il capofila dei crepuscolari. Contribuì alla rottura con la precedente poesia tanto da essere considerato “il primo poeta del Novecento”



Il disagio di un'epoca a cavallo tra due secoli

DAVID BALDINI

In un contesto culturale quanto mai vivace e movimentato, quale è quello dell'Italia giolittiana dei primi anni del Novecento, si diffuse da noi una nuova corrente letteraria che, non organizzata in una vera e propria “scuola”, venne sin dagli inizi etichettata come “crepuscolare”. Il termine era comparso per la prima volta in uno scritto del saggista e scrittore Emilio Cecchi, autore di un articolo pubblicato su “La Voce” nell'agosto del 1909.

In esso l'illustre critico metteva in evidenza i caratteri peculiari di taluni poeti, i quali – per il “valore confortatorio” da loro attribuito a “mille piccole cose” – cercavano rifugio “nel ricordo”. Non manca neppure l'accenno a quello stato fanciullesco – di evidente ascendenza pascoliana – secondo il quale il poeta, raffigurato “come il bambino nella zana”, viene “ricondotto in un crepuscolo dove sente di offrir meno bersaglio al dolore [...]”. L'anno dopo, un altro critico, Giuseppe Antonio Borgese, recensendo sulla “Stampa” tre rac-

colte di poesie – *Poesie scritte col lapis* di Marino Moretti, *Poesie provinciali* di Fausto Maria Martini, *Sogno e ironia* di Carlo Chiaves –, affrontava il tema dell'esaurimento della poesia italiana con queste suggestive parole: “La lunga giornata lirica, iniziata col Parini [...] si spegne in un mite e lunghissimo crepuscolo”.

Ora, se a quella data l'esperienza crepuscolare doveva ormai considerarsi in via di esaurimento, ne deriva di necessità che il giudizio non poteva che riguardare il passato, dal momento che esso si limitava a riepilogare una già avvenuta caduta di valori, tra i quali devono essere annoverati quelli della “passione epica [...] per la patria e la libertà” del Carducci, dell’“umanitarismo” cristianeggiante del Pascoli, dell’“imperialismo” nazionalistico del D'Annunzio, dello sperimentalismo futurista di Tommaso Maria Marinetti.

Ebbene, in questa polemica con il passato, i crepuscolari, se, da una parte, si distinguevano per la novità della loro poesia – costitutivamente dimessa e antierica –, dall'altra, si adeguavano pur sempre a quella più moderna sensibilità decadente di cui rappresentavano almeno uno dei versanti: quello, sia pure marginale e periferico, che, come è chiarito dal termine stesso del movimento, individuava nella luce “crepuscolare” del tramonto la propria cifra distintiva.

Più che per la sensibilità, dunque, i poeti crepuscolari si caratterizzavano per il “tono” della loro poesia; per quel loro particolare disincanto che, a sua volta frutto di un'estenuazione del sentimento, sarebbe stato il lascito più genuino che essi avrebbero tramandato ai posteri. Nonostante la brevità della loro esperienza, infatti, sarebbe errato considerare i “crepuscolari” come un frutto spontaneo, senza riferimenti e senza radici, destinato per di più a sfiorire rapidamente. Essi, se per il passato si rifacevano a poeti come Giovanni Prati e Emilio Praga, per il presente avevano come punti di riferimento ineludibili Gabriele D'Annunzio – quello però del *Poema paradisiaco* – e Giovanni Pascoli, mostrandosi tutt'altro che alieni dall'accogliere anche il contributo dei poeti simbolisti. Per di più, la breve stagione “crepuscolare” vide l'apporto di poeti di diversa provenienza regionale, avendo nel romano Sergio Corazzini e nel torinese Guido Gozzano le figure di maggiore spicco. Entrambi questi poeti, infatti, condividendo con i decadenti il disagio di un'intera epoca, contribuirono a determinare, nella lirica italiana, quel punto di rottura che finirà per segnare la linea di confine tra l'Ottocento e il Novecento.

E tuttavia, sin dalla citata recensione del Borgese, appariva indubbio che il capofila della schiera dei crepuscolari doveva essere individuato in Guido Gozzano. Tale riconoscimento, se da una parte rendeva onore al merito del poeta torinese, dall'altra però finiva con il limitarne in qualche modo la grandezza, perché Gozzano, come ben presto comprenderà la critica immediatamente posteriore, era qualcosa di più di un semplice

precursore di una pur incerta “corrente”.¹ Al carattere di questa egli aggiungerà una certa dose di ironia e di distacco, che lo avrebbe poi qualificato come una voce non secondaria della poesia italiana del Novecento. A tale proposito, Pier Vincenzo Mengaldo, sottolineava come “in realtà si resta stupiti, e ammirati, di fronte alla capacità gozzaniana di trasformare in autentica e fresca una materia che è in sé interamente ‘falsa’, intellettualistica”.² Peculiarità, questa, che è stata ancor di recente sottolineata anche da Giusi Baldissoni, alla quale dobbiamo il seguente giudizio: “Situata cronologicamente non solo dopo il Risorgimento, il Romanticismo e il post-romanticismo, ma anche dopo certe avanguardie di stampo europeo generalmente inscritto nel Decadentismo, la scrittura gozzaniana vuole sì, come indicano le sue critiche più acute, essere parodica, ironica, critica di quella ‘morte’ che è la letteratura, liquidatrice perentoria delle parole ‘nauseose’ (Patria, Dio, Umanità), ma vuole essere soprattutto metalinguaggio, poesia che ‘si’ parla continuamente, passando al vaglio della parola nuova tutte le antiche e le recenti parole che la letteratura le ha fatto pervenire”.³

Una vicenda esistenziale colta nel suo divenire

Guido Gozzano, nato il 19 dicembre 1883 a Torino da una famiglia di solide radici borghesi, ebbe una vita breve – morì a trentatré anni –, per di più contrassegnata da eventi quali l'irregolare frequenza negli studi, la salute perennemente malferma, i continui cambiamenti di sede impostigli da una tubercolosi precoce. La sua vicenda, inoltre, si svolse tutta tra Torino e Aglié, una località del Canavesano dove il poeta si recava abitualmente a soggiornare con la famiglia.

Iscrittosi alla facoltà di Giurisprudenza nella città natale, preferirà ben presto, agli studi di diritto, quelli letterari, cominciando a pubblicare, fin dal 1904, liriche su giornali e riviste. Tre anni dopo, si imporrà all'attenzione dei lettori con una prima raccolta di versi, *La via del rifugio* (1907), che già conteneva due capolavori – *L'amica di nonna Speranza* e *Le due strade* –, poi riediti, con talune varianti, nei *Colloqui*. Al 1907 risalgono anche i primi sintomi della tisi e l'inizio della relazione con la poetessa Amalia Guglielminetti, che rimarrà il più celebre dei suoi amori.

Nonostante i disagi e i continui soggiorni in località marine o montane, intrapresi nella speranza di poter mitigare gli effetti nocivi della malattia, rimarrà fedele alla sua attività di poeta e scrittore, pubblicando rime e prose su riviste e quotidiani, da “Riviera ligure” a “Nuova Antologia”, fino all’*Illustrazione Italiana*. Nel 1911, pubblicò, con i tipi dell'editore

GOZZANO E I CREPUSCOLARI

Treves, il suo secondo e maggior libro di poesie, *I colloqui*.

Aveva appena cominciato a lavorare al poemetto *Le farfalle*, rimasto poi incompiuto a causa della morte prematura, che il 16 febbraio 1913 salpava da Genova con un amico, alla volta dell'India. Oltre che a distrarsi, egli pensava, infatti, di trovare un qualche giovamento alla sua precaria salute dal clima del luogo. Sbarcato a Bombay, raggiunse Goa e Ceylon, per poi risalire l'India fino a Benares, la "cuna del mondo". Da questa esperienza, durata pochi mesi, nacquero le "Lettere dall'India": pubblicate tra il marzo 1914 e il settembre 1916 sui periodici "La Stampa", "La Donna" e "La Lettura", esse verranno poi raccolte nel volume postumo, con premessa di Giuseppe Antonio Borgese, intitolato *Verso la cuna del mondo* (1917).

A parte la discrepanza di date tra il viaggio descritto e quello realmente realizzato dal poeta – che in molte circostanze sarebbe ricorso a un puro lavoro di fantasia letteraria, sulle orme delle esperienze narrate dallo scrittore francese Pierre Loti e del medico italiano Paolo Mantegazza –, il valore del libro si compendia tutto nella scoperta di una "appartenenza". Come infatti riconosce lo stesso Gozzano, "l'occidentale, che ritorna in India, non riconosce più la sua cuna". E tuttavia, riaffermando la superiorità del cristianesimo sul brahmanesimo, egli, come è stato osservato, "finisce per vestirsi, talora, anche da colonizzatore europeo, convinto di dover imporre a popoli di altre razze e di altre religioni i valori della sua civiltà". E tuttavia, da un punto di vista religioso, dall'iniziale professione di ateismo, egli finirà per approdare a un cattolicesimo irto di suggestioni orienteggianti: quelle stesse che aveva sperimentato di persona nel corso dei suoi viaggi.

Tornato in patria, la vena del poeta era destinata a cedere il passo a quella del narratore. Pesarono non poco, su questo spostamento di interessi, non solo motivi di carattere personale – primo fra tutti una riconsiderazione e un ripensamento generale della sua vita –, ma anche una considerazione diversa della letteratura.

Appartengono all'ultimo periodo della sua vita le favole de *La principessa si sposa* (1917), nonché i racconti, anch'essi postumi, de *L'altare del passato* (1918) e de *L'ultima traccia* (1920). Si tratta di scritture spesso autobiografiche, dal tono al tempo stesso intimo e descrittivo.

Già poco partecipe agli eventi storici e sociali del suo tempo, trovò una conferma della sua visione negativa del mondo nello scatenamento della Grande guerra. Ma non avrà modo di assistere alla sua conclusione: nel luglio 1916, mentre si trovava a Sturla (Genova), venne colto da un attacco violento di quel male che lo aveva afflitto per gran parte della sua breve vita. Trasferito a Torino, vi morì poco dopo, il 9 di agosto di quello stesso anno.

Un poeta alla perenne ricerca di se stesso

In una vita così avara di significativi avvenimenti, Guido Gozzano trovò il suo rifugio ideale proprio nella letteratura. Come era già accaduto a molti altri giovani letterati del primo Novecento, anch'egli, almeno inizialmente, risentì del fascino esercitato da Gabriele D'Annunzio, senza però lasciarsene condizionare. A proposito di tale influenza, noto è il giudizio di Eugenio Montale, secondo il quale, il merito di Gozzano consistette "nell'attraversare D'Annunzio per approdare a un territorio suo".⁴ Per altro, non tutte le opere del pescarese risultarono congeniali al poeta torinese: di gran lunga preferiti erano ad esempio i temi "paradisiaci", per altro intrisi di quelle esperienze simboliste – rappresentate in particolare da Paul Verlaine –, le quali, proprio in virtù della mediazione esercitata da D'Annunzio, dalla Francia si erano trapiantate anche in Italia. Per questa via, il Gozzano si addenterà in una tanto intensa quanto vasta opera di ricerca di nuovi metri e strumenti espressivi che, fatta eccezione per le primissime prove, non risulterà tuttavia mai fine a se stessa. Al contrario, essa si tradurrà in una volontà di ricerca originale e autonoma, nella consapevolezza della vanità tanto delle parole quanto dello stereotipo del "superuomo". Di qui quella disponibilità ironica a ripercorrere con la memoria il tempo passato, assecondando di buon grado il canto melodioso delle sirene.

Tali caratteri compaiono fin dalla sua prima significativa composizione, *La via del rifugio*, dove il poeta si volge all'indietro, nel tentativo di ritrarre "stampe" d'epoca, secondo l'ottica delle "buone cose di pessimo gusto". Il distacco dalle precedenti posizioni dannunziane sarebbe dunque avvenuto non solo sul versante di una nuova consapevolezza di sé, polemicamente fondata su una visione pessimistica della vita, ma anche su quello di una diversa concezione della poesia, da lui intesa come aliena rispetto a ogni forma di più o meno esibito "eroismo". Assunta come strumento parodistico, e ironico, la poesia diviene in tal modo il mezzo attraverso il quale il poeta, mentre, da una parte, opera una demistificazione dei "miti" della contemporanea società medio-borghese, dall'altra, prende le distanze da se stesso, ricorrendo spesso all'autoironia. È scritto in *Nemesi*, vv. 65-69:⁵

Chi sono? È tanto strano
fra tante cose strambe
un coso con due gambe
detto guidogozzano.

Quanto su questa visione umana ed estetica abbiano pe-

sato fattori extraletterari (in primo luogo l'acutizzazione, nel 1907, della malattia, che già lasciava presagire l'ineluttabilità di una morte imminente) è difficile dire. Certo è che il rifiuto di ogni forma di slancio vitalistico – avvertito come estraneo e acuitosi a seguito della sua contrastata relazione con la scrittrice Amalia Guglielminetti – coincide in lui con il riferimento a se stesso del motto tratto dal *Consalvo* leopardiano:⁶ “Due cose ha belle il mondo: / Amore e Morte”.

Quanto Gozzano era venuto scoprendo di sé e della vita ne *La via del rifugio* venne poi da lui stesso ripreso e approfondito, tra il 1908 e il 1911, nei *Colloqui*. La raccolta, divisa in tre sezioni, si apre con i versi autobiografici del *Giovenile errore* (vv. 1-6), nei quali il dolore, misto a rimpianto, sembra aver ceduto il passo ai toni di una rassegnata disperazione:

Venticinqu'anni!... Sono vecchio, sono
vecchio! Passò la giovinezza prima,
il dono mi lasciò dell'abbandono!

Un libro di passato ov'io reprima
il mio singhiozzo e il pallido vestigio
riconosca di lei, tra rima e rima.

Dopo l'avvenuto esordio, Gozzano ripercorreva – dagli episodi sentimentali ai colloqui con la morte, fino all'accettazione con un sorriso della durezza del “vero” –, tutta intera la sua parabola, che venne da lui vissuta, questa volta, come una sorta di “ascensione dalla tristezza sensuale malsana all'idealismo più vero”. Ma, al di là di visioni generali, il centro del *Giovenile errore* è senza dubbio costituito dalla sua esperienza sentimentale con la Guglielminetti, rispetto alla quale il poeta sceglie non il canto diretto, bensì quello indiretto. Egli insomma, facendo parlare un suo *alter ego*, si mette nella condizione di attingere liberamente a una fitta trama di immagini e di citazioni, tratte dagli autori più vari – da Dante a Petrarca, da Leopardi a Pascoli –, senza con ciò cadere nell'intellettualismo di maniera. Al contrario, i riferimenti illustri cui egli ricorre, abilmente adattati alle forme di una cronaca minore e borghesemente mondana, finiscono per determinare una sorta di corto circuito, destinato a provocare nel lettore un'autentica reazione emotiva. È questo lo “choc” cui si riferisce Eugenio Montale, per il quale Gozzano “fondò la sua poesia sull'urto, o ‘choc’, di una materia psicologicamente povera, frusta, apparentemente adatta ai soli toni minori, con una sostanza verbale ricca, gioiosa, estremamente compiaciuta”.⁷ Di qui il successivo riconoscimento di quella particolare poetica, cui, come sottolinea anche Giacomo Debenedetti,⁸ non rimarrà estraneo egli stesso. Gozzano fu, chiosa infatti Montale, “il primo che abbia dato scintille facendo cozzare l'aulico col prosaico”.

Nella seconda sezione, *Alle soglie*, l'intento ben più serio

di “adombrare qualche colloquio con la morte” si rivela in realtà un mero espediente: l'intento del poeta – nonostante le numerose reminiscenze letterarie – è infatti non tanto quello di esprimersi su un tema così decisivo, quanto piuttosto, anche in questo caso, quello di fornire una rappresentazione puramente letteraria, e dunque disincarnata, di esso. Tutto il contrario di quanto avviene nella *Signorina Felicita ovvero la Felicità*, dove il tono ironico torna a divenire preminente, appuntandosi contro quel mondo medio-borghese da cui sembra ormai esulare ogni forma di sentimento eroico e sublime. In questo caso, l'effetto è ottenuto – sul piano della forma – attraverso il ricorso a una narrazione distesa e all'uso del parlato, elementi, entrambi, cui il poeta affida il compito di rovesciare la visione stessa della lirica, tradizionalmente intesa come idillio o eloquenza.

Nella terza e ultima sezione infine, *Il reduce*, la più lineare e compatta dell'intera raccolta, è descritto il ritorno alla vita, che, figurativamente, viene riassunto in *Totò Merùmeni*. In questo personaggio (vv. 17-30), ancora una volta rappresentato come il suo “doppio”, Gozzano si adopera a interpretare, in una visione prospettica – per così dire più allungata – il movimento del tempo e il senso stesso della vita:

Totò ha venticinque anni, tempra sdegnosa,
molta cultura e gusto in opere d'inchiestro,
scarso cervello, scarsa morale, spaventosa
chiaroveggenza: è il vero figlio del nostro tempo.

Da poeta entomologo a prosatore esotico e favolista

In tale progressivo processo di straniamento, il poeta Gozzano finisce per diventare, per interposta persona, il testimone del proprio esilio dal mondo; un esilio non ignaro – e anzi a volte gustosamente compiaciuto – delle gioie dei sensi, seppure consapevole della caducità del tutto e della presenza di quel “limite” che, consustanziale alla vita di ogni uomo, comporta di necessità – una volta accettato – la dolorosa rinuncia a ogni illusione di speranza. In assonanza, forse fortuita, con un celebre verso del libro del *Qoèlet*,⁹ il poeta torinese scrive: “Un giorno è nato. Un giorno morirà”. Ed è proprio questa lucida consapevolezza che – in radicale contrapposizione con il modello mitico del “superuomo” – fa di Gozzano un esponente di spicco di quella nutrita galleria di antieroi (o di “inetti”), che – già prefigurati da Italo Svevo in *Una vita* e in *Senilità* – avranno poi un seguito illustre anche nella letteratura del Novecento: basti pensare, per tutti, all'*Ulisse* di James Joyce.

Ed è in virtù di questa freschezza che, a partire dal suc-

GOZZANO E I CREPUSCOLARI

cesso dei *Colloqui*, Gozzano – come aveva osservato Montale –¹⁰ con il suo nuovo genere di poesia, fatta di “semitoni” e di “armonie in grigio”, entrerà “nel pubblico, come poi non avvenne più, familiarmente, con le mani in tasca”.

Non è un caso dunque che il poeta torinese, nella sua ultima raccolta poetica, *Le farfalle*, trasferirà la passione per la poesia sul terreno dell’entomologia. Un terreno, questo, a lui consentaneo, che – coltivato fin dall’infanzia – creava in lui una particolare sintonia tanto per “i fiori senza stelo”, quanto per “le creature perfette che vivono un solo giorno di sole, ma la cui vita è un trionfo di bellezza e d’amore”.¹¹

La crisi di fiducia nella storia e la ricerca di un “rifugio” nel regno della poesia assurgono non a caso, in questa fase, a dimensione cosmica, trovando una loro ideale simbologia proprio nel mondo delle farfalle. Esse divengono quelle “messaggere” visibili, nelle quali l’ansia metafisica si traduce nei due stadi della loro inquietante evoluzione: quella del “non essere più” e quella del “non essere ancora”. In questo complesso e delicato trapasso l’ispirazione – irta di tensione spirituale – ha modo di dispiegarsi grazie al ricorso all’endecasillabo sciolto, verso che sembra meglio assecondare la fitta trama di un monologo lirico-descrittivo che trasferisce i segni di un arcaico terrore – per la vita, la storia, la morte – nel mondo inerte di semplici creature come gli insetti.

Il connubio tra “una pronuncia ferma e perspicua, quasi eloquente”, e i materiali utilizzati, “bassi e andanti”, sfoceranno, per Pier Vincenzo Mengaldo, in quelle “due formule più tipiche con cui Gozzano viene definito”: “l’una, già emblematicamente presente nel titolo del saggio di Pancrazi (Gozzano ‘senza’ i crepuscolari), che lo separa dai suoi compagni di strada in virtù di una capacità di distacco ironico dalla propria materia e dalla propria stessa biografia, cui precisamente corrisponde l’eleganza perentoria del dettato; l’altra che vede in lui ‘l’ultimo dei classici’ e il poeta ancora volto verso l’Ottocento, accettabile solo se si puntualizza, con il Baldacci, che ‘Gozzano non fu semplicemente un epigono’, ma soprattutto un consapevole ‘liquidatore’ e che egli chiude una tradizione in quanto appunto la attraversa criticamente. [...]”¹²

Consequente con la premessa, è la conclusione di Mengaldo: “Con Gozzano dunque si afferma per la prima volta in modo consapevole e conseguente quel carattere problematico, arbitrario del rapporto fra la poesia e la realtà, che nega così il naturalismo pascoliano come le sfarzose messe in scena di D’Annunzio, e che sarà costitutivo di tutto il miglior Novecento poetico”.¹³

Ma ancor più perentorio sarà il giudizio espresso da Edoardo Sanguineti, il quale, accostandosi “alla Torino di Gozzano come Benjamin si era accostato alla Parigi di Baudelaire”,¹⁴ chiude una fervida stagione di studi più che decennale con queste davvero definitive parole: “L’urto stili-

stico che opera in Gozzano, tra l’aulico e il prosaico, definito e riconosciuto perfettamente da Montale, per quella condizione di linguaggio che Gozzano stesso bene designava come ‘lo stile d’uno scolare corretto un po’ da serva’, non è che il riflesso di quel più radicale dissidio che in Gozzano agiva, nelle sue ‘personae’, tra principesse e cameriste, di quel ‘rovesciamento’ con cui Gozzano prendeva atto di una nuova condizione della sensibilità moderna e liquidava, con sorridente decisione, i miti di tutta una stagione dell’arte borghese; così che convenientemente egli vuole essere riconosciuto, pur negli avvolgimenti del suo ‘bello stile’, il primo poeta del nostro Novecento”.¹⁵ ■

Note

¹ Su un Gozzano collocato al di fuori del movimento crepuscolare si veda, tra gli altri, P. Pancrazi, *Guido Gozzano senza i crepuscolari*, in *Scrittori d’oggi*, serie seconda, Laterza, Bari 1946.

² P.V. Mengaldo, *Introduzione a Poeti italiani del Novecento*, a cura di P.V. Mengaldo, Mondadori, Milano 1978.

³ G. Baldissone, *Introduzione a G. Gozzano, Opere*, a cura di G. Baldissone, Utet, Torino 2006.

⁴ E. Montale, *Saggio introduttivo a G. Gozzano, Le poesie*, Garzanti, Milano 1960. Lo scritto era però di circa un decennio antecedente, essendo comparso, con qualche variante, su “Lo smeraldo”, settembre 1951.

⁵ Le citazioni di versi, qui ed in seguito, sono tratte da G. Gozzano, *Poesie e Prose*, a cura di A. De Marchi, Garzanti, Milano 1978.

⁶ G. Leopardi, *Consalvo* *Canti*, vv. 99-100.

⁷ E. Montale *Saggio introduttivo a G. Gozzano, Le poesie*, op. cit.

⁸ G. Debenedetti, *La poesia italiana del Novecento*, Garzanti, Milano 1998.

⁹ In *Quèlet*, I, 4 è scritto: “Una generazione va, una generazione viene / ma la terra resta sempre la stessa”.

¹⁰ E. Montale, *Saggio introduttivo a G. Gozzano, Le poesie*, op. cit.

¹¹ Ricordiamo, per inciso, che - sul piano letterario - questo abbinamento aveva un precedente illustre: quello del poeta e scrittore belga Maurice Maeterlinck, al quale il Nostro si rifece forse un po’ troppo pedissequamente.

¹² P.V. Mengaldo, *Ibidem*.

¹³ P.V. Mengaldo, *Ibidem*.

¹⁴ Il giudizio è di Alberto Abruzzese, *Sociologia della letteratura*, in *Letteratura italiana*, vol. IV, *L’interpretazione*, Einaudi, Torino 1985.

¹⁵ E. Sanguineti, *Guido Gozzano*, in *Letteratura italiana. I contemporanei*, vol. I, Marzorati, Milano 1969.

Gange, il “fiume dei roghi”

a cura di ORIOLO

Benares, 23 febbraio [1914, n.d.c.]

Benares... il Gange... Devo ripetere i due nomi favolosi per convincermi che veramente risalgo in barca il fiume sacro con dinanzi lo scenario della Città santificata.

- il Gange... Benares... Devo liberarmi dal ricordo di troppe descrizioni – da quelle deliciosamente arcaiche di Marco Polo a quelle moderne e sentimentali di Pierre Loti – per rientrare nella realtà, vedere la cosa troppo attesa con occhi miei. Vano è scrivere, vano è leggere; una bellezza non esiste se prima non la vedono gli occhi nostri. L'aforisma wildiano è giusto. Ma prima ancora di saper leggere, io sognavo di Benares. Se risalgo alle origini prime della mia memoria vedo la città sacra in un'incisione napoleonica, nella stanza dei miei giochi. E il ricordo è così chiaro che il sogno d'allora mi sembra realtà e la realtà d'oggi mi par sogno [...].

Un'altra piattaforma che si protende sul fiume: un'altra serie di roghi; ma son quasi deserti in questa stagione salutare. Quale carname in fiamme deve fornire a queste rive l'ora delle peste! Approdiamo. Due cadaveri sono in molle nel fiume, legati a una corda, fluttuanti nel sudario candido per l'ultima abluzione di rito. Un altro finisce di ardere, irriconoscibile ormai; solo i due piedi si protendono fuori dalle fiamme, contratti, le dita divaricate come in uno spasimo estremo; saranno gettati nelle fiamme per ultimi, poiché è consuetudine di lasciare i piedi fuori del rogo, rivolti verso il fiume, simboleggianti l'ultimo avvio. Questi roghi non sono grandiosi.

La nostra fantasia immagina cataste eccelse, nubi avvolgenti ogni cosa in vortici odorosi, cerimoniali e preghiere solenni: i roghi dei martiri e dei poeti. Nulla di tutto questo. Una semplicità che sa lo squallore. I roghi sono piccoli, simili a lettucci, a fornelli in cemento, appena capaci d'un corpo umano, e il legno si direbbe misurato con parsimonia, in questo paese delle grandi foreste! E negli addetti, quale frettolosa indifferenza! Ecco: il cadavere è tolto dal fiume con una specie di barella a grate, è disteso sul letto in cemento tra due strati di legno sottile: un indù versa una piccola latta d'olio resinoso, un altro accende. Il rogo avvampa, e ai quattro lati i quattro necrofori in giubba e turbante candido vigilano la cremazione, armati

ognuno di una lunga spatola ricurva con la quale respingono i tizzi crepitanti; lo spettacolo è misero, profanatore; i quattro messeri in bianco, chini sul braciere modesto, con quei cucchiaini singolari, mi fanno pensare a quattro cuochi affaccendati, e non hanno nulla di tragico. Ma è qui, come altrove, la completa indifferenza degli indiani per la salma, la nessuna venerazione pel corpo, quando l'anima s'è involata per sempre. La sola cura frettolosa, darlo alle fiamme, ritornarlo al nulla al più presto. Intorno ad ogni rogo, poco distante, ricorre un sedile di granito ricurvo dove siede la famiglia del defunto. Ma nessuna lacrima, nessun commiato straziante; i congiunti assistono al-

l'incenerimento per vigilare che il rito sia compiuto esattamente, che il legno sia sufficiente, che tutta la cenere sia data al fiume.

Un terzo cadavere è giunto. Un fanciullo di forse dodici anni, bellissimo, falciato dalla morte d'improvviso, poiché il volto ha la calma del sonno placido e il braccio oscilla pendulo e la testa dalle chiome bluastre s'arrovaccia sulla spalla dei portatori non per anco irrigidita. Un uomo – il fratello forse – e una donna ancora giovane – forse la madre – assistono all'opera, scambiano con gli addetti poche sillabe, discutendo certo sulla resina che la donna annusa e trova di qualità non buona. E il piccolo attende resupino sulla catasta, il profilo perfetto fatto più delicato dal sonno senza risveglio, le frangie tenebrose delle pal-

pebre solcate dallo smalto candido dell'occhio socchiuso. Non so che dolore indefinibile mi stringa il cuore fissando quel volto adolescente, fissando l'altro volto da vegliardo che già le fiamme dis fanno. Forse riconosco nell'uno e nell'altro – attraverso le remote analogie d'un'unica stirpe – i volti di fanciulli e di vecchi che mi furono cari. Noi amiamo il volto, questo specchio dell'io; amiamo le rughe, le canizie dei vecchi, i capelli biondi, gli occhi sereni dei bimbi. Non possiamo concepire il ritorno d'un caro defunto senza il suo volto, il suo sorriso, la sua voce. La nostra religione (con un dogma tra i più medievali e puerili, è vero, ma che mi piace non discutere) soddisfa questa nostra illusione promettendoci la *resurrezione della carne*. [...]. ■

(Da G. Gozzano, *Il fiume dei roghi*, “La Stampa”, 10 luglio 1914, ora in G. Gozzano, *Verso la cuna del mondo*, in *Opere*, a cura di G. Baldissoni, UTET, Torino 2006)



CESARE BATTISTI

100 anni fa a Trento il sacrificio

AMADIGI DI GAULA

Cesare Battisti nacque a Trento il 5 febbraio 1875. Dopo aver frequentato l'Imperial Regio Ginnasio della sua città (oggi Liceo Classico Giovanni Prati), si iscrisse all'Università di Graz, per poi frequentare l'Istituto di studi superiori di Firenze, centro di cultura e punto di approdo di molti "regnicoli" dell'epoca. Laureatosi con una tesi di geografia dal titolo *Il Trentino. Saggio di geografia fisica e di antropogeografia* (1896), poi pubblicata nel 1898, tornò a Trento, dove si segnalò per il suo irredentismo, intraprendendo un'intensa attività politica, svolta nelle file del locale movimento socialista. Collaborò al giornale di Rovereto, *"L'Avvenire del lavoratore"* (1896-1905), e diresse, dal 1900, il quotidiano trentino *"Il Popolo"*.

Nella sua concezione politica – nella quale erano presenti non pochi motivi del Risorgimento italiano, di derivazione mazziniana –, la questione nazionale non poteva prescindere dalla scelta socialista. Da questo punto di vista, ad esempio, Battisti era convinto che la difesa della minoranza italiana, all'interno dell'impero austro-ungarico, avrebbe potuto avere successo soltanto se sostenuta da un forte movimento popolare, di chiara ispirazione democratico-socialista.

A riprova di queste sue convinzioni, si impegnò, in quegli stessi anni, nella battaglia per la difesa della val di Fiemme, minacciata dal pericolo della snazionalizzazione e favorevole all'autonomia amministrativa del Trentino.

Non meno significative sono le sue posizioni per una libera università italiana a Innsbruck, posizione, questa, per la quale nel 1904 fu arrestato. Per di più, la stessa attività di geografo gli avrebbe attirato i sospetti delle autorità austriache: oltre alle guide storico-escursionistiche del Trentino, fortemente impregnate di memorie risorgimentali, c'è anche da ricordare la guida geografico-militare che gli era stata commissionata dallo Stato Maggiore del nostro esercito.

Deputato dal 1911 al parlamento di Vienna – e dal 1914 alla dieta di Innsbruck –, prese ripetutamente posizione contro la politica autoritaria e militarista dell'Austria. Trasferitosi finalmente in Italia con la famiglia il 12 agosto 1914, proprio all'inizio del primo conflitto mondiale, sostenne la guerra contro l'Austria, in sintonia con gli esponenti più significativi dell'interventismo democratico. Forte di queste convinzioni, si

dette a una intensa attività di propaganda, attestataci da un libro scritto dalla moglie Ernesta (E. Battisti, *Con Cesare Battisti attraverso l'Italia*, Treves, Milano 1938), che di lui ci ha lasciato un memorabile ritratto. Tra cui la testimonianza di una persona presente a un comizio di Battisti a Bergamo: "Di sera, al Teatro Nuovo, un pubblico enorme, di ogni classe e condizione, si accalcava sui palchi, si aggrappava sul lubbione, era proteso, riverente e attentissimo verso l'oratore. La sua figura austera, luminosa e dolorosa al tempo stesso, aveva in sé qualcosa di indicibilmente dolce e triste e spiccava pallida sul fondo oscuro della scena. Aveva il viso magro e ossuto per la fatica e l'agitazione; la barbetta nera ne accentuava la forma ovale e sotto la fronte ampia gli occhi splendevano vivacissimi. La sua voce era calda, ma pacata; il gesto misurato e composto. Sembrava, non so, quasi un Cristo alla vigilia del Calvario. Alegggiava in verità, nell'atmosfera emanante da lui, intorno a lui, qualche cosa di fatale, di sacro, come il vago e inconscio presentimento di martirio".

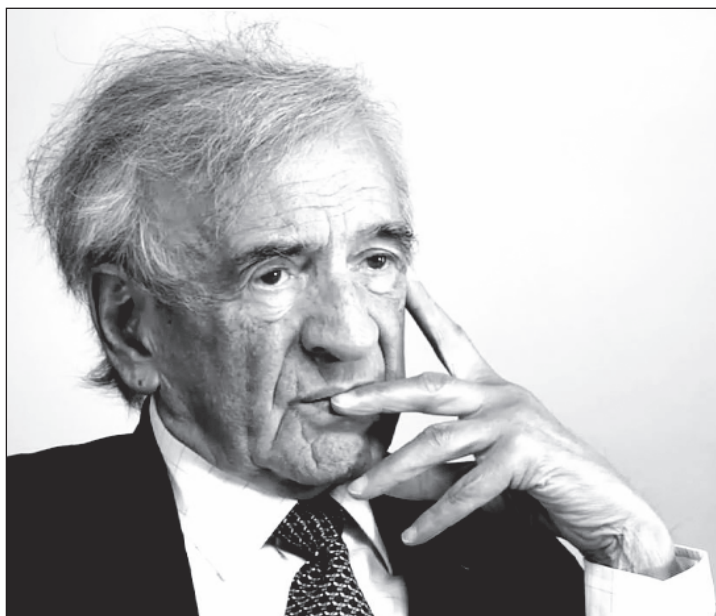
Volontario negli alpini dopo l'intervento italiano in guerra, prestò per qualche tempo la sua opera di geografo compilando guide militari. Nel 1916 chiese – e ottenne – di andare al fronte. Catturato con Fabio Filzi durante i combattimenti sul monte Corno (10 luglio 1916), fu tradotto a Trento dove, dopo un processo sommario, venne impiccato, con lo stesso Filzi, nella fossa del Castello del Buon Consiglio. Su questo martirologio, di pre-

stampa "risorgimentale", Mario Isnenghi e Giorgio Rochat (*La Grande Guerra 1914-1918*, La Nuova Italia, Firenze 2000) hanno osservato che quella "edificante triade scolastica degli impiccati trentini – Cesare Battisti, Fabio Filzi e Damiano Chiesa – più Nazario Sauro sullo sfondo per la parte giuliana", necessitava tuttavia di essere contestualizzata, tenendo anche conto di "quel che appariva giusto e vero allora, e non dopo e a noi". Il senso di quel sacrificio, tuttavia, non cambia.

Tra le opere di Battisti vanno ricordati gli *Scritti geografici* (1923) e gli *Scritti politici* (1923), così come i contributi di carattere politico e sociale (1966). Di particolare interesse rimane l'*Epistolario* (1966), dove sono documentate le contrarietà che egli stesso e gli altri volontari trentini incontrarono nel corso del servizio militare prestato nell'esercito italiano. ■



Si è spento a 87 anni il 2 luglio scorso Elie Wiesel, premio Nobel per la pace e attivista infaticabile per i diritti umani. Con lui si spegne un altro testimone della Shoah. Wiesel infatti fu deportato nel 1944 insieme alla sua famiglia. Sopravvisse a Buchenwald e riuscì a ricongiungersi dopo la guerra con due sorelle. I genitori e l'altra sorella furono uccisi.



Homo homini lupus

A CURA DI DAVID BALDINI

In questi giorni in cui la follia umana non ci risparmia efferatezze e ferocia, vogliamo ricordare Elie Wiesel con un brano tratto da un suo romanzo che descrive con pennellate essenziali l'agghiacciante montare della paura delle vittime di un pogrom.

“Le ore passavano lente, pesanti, snervanti. L'attesa del pericolo, l'anticipazione della sciagura, sapete cosa vuol dire, cittadino magistrato? Sapete cosa

vuol dire aspettare il massacro, voi che non aspettate mai?

Mia madre distribuì delle tartine che era riuscita non so come a preparare e a infilare in un sacco di tela; i tre studenti furono i soli ad assaggiarle. Mio padre non le toccò, e io neppure.

Poi il sole scomparve e fu come se un amico ci avesse lasciato. Mio padre sussurrò: - È l'ora di *minchà* [funzione del pomeriggio, *n.d.r.*]

Gli uomini recitarono la preghiera a voce così bassa che non sentii nulla.

L'oscurità divenne totale e io toccai il braccio di mia madre per assicurarmi che non mi avesse abbandonato.

- Paltiel, di' lo *Shemà* [preghiera fondamentale della fede ebraica, *n.d.r.*] - mi ordinò mio padre con un fil di voce. - Per il fatto che il nemico è vicino non è che devi allontanarti da Dio!

Ubbidii. Questa preghiera la sapevo a memoria - la so ancora - per averla recitata tutte le mattine e tutte le sere. Reb Gamliel sosteneva che allontanasse i demoni: l'avremmo visto subito.

IN RICORDO DI ELIE WIESEL (1928-2016)

Improvvisamente ci irrigidimmo tutti. Strani rumori, nati, o piuttosto emessi dal silenzio, si avvicinavano al quartiere ebraico. Il mio cuore – o era il cuore di mio padre? – batteva così forte che rischiava di svegliare tutta la città. L'ignoto stava per manifestarsi, l'ignoto stava per impadronirsi della mia immaginazione e per imprigionarla. Stavo per imparare di che cosa sono capaci gli uomini. La loro follia stava per fare irruzione nel nostro universo: follia nera e piena di odio, follia selvaggia, assetata di sangue e di morte. Si avvicinava lentamente, sornionamente, a piccoli passi, come un branco di belve intorno a una preda già vinta dallo spavento.

A un tratto si scatenò. Un grido, sorto dal profondo, squarciò il silenzio e le tenebre: *Morte agli ebrei!* Fu ripreso da innumerevoli bocche ripercosso fino ai sobborghi della città e poi, al di là delle foreste, fino ai confini della Terra. Penetrò gli alberi e le pietre, i fiumi e le rocce, l'inferno e il paradiso; angeli e animali lo trasmisero, gemendo o sghignazzando, per offrirlo al trono celeste in ricordo di un'avventura finita male, un insuccesso a livello della creazione... *Morte agli ebrei!* Queste tre parole, improvvisamente, fra tutte quelle usate dagli uomini, significarono qualcosa, qualcosa di reale, di im-

mediato, di vero. A udirle, a subirle, a sentirle devastarmi il cervello, ebbi male agli orecchi, male agli occhi, male dappertutto. Non potei controllare i miei tremiti, mi rannicchiai contro mia madre; lei mi strinse al petto e, a causa mia, cominciò anche lei a tremare. Io avrei voluto sentire il braccio di mio padre sulla mia testa o sulle mie spalle, ma era seduto più lontano, troppo lontano. Meglio così, in fondo: mi sarei vergognato di confessargli la mia debolezza. E poi, a cosa sarebbe servito? Preferii nascondermi. Desiderai essere paralizzato o morto. Mi battevano i denti ed ero persuaso di far più rumore che il pogrom fuori.

Esso era già arrivato nella nostra strada. Grida di terrore, rantoli, lamenti strazianti di donne violentate, invocazioni di aiuto. E le urla dei saccheggiatori, degli assassini, degli spogliatori di cadaveri. Il loro odio, la loro esultanza si frangevano contro le nostre case. Chi viveva ancora? Chi aveva cessato di vivere? Mi venivano in mente le preghiere del Giorno del Grande Perdono: qualcuno – Dio? – stava per consultare il suo registro allo scopo di contrassegnare un nome e di depennarne un altro.

Il tumulto si faceva sempre più vicino; eccolo nel cortile della nostra casa, ec-

colo nella nostra casa. Confusione. Vetri infranti, piatti rotti, armadi spaccati a colpi d'ascia: *Morte agli ebrei, morte agli ebrei!* La voce di un ubriaco scatenato: "Ehi, ebreucci, dove vi nascondete? Uscite, fateci vedere le vostre sporche facce! Sono fuggiti! Ah, vigliacchi! Canaglie!". Un'altra voce: "Ma sono peggio... peggio delle bestie! Si sono portati via i soldi!". La prima voce: "Ecco come sono gli ebrei: solo il denaro gli interessa!". Un'altra voce: "Farci questo, a noi!". Un'altra voce: "A meno che il gruppo di Ivan non sia già passato...".

Saccheggiarono la casa e poi se ne andarono lanciando grida selvagge. [...]

- È un miracolo! Un vero miracolo, Reb Gershon! Erano lì, vicinissimi, e Dio li ha resi sordi e ciechi...

- ... e noi ci ha resi muti – disse un altro studente.

- ... come in Egitto anticamente – rispose il mio futuro cognato. – Grazie Reb Gershon, di aver suscitato questo miracolo!

- È troppo presto per rallegrarci; – disse mio padre – possono ancora tornare". ■

(da E. Wiesel, *Il testamento di un poeta ebreo assassinato*, Bompiani, Milano 1991)



Questo articolo è stato già pubblicato sul n. 7-8/2014 di "Articolo 33", nell'anno in cui la rivista cominciò a rievocare gli avvenimenti della prima guerra mondiale. Il titolo di allora era: "Verdun e i sentieri della memoria. Visita a uno dei luoghi simbolo della Grande guerra". Lo riproponiamo in questo numero in concomitanza con il centenario di quella sanguinosa battaglia



Un anno di carneficina

DARIO RICCI

Il 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.

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 s'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 ol-

tre 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 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

VERDUN, 100 ANNI FA LA SANGUINOSA BATTAGLIA DELLA GRANDE GUERRA

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...).

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 m. - 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.

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 (*pigeon*). 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.

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 ai gelidi corridoi della Cittadella Sotterranea 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 insuperabile 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 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. ■

Dario Ricci è giornalista di Radio24-IlSole24ore

Come si trascorre il tempo libero in questa nostra epoca? Nel corso degli anni, cambiando le abitudini e lo stile di vita, certamente si è modificato anche il modo di trascorrere il tempo libero e anche la quantità di tempo libero che si ha a disposizione

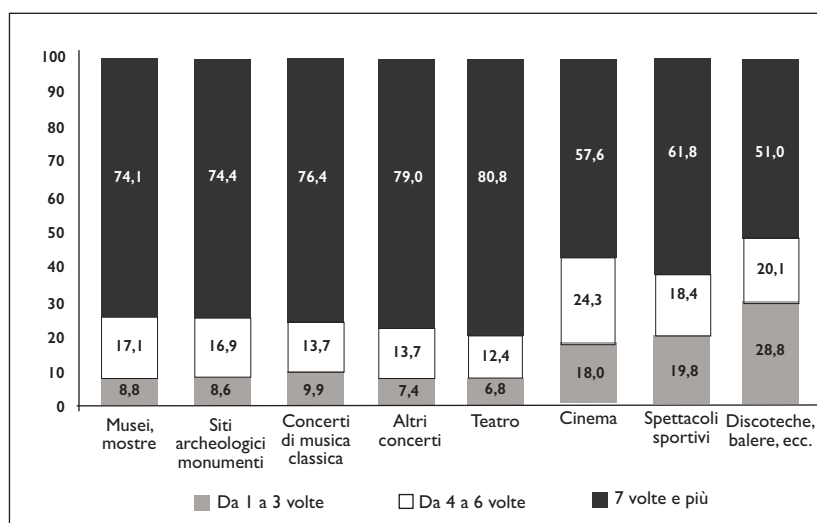


Fig. 1- Persone dai 6 anni in su che hanno usufruito di diversi tipi di spettacolo e/o intrattenimento fuori casa per frequenza, composizioni percentuali. Anno 2015,



DANIELA PIETRIPAOLI

Il nostro tempo libero

Oggi tra i tanti impegni quotidiani resta ancora qualche minuto od ora di tempo libero da dedicare a hobby, interessi, amici o passioni? Con l'aiuto dell'ultimo Annuario Statistico Italiano (Istat, 2015) vediamo quali sono le principali attività a cui gli italiani si dedicano nel loro tempo libero.

Nel 2015, il 64,6% della popolazione dai 6 anni in su nel corso degli ultimi 12 mesi ha svolto nel tempo libero almeno una delle seguenti attività: visitare musei, mostre, siti archeologici o monumenti, assistere a concerti di musica classica o di altro genere, a

spettacoli teatrali, a proiezioni cinematografiche, ad eventi sportivi o frequentare luoghi di ballo. Gli uomini dichiarano più frequentemente delle donne di avere assistito ad almeno un tipo di spettacolo e/o intrattenimento: il 67,9% contro il 61,6% delle donne. Le differenze di genere sono, però, essenzialmente concentrate tra quanti dichiarano di svolgere 2 o più attività nell'anno (il 51,2% degli uomini e il 45,6% delle donne), mentre risultano meno rilevanti tra chi dichiara di aver occupato il proprio tempo libero con un solo spettacolo/intrattenimento (il 16,7% degli uomini e il 16,0% delle donne). Nel 2015 si amplia l'aumento di partecipazione culturale già

registrato nel 2014, quando la quota di persone che avevano assistito ad almeno un tipo di spettacolo/intrattenimento era stata pari a 62,7% (fig. 1).

L'incremento ha coinvolto più le donne che gli uomini: più 2,1% per le prime e più 1,6 punti percentuali per i secondi.

In un generale andamento positivo della fruizione culturale, nel 2015 risulta in aumento, in particolare, la frequentazione di musei e/o mostre e di siti archeologici e/o monumenti (passando il primo dal 27,9% del 2014 al 29,9 del 2015 e il secondo dal 22,0% al 23,6% - Tab. 1), incremento per altro già registrato nell'anno precedente. Anche i frequentatori del cinema, che avevano

ISTAT. ANNUARIO STATISTICO ITALIANO 2015

ANNI	Musei, mostre	Siti archeologici, monumenti
	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi
2011	29,8	22,9
2012	28,1	21,2
2013	25,9	20,7
2014	27,9	22,0
2015	29,9	23,6

Fonte: elaborazione personale dati Istat 2015

Tab. I - Persone dai 6 anni in su che negli ultimi 12 mesi hanno visitato musei, mostre, siti archeologici e monumenti (anno 2015)

ANNI	Concerti musica classica	Altri concerti	Teatro	Cinema
	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi	Almeno una volta negli ultimi 12 mesi
2011	10,1	20,8	22,0	53,8
2012	7,8	19,1	20,2	49,9
2013	9,1	17,9	18,5	47,1
2014	9,3	18,4	19,0	48,0
2015	9,7	19,3	19,6	49,7

Fonte: elaborazione personale dati Istat 2015

Tab. I - Persone dai 6 anni in su che si sono recate a concerti di musica classica o altro tipo di concerto, al teatro o al cinema (anno 2015)

subito un rilevante calo negli ultimi anni, registrano, nel 2015, un aumento significativo: il 49,7% della popolazione di 6 anni e più si reca al cinema, contro il 48,0% del 2014 (Tab. 2).

Nel 2015 anche i concerti di musica diversa da quella classica subiscono un aumento (da 18,4% a 19,3%), rimanendo però sempre tra gli intrattenimenti con minore affluenza di pubblico, insieme ai concerti di musica classica. L'abitudine alla lettura dei quotidiani riguarda meno della metà della popolazione. Il 47,1% delle persone di 6 anni e più, infatti, legge quotidiani. La lettura dei giornali è prerogativa degli adulti e aumenta al crescere dell'età fino alla

classe 55-59 anni quando raggiunge il valore massimo di lettori: il 59,5%. I quotidiani sono letti più dagli uomini (il 52,2% contro il 42,2% registrato tra le donne) e coinvolge maggiormente i residenti al Nord (il 56,6% del Nord-Est e il 51,2% del Nord-ovest contro il 48,4% del Centro, il 36,1% del Sud e il 41,6% delle Isole). Tra le regioni meridionali, però, la Sardegna costituisce una eccezione: la quota di lettori di quotidiani raggiunge il 61,5%, superando quella di molte regioni settentrionali.

La popolazione di 6 anni e più che, nel 2015, si è dedicata alla lettura di libri (per motivi non strettamente scolastici o professionali) nell'arco dell'ultimi 12

mesi è pari al 42,0%. Tra i lettori forti si distinguono le donne (14,6% contro il 12,4% dei maschi) in tutte le fasce di età (fatta eccezione per i 60-64enni tra cui primeggiano i maschi) e gli adulti dai 55 anni in poi.

Dai dati (ISTAT, 2015) si evince anche che, nel 2015, sempre più persone trascorrono il loro tempo libero usando il personal computer e la navigazione in Internet e che la popolazione che non svolge nessun tipo di attività culturale è in diminuzione rispetto all'anno precedente.

Riferimenti Bibliografici
ISTAT, *Annuario Statistico Italiano 2015* in www.istat.it

Un accordo economico che si vuol far passare all'insaputa dei cittadini europei. Avrebbe un devastante impatto sul diritto alla salute e all'istruzione e sulla tutela del lavoro di 560 milioni di persone. Da fermare a tutti i costi tenendo alta la guardia e rafforzando la mobilitazione



L'euro parlamentare Eleonora Forenza

Un rischio incombe sull'Europa

Intervista all'euro parlamentare
Eleonora Forenza DI LUCIANA RISOLA

Il gruppo della sinistra europea di cui lei fa parte è contrario al Transatlantic Trade and Investment Partnership (TTIP). Quali sono i punti critici di questo trattato?

Il TTIP non è un accordo commerciale qualsiasi: si tratta di un accordo che, con la scusa dell'abbattimento delle barriere non tariffarie e dell'armonizzazione delle normative, ante-

pone il mercato e gli interessi privati a quelli della collettività e attraverso questo apre a una riduzione degli standard sociali e ambientali, nonché a una significativa riduzione della capacità dei governi di legiferare nell'interesse pubblico attraverso il combinato di meccanismi come la cooperazione regolatoria e il meccanismo di salvaguardia dei diritti degli investitori chiamato Isds.

Inoltre attraverso il TTIP, i grandi gruppi industriali potranno influenzare direttamente e in anticipo il processo legislativo attraverso i meccanismi come i consigli di cooperazione rego-

latoria, prima che si possano esprimere i parlamenti: tutto questo lo consideriamo inaccettabile.

Nonostante l'enorme importanza della questione, questo accordo sembra essere avvolto da un alone di segreti e misteri: si parla di *reading room*, di regole e tempi massimi per la lettura delle carte. Perché i documenti sono così segreti?

Perché già nel 2013 l'ex presidente della Commissione UE Barroso, all'avvio delle negoziazioni con gli Usa comprese che la segretezza e il disinteresse dell'opinione pubblica sareb-

TTIP, UN TRATTATO MISTERIOSO TRA USA ED EUROPA

bero stati elementi chiave per chiudere in tempo il TTIP. Paradossalmente a Bruxelles sono più informati i lobbisti del settore privato dei Parlamentari europei che saranno chiamati a votare il TTIP! Per fortuna il lavoro di ONG europee, reti nazionali e movimenti sociali hanno fatto sì che si creasse un movimento di opposizione crescente al TTIP che ha per la prima volta aperto un dibattito nell'opinione pubblica sui rischi di questi trattati. Sebbene la commissione abbia fatto dei passi in avanti de-secretando il mandato negoziale ricevuto dai governi, i negoziati continuano a svolgersi nella più assoluta opacità e per questo continueremo a batterci, perché 560 milioni di persone hanno diritto di sapere cosa è veramente il TTIP e come rischia di cambiare le loro vite.

Nelle intenzioni dei promotori, l'allargamento dei mercati dovrebbe provocare un aumento dell'occupazione snellendo le procedure e favorendo lo spostamento di forza lavoro. Ma di che tipo di lavoro si parla e a quali rischi andrebbero incontro i lavoratori, soprattutto in termini di diritti e tutele?

Si tratta della solita retorica liberista peraltro supportata dai media *mainstream* in Italia ed in Europa. Rimanendo ai fatti, le proiezioni ufficiali dell'UE fornite dal CEPR nel 2013 prevedono un miglioramento nel tasso di crescita reale del PIL europeo solo nel 2027 (+0,5%), a fronte di una certa e sostanziale riallocazione di posti di lavoro tra Stati Uniti ed Europa, con un impatto negativo nel breve termine e un ipotetico impatto positivo sul lungo termine, ma in realtà ancora da definire e contabilizzare. A oggi abbiamo i dati del centro studi del Parlamento Europeo che sottolineano come l'Italia sia destinata a subire gli effetti più pesanti del TTIP con quasi 300mila posti di lavoro perduti, con guadagni di reddito procapite che non superano lo

0,5%. Il TTIP insomma è ispirato sempre dalla stessa logica di basare il proprio futuro sulla competizione internazionale al ribasso, ovvero smantellando diritti e stato sociale per divenire "attrattiva" per gli investitori e non è un caso che praticamente tutti i sindacati europei e statunitensi siano feroce-mente contrari al TTIP.

Uno dei motivi del no è quello che riguarda il cibo e la sicurezza alimentare. In che modo il TTIP, se passasse, metterebbe a rischio la sicurezza alimentare e la salute dei cittadini? Qualche esempio?

Faccio un esempio a mio parere molto significativo: in seguito allo scandalo mucca pazza, l'Europa si è dotata di un sistema legislativo piuttosto rigido sulla sicurezza alimentare: se c'è un rischio molto elevato che un prodotto possa far male, le autorità possono intervenire in attesa di accertamenti scientifici; negli Stati Uniti, invece, vige il principio praticamente opposto, per cui alimenti e procedure sono sicuri fino a prova scientifica contraria, pratica che ha portato ad esempio ad ammettere la sterilizzazione dei polli morti in acqua di cloro, procedimento che non è considerato sicuro in Europa... Ora il TTIP deve trovare un'armonizzazione tra questi due approcci e a rimetterci saremo proprio noi europei che rischiamo di dover rinunciare ai nostri controlli di filiera agroalimentare che non verranno mai accettati dalle grandi imprese agroalimentari statunitensi

Quali saranno gli effetti sugli standard sociali e ambientali?

Disastrosi: le cosiddette barriere tariffarie che il TTIP vuole andare a rimuovere rischiano di essere proprio quello che resta della tutela dell'ambiente e del consumatore in Europa: dai criteri di sostenibilità negli appalti pubblici, a misure in grado di promu-

overe nuovi processi o prodotti che riducono l'uso delle materie prime non rinnovabili e le emissioni di gas a effetto serra, imprese che tutelino il lavoro dignitoso e i diritti umani e sociali, quali l'opportunità di occupazione, i diritti sindacali, l'inclusione sociale, il commercio etico. Tutte queste "barriere" al commercio rischiano di essere spazzati via dal TTIP.

Per chi è vantaggioso il TTIP?

Sicuramente non per le piccole e medie imprese, che rischiano di essere surclassate da grandi imprese e multinazionali che producono di più e con qualità minore; non per i piccoli produttori agricoli che verranno travolti dalla liberalizzazione dei mercati e neanche per i cittadini, a cui verranno sottratti diritti e partecipazione nel nome dei mercati. Il TTIP è un accordo disegnato sulle esigenze delle grandi multinazionali che hanno sempre sofferto standard ambientali e sociali e che oggi usano questi accordi come grimaldelli per scardinare la nostra legislazione in tema di diritti dei lavoratori e dei consumatori.

Nell'informazione che circola sul TTIP si evidenzia che i servizi pubblici siano fuori dal tavolo dei negoziati, che non siano in discussione. È proprio così?

Sebbene il ministro Calenda e la Commissione Europea dicano che i servizi pubblici non sono oggetto di negoziazione, a oggi sappiamo che la realtà è ben diversa. Innanzitutto i negoziatori hanno adottato una definizione estremamente ristretta di servizio pubblico che esclude servizi la cui erogazione può essere effettuata anche da soggetti diversi dall'autorità di governo e nei quali sia previsto un corrispettivo economico, anche una tantum. Rimarrebbero quindi fuori da questa definizione campi come l'istruzione e la sanità, l'acqua, l'energia, i rifiuti e il trasporto pubblico, in quanto per la loro

TTIP, UN TRATTATO MISTERIOSO TRA USA ED EUROPA

erogazione è previsto il pagamento di una tariffa e che sarebbero formalmente soggetti al TTIP e a un processo di progressiva liberalizzazione.

Qualora i governi volessero introdurre norme a tutela dei consumatori, le aziende potranno chiamarli a rispondere davanti a una sede arbitrale privata. Ci sarà dunque una subalternità degli Stati alle aziende?

L'Isds darebbe il colpo di grazia alla capacità degli stati di legiferare nell'interesse pubblico. Infatti quegli stati o enti locali che volessero introdurre una regola a salvaguardia del clima, o della difesa dei consumatori, rischiano di essere citati di fronte a una corte arbitrale se vi sia il rischio che quella decisione rechi un danno ai profitti di un'impresa. Se venisse trovato colpevole, quello Stato, Comune o Regione, potrebbe essere costretto a ritirare il provvedimento o pagare una multa salatissima. L'Isds è fortemente voluto dalle *corporation* americane. La proposta di riforma della Commissione europea con l'introduzione di corti pubbliche al posto degli arbitrati privati è un passo in avanti che non risolve il problema di fondo, fornendo agli investitori stranieri, e solo a loro, la possibilità di aggirare i tribunali convenzionali e scegliere l'arbitrato.

È il primo caso del genere? O c'è qualche "antenato"?

L'Isds è uno strumento presente in un gran numero di trattati di libero scambio e d'investimento: ne risultano circa 3.400 attivi in vari accordi commerciali e la UE da sola ne ha stipulati ben 1.400.

Esistono alternative al TTIP? A cosa potrebbero aspirare i cittadini del mondo colpiti dall'attuale crisi economica?

Il TTIP, insieme al CETA (Comprehensive Economic and Trade Agreement) tra Canada e UE, al TPP (Trans-Pacific Partnership) tra USA e paesi che si affacciano sull'Oceano Pacifico e al TISA (Trade in



Service Agreement) tra i paesi membro dell'Organizzazione mondiale del commercio, e a tutti i grandi accordi bilaterali nati negli ultimi 10 anni sono la "risposta" sbagliata alla crisi della globalizzazione e degli organismi multilaterali che governavano il commercio mondiale, a partire dal Wto. Noi crediamo che l'Unione Europea debba ripartire da una visione diversa del commercio, basata non sugli interessi di poche multinazionali, ma dal rispetto dei diritti umani, sociali e ambientali e dalla coerenza delle politiche commerciali con temi come democrazia, cooperazione, partecipazione dal basso, giustizia sociale, parità di genere e sostenibilità. A tal proposito sono stata relatrice di un rapporto al Parlamento europeo che prova a indicare una via per trasformare il commercio internazionale in qualcosa di utile per i lavoratori e le donne e gli uomini che popolano questo paese.



A che punto sono i negoziati, su quali contenuti si sta trattando e come porterete avanti le vostre ragioni?

Proprio in questi giorni si stanno tenendo gli ultimi negoziati a Bruxelles: la commissione e il governo americano provano ad andare avanti come se nulla fosse; già il governo francese ha preso le distanze per paura delle conseguenze sulle prossime tornate elettorali. Inoltre a oggi rimangono ancora diversi capitoli negoziali dove la discussione è ancora in stallo, tipo i negoziati sul capitolo che copre i controlli di conformità, dove a seguito del "dieselgate" non vi sono più sostanziali progressi. In alto mare sono anche le negoziazioni su patenti e proprietà intellettuale, il capitolo sullo sviluppo sostenibile (lavoro e protezione ambientale su tutti) e la protezione degli investimenti, dove non è chiara la posizione degli USA sulla nuova proposta Isds/Ics presentata dalla Commissione a fine 2015. Quindi la possibilità che il TTIP salti è molto forte e per questo è necessario tenere alta la guardia e continuare nella mobilitazione, sia dentro il Parlamento europeo che nelle piazze di tutta Europa.

Qual è l'atteggiamento dei negoziatori nei confronti della società civile e qual è l'impatto che questa sta avendo e potrà avere a riguardo?

A fronte di un'offensiva mediatica tesa a smontare la tesi per la quale il TTIP sia un negoziato a porte chiuse, l'atteggiamento è sempre quello di fastidio per chiunque disturbi il manovratore. Abbiamo lavorato moltissimo in questi anni proprio sulla consapevolezza e la partecipazione dal basso e a questo scopo è stato fondamentale lo sviluppo di una forte rete europea contro il TTIP collegata con l'omologa rete della società civile statunitense. Questo ha contribuito in maniera sostanziale allo stallo del TTIP. ■

L'INFORMAZIONE E IL POTERE

La piattezza dell'informazione politica toglie ai cittadini uno strumento critico formidabile per giudicare chi li governa e formarsi una coscienza civica. Le insidie di un'informazione apparentemente neutrale



La fabbrica delle notizie

PINO SALERNO

C'è un problema democratico nel nostro Paese legato alla qualità dell'informazione, pubblica e privata. Da un lato, la mancata soluzione del conflitto d'interessi ha agevolato la creazione di un sostanziale oligopolio radiotelevisivo, sia sulle reti digitali che sul satellite, dall'altro lato, la crisi dell'informazione su carta stampata, per numero di copie vendute e per numero di lettori, sta favorendo ampie concentrazioni editoriali.

Se ad esempio la quasi totalità delle risorse pubblicitarie destinate al settore radiotelevisivo è preda dei grandi *broadcaster*, Rai, Mediaset e Sky, che finiscono di gareggiare sul piano dei palinsesti e dell'*audience*, ma che di fatto hanno stretto un patto ormai decennale, dividendosi il pubblico e le risorse (i dati Agcom parlano del 90% delle risorse), i quotidiani cartacei rispondono alla crisi attraverso strategie di nuove acquisizioni e ricomposizioni. In quest'ultimo caso, i dati sono impietosi: nell'ultimo anno, in tutta Italia e

per tutte le testate, sono state vendute circa 1.300.000 copie, meno della metà di quanto vende ogni giorno il "Times" nella sola area metropolitana di Londra. Il quotidiano italiano più venduto non supera le 300.000 copie al giorno. E non è dunque per caso che il gruppo De Benedetti abbia generato una concentrazione multimediale con "La Repubblica", "La Stampa", "Il Secolo XIX", "L'Espresso", alcune radio nazionali di grande ascolto, la webtv. Analogo tentativo è in corso da parte di Urbano Cairo, proprietario dell'emit-

tente La7, per acquisire il Corriere della sera, tentativo naturalmente osteggiato e contrastato dai influenti gruppi economici che ruotano attorno a Mediolanica. A ciò si aggiunga la crisi devastante degli organi di stampa più fragili sul piano della tenuta economica, soprattutto per effetto del ritardo colpevole delle sovvenzioni statali: nell'ultimo anno hanno chiuso i battenti circa 80 testate (secondo i dati di Mediacoop). Insomma, in questo scenario, si fa sempre più stretta la porta d'accesso all'informazione plurale, e una parte notevole dei soggetti organizzati, dei cosiddetti corpi intermedi, ormai fa fatica a trovare spazi sui mezzi a più larga diffusione, che restano le tv, le radio e i giornali. Il web avanza a fatica anch'esso, e un sito, sia pure noto e virale, non può sopperire alla potenza ancora intatta dei mezzi tradizionali.

La stampa e l'agenda politica

In questa situazione drammatica di negazione della democrazia e dell'articolo 21 della Costituzione, è facile per chi gestisce il potere, per l'esecutivo ad esempio, dettare la sua agenda politica anche ai mezzi di informazione. E come si dice oggi, è gioco facile dettare da palazzo Chigi il cosiddetto *storytelling*, la propria narrazione della realtà, distorcendola spesso a proprio vantaggio. È accaduto in molti casi. Ne citiamo qui due, che ci interessano da vicino: il dibattito innescato con l'approvazione della legge 107 del 2015 di riforma della scuola e l'annuncio di Renzi a Milano della costruzione dello Human Technopole nella zona ex Expo.

Prima ancora che la legge 107 fosse votata in Parlamento, nel luglio del 2015, fu celebrato il 5 maggio il più grande e partecipato sciopero della scuola pubblica. L'evento naturalmente non sfuggì ai media, troppo rilevante per tacerlo, ma si scelse di usare un forte

“contrappeso” narrativo, dando voce, appunto, al governo. Ecco come l'agenzia Ansa, e poi i notiziari televisivi e i quotidiani, rilancia la posizione della ministra Giannini: “Il ministro Giannini ha commentato sottolineando: ‘Rispetto per lo sciopero, come è doveroso che sia, ma rispetto per il governo che fa il suo lavoro, propone un progetto educativo molto innovativo e rispetto per il Parlamento che è il portatore delle istanze di cambiamento del provvedimento stesso. Il precariato – ha osservato – in Italia è arrivato alla punta massima del 18%, anzi, a voler essere precisi, al 17,9% nel 2007. Da quel momento c'è stata una stabilizzazione di questo dato. Noi con questo DdL portiamo il precariato alla sua dimensione fisiologica, che è il 2,5%, cioè togliamo quella fetta di instabilità che ha impedito alla scuola italiana di fare sempre una programmazione incidendo violentemente sulla vita di tante persone”.

Ora, a distanza di un anno e più, sappiamo bene che quell'obiettivo “fisiologico” non è stato raggiunto, che la sofferenza dei docenti si è acuita ancora di più, e che il precariato e la “supplentite” non sono stati risolti. Nessun mezzo d'informazione, compresa la serissima agenzia ANSA, ha pensato bene di chiederne conto alla ministra, a dimostrazione che le ragioni di palazzo Chigi sono più forti, sul piano del potere di condizionamento mediatico, delle organizzazioni sindacali e dei docenti in sciopero. Ecco invece cosa dichiarava il presidente del Senato Grasso, prima ancora che la legge fosse approvata: “C'è la disponibilità del Senato a sentire i docenti che oggi hanno scioperato. Perché per la buona scuola – ha aggiunto – serve un confronto positivo per arrivare a soluzioni possibilmente condivise.

La scuola è dei docenti e dei ragazzi ed è il futuro del Paese”. A distanza di un anno, i docenti, ma a che i ragazzi, sono ancora in attesa dell'invito del presidente Grasso. La questione del con-

fronto e del dialogo sociale, della rappresentanza, della funzione importantissima di mediazione rappresentata dai sindacati va posta ormai all'ordine del giorno del dibattito pubblico. Ciò che è accaduto con la legge sulla scuola, è stato poi confermato con altre leggi di iniziativa del governo.

E sui media televisivi – come conferma l'Osservatorio di Pavia – tra la fine di aprile e la prima settimana di maggio del 2015, la presenza della ministra Giannini, tra *talk show*, notiziari, interviste, è stata dieci volte superiore a quella dei rappresentanti sindacali e dei docenti. Anche quando è stato generato un conflitto importante e di massa, come lo sciopero della scuola, per i media nazionali il racconto del potere politico e governativo resta egemonico.

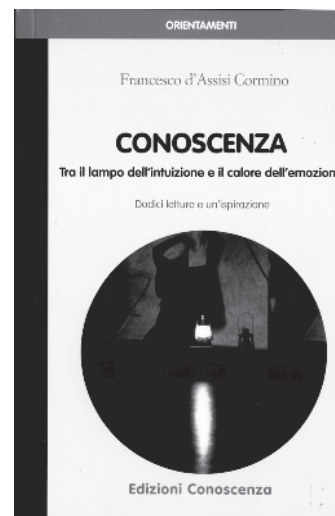
Il 25 febbraio del 2016 è andata in scena la medesima commedia: a Milano, nella cornice della ex area Expo, il premier annuncia la costruzione di un Tecnopolo scientifico dotato di 1 miliardo e mezzo di risorse in dieci anni, ma gestito da una Fondazione privata, l'IIT, l'Istituto Italiano di Tecnologia. I media accolsero il lancio con “peana ed evviva”, con una dichiarazione supina della ministra Giannini, ma solo l'acuta intelligenza critica della senatrice a vita e ricercatrice brillante, Elena Cattaneo, insieme con i vertici della FLC CGIL, rilevarono le incongruenze, le ambiguità, le contraddizioni di quella scelta, contribuendo all'apertura di un dibattito pubblico che invece sarebbe stato compito di una stampa libera e autonoma avanzare. ■

EDIZIONI CONOSCENZA PROPONE:



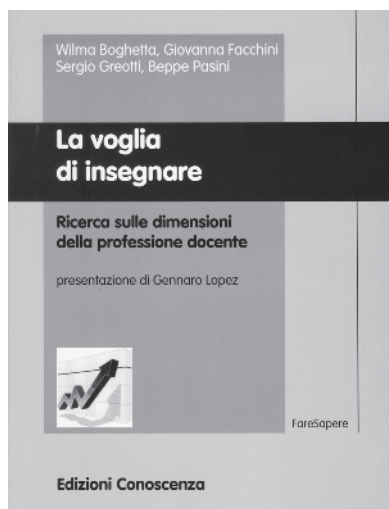
Stare dentro al mondo che cambia significa rendere dinamica la propria struttura organizzativa, più aderente alle esigenze di tutti i lavoratori e le lavoratrici, non solo quelli tutelati dai contratti collettivi. In questo volume sono pubblicati gli statuti della FLC Cgil e della Cgil, la carta di identità di un sindacato che, mantenendo intatti i valori antichi ma ancora molto moderni, accetta con coraggio le sfide del XXI secolo.

pp. 202 euro 10,00



Onnipresente ed elusiva, illuminante e ingannevole, la conoscenza è una compagna inseparabile del nostro vivere. Dai graffiti sulle pareti delle caverne ai prodotti dell'intelligenza artificiale, homo sapiens genera e diffonde saperi fin dal primo giorno del suo cammino sulla terra. Eppure la fucina nella quale la conoscenza fabbrica le sue opere, forgiandole nel calore delle emozioni e rivelandosi con lampi d'intuizione, resta impenetrabile alla nostra consapevolezza.

pp. 106 euro 12,00



La ricerca contenuta in questo libro muove proprio dai bisogni, dalle difficoltà e dalle aspirazioni espressi da chi opera nella scuola. Ne emerge una richiesta forte di innovazione, prima culturale e poi didattica, che restituisca dignità e senso al lavoro di chi insegna. I numerosi dati raccolti mostrano richieste purtroppo lontane sia dalle politiche governative, sia dalle campagne mass-mediatiche, tese in generale a distorcere e a svalutare la funzione dell'insegnamento e della formazione delle giovani generazioni.

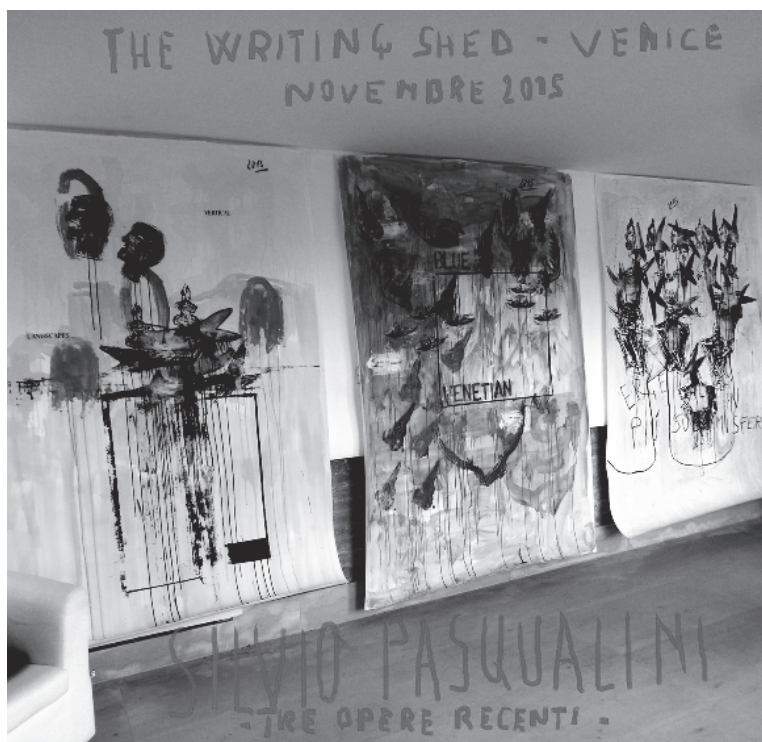
pp. 200 euro 16,00



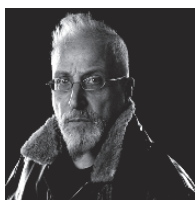
Temi quali alternanza scuola-lavoro, stage, tirocini, apprendistato, competenze, sistema duale, addestramento e orientamento stanno determinando una girandola di leggi, accordi, intese e protocolli da cui discendono progetti, iniziative, percorsi che coinvolgono le scuole, gli studenti e le loro famiglie. Ma anche le istituzioni pubbliche, le imprese e i sindacati. Questo libro offre un'informazione completa su queste tematiche, fornendo delle chiavi di lettura delle diverse norme, sulla loro applicazione, sul loro utilizzo e sulle insidie che nascondono.

pp. 160 euro 12,00

Tre biografie di artisti, diversi tra loro, riuniti dall'idea comune dell'Arte-senza-sovrastutture basata sul comportamento etico. Ulay, artista performativo, usa il corpo come *medium*; Gino De Dominicis, artista concettuale, trasforma il pensiero in azione; Silvio Pasqualini, pittore clandestino a viso aperto, racconta di sé



Rispetto e sobrietà. Chapeau!



MARCO FIORAMANTI

“ Il corpo, medium per eccellenza, quello che ci permette di vivere e creare. L'unico oggetto d'arte che parla, respira, sente, pensa.

A Joseph Beuys che affermava *ogni uomo è un artista io rispondo sono artista anche quando dormo* (Ulay).

Ulay

Ulay - al secolo Franck Uwe Laysiepen - (Solingen, 1943) è un artista “tedesco senza Germania”, legato alla scena performativa europea degli anni '70. Apolide, vive prima ad Amsterdam poi a Lubjana. Dopo aver completato gli studi in fotografia ha prediletto l'utilizzo della *polaroid*. La sua opera si basa sulla relazione tra corpo, spazio e società. Tra il 1976 e il 1989 Marina Abramović è stata sua compagna di vita e di arte con progetti comuni.



Due mesi fa è tornato a esibirsi e lo ha fatto a Ginevra, nello stesso luogo dove trentanove anni fa lui e la sua collega avevano realizzato la celebre per-

ULAY, GINO DE DOMINICIS, SILVIO PASQUALINI



Ulay nei suoi travestimenti performativi

formance *Balance Proof*, che aveva fatto a lungo parlare di loro.

L'artista tedesco, spesso nell'ombra per scelta caratteriale e di umiltà, torna oggi al Musée d'art et de histoire (MAH) in occasione del 20° anniversario di *Art for The World*, organizzazione non governativa impegnata a mobilitare l'arte contemporanea in tutte le sue forme, legandola a tematiche centrali della nostra società. *Invisible Opponent*: questo il nome della nuova performance realizzata da Ulay su diretto invito di Adelina von Fürstenberg, curatrice dell'evento.

Alla vigilia della performance è stato presentato il suo film documentario *Performing Life* nell'auditorium del MAH. Quando, nel 2011, gli era stato diagnosticato il cancro, Ulay aveva deciso di trasformare il film (sul quale stava lavorando) in un documentario sulla sua vita, concentrandosi sulla lotta contro la malattia. Presentato già in diverse sedi nel mondo (Parigi, Amsterdam e Berlino ecc.), *Performing Life* ripercorre dall'interno la vita di questo straordinario artista e le opere che lo hanno con-



sacrato come una delle figure chiave della performance artistica contemporanea. Nel 1976 avviene l'incontro fatale con Marina Abramović, autodefinitasi la *Grandmother of performance art*, e l'approccio di Ulay con l'arte diventerà radicale. La Abramović esplora principalmente le relazioni che si creano tra artista e pubblico, spesso parte integrante della performance stessa, e indaga il contrasto tra i limiti del corpo e le possibilità della mente. Ed è proprio il corpo il *medium* per eccellenza che lo



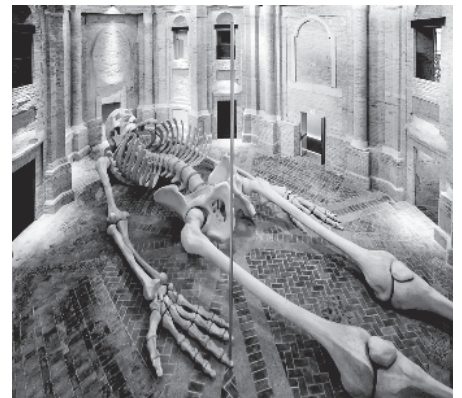
stesso Ulay aveva scelto per esprimersi, definendolo "l'unico oggetto d'arte che parla, respira, sente e pensa". Ulay giunge a realizzare un radicale progetto sull'identità, spingendosi ai limiti con cicli di lavoro sul *gender* e giocando con il suo doppio femminile: indaga e sperimenta i limiti dello scheletro, del dolore, della resistenza fisica, diventando lui stesso opera d'arte. Negli ultimi anni le riflessioni di Ulay si sono focalizzate sulle problematiche legate all'acqua e all'ambiente, dando vita al progetto *Earth Water Catalogue*, che raccoglie vari artisti da tutto il mondo, avendo "l'acqua" come tema portante.

Dal febbraio scorso anche *Art for The World* ha preso parte al progetto di Ulay, con l'obiettivo di creare una collezione di suoni dell'acqua: da questa base Ulay creerà una composizione musicale, che verrà poi diffusa in tutto il mondo.

Un'arte pura e senza concessioni quella di Ulay, che è sempre rimasto fedele al suo motto: «l'estetica senza etica è cosmetica», preferendo rimanere ai margini del mercato piuttosto che cedere alle lusinghe della fama: un lavoro privo di compromessi, rigoroso e coerente, che oggi sembra preannunciare il ritorno sulla scena di uno dei più complessi artisti contemporanei.

Gino De Dominicis

Nasce ad Ancona nel 1947, si forma presso l'Istituto d'arte della città, sotto la guida di Edgardo Mannucci. Nel '67 espone, nella galleria fondata dal padre, lavori di ispirazione figurativa. Nel 1968 si stabilisce a Roma ed entra a far parte del Gruppo "Laboratorio '70" con Notargiacomo, Matteucci e Grottesi. Così lo descrive la Treccani: *Artista complesso, indipendente da mode e correnti artistiche, noto soprattutto per alcune performance provocatorie, seppe usare nella sua produzione le più diverse tecniche espressive*. Rigorosamente 'anti-sistema', legato agli ambienti più radicali dell'avanguardia artistica romana come Schifano, Kounellis, Carmelo Bene, il giovane De Dominicis trova subito una sua precisa collocazione nel mondo dell'arte "con una tecnica" -



Gino De Dominicis, *Calamita cosmica*, esposta a sorpresa al Museo Magazin di Grenoble, 1990 (apparato scheletrico, m 24x9x4)



L'arte riguarda il genio, e il suo spazio è quello della verticalità: non si muove orizzontalmente da destra o sinistra, o viceversa, ma si sposta, immobile, dall'alto verso l'alto. (Gino De Dominicis)

scrive Duccio Trobadori - "di presenza-assenza volta a scompaginare le convenzioni moderniste e progressiste sulla presunta linearità evolutiva della esperienza estetica".

Distaccatosi in maniera totale dagli artisti del tuo tempo, e deciso a vivere una vita d'artista isolato e senza regole e senza ideologia, De Dominicis non aveva punti di riferimento. Sentendosi eterno, contemporaneo dei Sumeri e di Gilgamesh, puntava direttamente all'Assoluto. Le sue opere erano dei pensieri in atto, senza necessità di descrizione. A esclusione forse di Beuys, si potrebbe affermare che De Dominicis nell'arco temporale di un ventennio, tra i Settanta e i Novanta, è stato una figura di riferimento a livello universale. L'arte per De Dominicis è opera d'arte totale, (*Gesamtkunstwerk*) e con quella lui si identificava, all'interno della quale la vita era in prima linea.

De Dominicis scriveva: «Oggi, tra i tanti rovesciamenti, si perpetua anche nell'arte una percezione del tempo rovesciata; l'arte e gli artisti contemporanei si considerano e sono considerati moderni, mentre, venendo dopo tutto ciò che li precede, dovrebbero sapere

di essere più antichi». Così può concludere: «Io sono sicuramente più antico di un artista egiziano. L'arte riguarda il genio, e il suo spazio è quello della verticalità: non si muove orizzontalmente da destra o sinistra, o viceversa, ma si sposta, immobile, dall'alto verso l'alto».

Silvio Pasqualini par soi-même

*"per un'Arte non omologata,
io tenacemente da decenni mi prodigo..." (S.P.)*

Esiste il rigore nell'arte contemporanea?

"Esiste ed è un valore assoluto soprattutto oggi, dove non ci sono più né re-

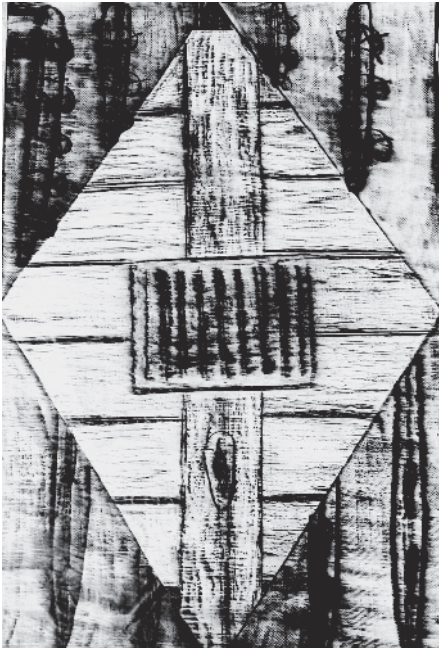


gole né confini. All'artista l'impegno di compiere il miracolo. Il ruolo del curatore, che negli ultimi anni ha incarnato un ruolo centrale, è in realtà una figura spuria di mediazione, va cancellato. Sono un artista *sui generis*. L'Arte con il Sistema non c'entra nulla. Per processare qualunque dato sono necessarie almeno quattro-cinque generazioni. Rappor-tarsi ai poeti come tensione vibrazionale è una scelta che funziona sempre, quando c'è una grande massa energetica in azione. Si tratta del fenomeno del comunicare, Arte a prescindere. Quando penso a un'opera in chiave contemporanea, penso al linguaggio nella sua complessità, nella sua evoluzione. Considero Gino De Dominicis uno dei più grandi artisti di questo secolo. Ho avuto opportunità di conoscere lui e il suo lavoro sull'immortalità delle cellule e dell'opera, e di frequentarlo nel privato".

Raccontami, chi è Silvio Pasqualini?

"Nasco in provincia di Ancona. La mia infanzia è stata trascorsa in quei luoghi, dove non è affatto facile fare capire alla propria famiglia una scelta di vita come quella dell'«Artista». C'era attorno a me una sottile apprensione e non mancarono le sollecitazioni e i consigli dissuasori. Devo dire che il carattere venne fuori subito... Cominciai la formazione scolastica all'Istituto d'Arte di Ancona, poi all'Accademia di Belle Arti di Macerata, che fu anche lo stimolo per andare a vivere da solo. Divorai rapidamente il periodo scolastico e cominciai a viaggiare per disintossicarmi dalle nozioni accademiche... (credimi, non c'è niente di meglio dei grandi musei e dei luoghi dove si crea arte contemporanea). Ci fu in questa fase la parentesi militare, allora era cosa obbligatoria. Anche in questa situazione il carattere e la resistenza all'omologazione vennero fuori. Feci una specie di rivoluzione, riuscendo a essere artista anche in quel caso. Organizzai una mostra personale all'interno della caserma, che rappresentò il primo evento di Arte in

ULAY, GINO DE DOMINICIS, SILVIO PASQUALINI



Silvio Pasqualini, *Esplorando i territori del tempo* 1983, (olio su carta Fabriano, cm 150x250)

un luogo del genere... Finita l'esperienza militare contrastai le ultime resistenze ambientali e familiari, che consigliavano una sicurezza economica, presi di corsa un'abilitazione e cominciai a insegnare 'educazione artistica' alle Scuole Medie. Resistetti pochi mesi... (Forse anche in queste esperienze formative si intravedevano sintomi di clandestinità). Ripresi a viaggiare, mantenendo uno studio nei luoghi natali, e cominciai a esporre le mie opere con la collaborazione dello *Studio D'Ars* di Milano. Quando il rapporto divenne mercantile lo interruppi.

Cominciai a frequentare Roma verso la fine del 1981. C'era De Dominicis, artista conterraneo che stimavo, la *Transanguardia* si stava affermando... Decisi di restare, più per il fascino spirituale che la città mi emanava che per il fermento artistico in atto. Conobbi rapidamente un po' tutti, ma divenni amico di pochi: non sopportavo i condizionamenti del mercato e tantomeno tutti gli artisti che a quello si adeguavano. Tentarono a più riprese di coinvolgermi, ma il mio naturale distacco e il mio carattere

scoraggiarono anche i più audaci. Nel frattempo avevo uno studio a Trastevere, e vivere della propria Arte non era facile... Fu allora che agganciai un mercante americano molto diverso da quelli conosciuti prima. Cominciai a lavorare per lui e la cosa non mi pesava più di tanto: guadagnavo abbastanza ed ero al riparo da tutta quella maleducazione che in quegli anni si esercitava. Poi, la morte prematura di quest'ultimo interruppe l'incantesimo e avrei dovuto trasferirmi negli Stati Uniti... Ci pensai qualche giorno, poi decisi di rimanere a Roma. Non sopportavo l'aereo.

Entrai in una fase di vera *clandestinità* dove trascorrevi lunghi periodi nello studio delle Marche, praticamente isolato. A Roma erano sempre meno gli artisti che riuscivo a frequentare, fatta eccezione del compianto Giacinto Cerone. Verso la fine degli anni Novanta si creò una situazione *sui generis*, cominciai a frequentare quasi quotidianamente la galleria *Il Labirinto*. Era una sorta di porto di mare, ci passava una variegata umanità: poeti, artisti veri, artisti finti, truffatori, principi, e quant'altro.

Il 1° Aprile del 2000, a sorpresa, allestiti in quel luogo la mostra personale *Ciascuno nascendo crea il mondo da capo*. Era il mio ritorno. La cosa non passò inosservata e si creò d'incanto una frequentazione più qualitativa. Fu lì che conobbi Gasparri, Bertuccioli e Fioramanti... per cui capirai meglio che tipo di rimandi avvertii quando vidi il famoso campanello allo studio di Gasparri".

Che cosa vuol dire Artista Clandestino oggi?

"Premetto: *Clandestino* rimarrà un termine ancorato alle vicende spesso drammatiche degli sbarchi nelle coste ioniche. Questo è il punto! La mia azione, essendo dichiarata prima, è da considerare altamente provocatoria.

Questo aspetto così drammatico, e allo stesso tempo così attuale, dà in

senso artistico uno specifico di assoluta realtà, oserei dire di cruda realtà!

L'Arte ha sempre mirato alla realtà, e l'artista in questo senso è un *cecchino*, spesso la precede per una sorta di fenomeno percettivo, ma la *Clandestinità* dichiarata nasconde dell'altro, diventa un essere *Clandestini a viso aperto*, il contrario del fenomeno che la cronaca ci invia. Questo perché l'Artista-Clandestino-a-viso-aperto è cosciente di cosa questa dichiarazione comporta, è un inesorabile 'metodo' con cui inchiodare tutte quelle contraddizioni che il mercato e le sue multinazionali hanno seminato, sottraendo verità e senso e, direi, vita. Dove c'è Arte c'è Vita. Quando l'Arte si avvale delle stesse regole di mercato in vigore per le merci non produce vita. E non c'è futuro.

L'*artista clandestino* si colloca naturalmente contro questo consumismo, contro questa politica dell'usa-e-getta, dialoga istintivamente con il *Corpo dell'Arte* e sa che la vera disputa è l'*evoluzione del linguaggio*, ove collocare tutta la propria attenzione, senza condizionamenti stilistici e senza padroni.

Ogni azione dovuta all'Arte, per l'*Artista Clandestino* significa una liberazione". ■



Silvio Pasqualini, *Spostamenti*, 2012 (olio e grafite su carta francese, cm.50x70)

Una creatura bifronte dei boschi

MARCO FIORAMANTI

I fascino (e la maestria) di questa giovane attrice sta nella sua straordinaria capacità di esprimersi a più livelli, dall'alto, colto, erudito, a quello popolare.

Quando ti fermano per strada e riconoscono *la Valery*, prorompente *mi-stress* romagnola nero-intubata, labbra rosso-fuoco e frustino, in coppia con l'esilarante Fabio Baldieri (nella parte del marito succube) significa che "buchi", che il grande pubblico, quello nazionale-popolare, ti ha scelto e ti ama.

Ora è in uscita con tre film. *Quel venerdì 30 dicembre* (regia di Dario Germani) narra la storia del Cinema dagli anni '70 a oggi attraverso le vicende di un uomo; (lei interpreta la sua prima donna); *Diabolika*, un thriller/opera prima di Valter D'Errico (nella parte di una turista americana ricchissima e trasgressiva) e *Maremmamara* con Giancarlo Giannini e la regia di Lorenzo Renzi (Valentina nel ruolo di una giornalista fanatica della cronaca nera).

Ma è a teatro che l'attrice forlivese, ventinovenne, compie il salto necessario, professionale, tra ricerca e sperimentazione. Diploma classico/linguistico e laurea al DAMS di Roma, dopo le inevitabili apparizioni di *routine* nelle *fiction* televisive, ecco che il suo percorso professionale prende forma definitiva.

Ho avuto modo di vederla recitare un paio di settimane fa in *Darkness - I segreti di Villa Diodati* (scritto e diretto da Roberto D'Alessandro) dove indossa i panni di Claire Clairmont, sorellastra di Percy B. Shelley. Atmosfera ideale, quella della romana Cappella Orsini, all'interno della quale, duecento anni dopo, sul lago di Ginevra, cinque giova-

ni attori rievocano le gesta di Lord Byron e dei suoi ospiti, dando vita al *gothic* anglosassone per eccellenza.

Tre notti maledette a raccontarsi storie, consumate a base di laudano (oppio macerato nell'alcol), fino all'apparizione improvvisa di una figura femminile, misteriosa.



VALENTINA GHETTI
(sopra) ph. Luca Caravaggio, 2016, partic.
(sotto) ph. Matteo Nardone, 2016, partic. in una
scena di *Darkness - I segreti di Villa Diodati*

Valentina Ghetti crede molto nell'influenza degli astri, lei è una Bilancia ascendente Gemelli, doppio segno della dualità e doppio segno d'aria. Elementi questi che rappresentano le due facce della sua espressività. Da un lato l'aspetto comico, quello del teatro sopra-le-righe, del prendersi ironicamente in giro fino a rasentare il ridicolo (a settembre sarà di nuovo in televisione con la nuova stagione del programma "Colorado", sempre con Fabio Baldieri); dall'altro versante la vediamo seria nel teatro impegnato, performativo, sperimentale.

Ne *Le dissolute assolute* (scritto e diretto da Luca Gaeta) Valentina Ghetti interpreta una delle giovani amanti di Don Giovanni, sedotte e abbandonate. Da anni in tournée, questo spettacolo è ambientato in un bordello, e da ogni stanza fuoriesce una realtà corrosa dal piacere perverso dell'erotismo.

È la protagonista invece nello spettacolo *La gabbia di carne* (sempre di Luca Gaeta). Nella solitudine di un stanza d'ospedale vive il dramma della ferita, dell'alterazione fisica del corpo che intacca l'anima alle radici più profonde inondandola di cicatrici non rimarginabili.

Se fosse un animale, mi ha raccontato una volta, sarebbe una creatura bifronte dei boschi. Non faccio fatica a immaginarmela, per metà austera, luminosa, regale; per metà fantastica, magica, notturna. Carica di immaginazione, dal carattere selvatico e allo stesso tempo amorevole, Valentina è in grado di attraversare lo specchio di Alice, vanificare la sua immagine reale e dar vita a un simulacro invisibile e favolistico, capace di riuscire a passare, indistintamente e disinvoltamente, dall'apollineo al dionisiaco. ■

SEGRETI E BUGIE DI FAMIGLIA

Le vite degli altri... e noi

ANNA MARIA VILLARI

Storie familiari narrate come un romanzo. Ma in realtà non sono racconti frutto di fantasia, perché provengono dall'esperienza di psicoterapeuta dell'autrice.

La famiglia è un luogo complicato, dove la semplice normalità della vita quotidiana nasconde un sistema molto delicato di relazioni. Reso complicato dalle implicazioni affettive, sentimentali ed emotive che lo sottendono.

In questo libro sono narrate otto storie di rapporti di coppia e di rapporti genitori-figli. Sono storie emblematiche, estreme, casi clinici che rappresentano la deriva parossistica di relazioni che, nate per amore, in alcuni casi finiscono in un mare di risentimenti.

La donna, vedova da anni, che non ha mai voluto ammettere l'omosessualità del marito; l'odio tra marito e moglie che trabocca sui figli provocando in loro ossessioni e paranoie; la figlia bambina usata per distruggere il compagno dell'ex moglie; una paternità scoperta in tarda età e avvenuta in circostanze improbabili; due maternità inconfessabili... e poi segreti e bugie e sensi di colpa che avvelenano quello che dovrebbe essere un luogo di sicurezza e di affetti.

Questo libro, come avverte Anna Oliverio Ferraris nell'introduzione, avrebbe po-

tuto essere scritto sotto forma di saggio, arricchendo la sua fortunata produzione bibliografica, e invece l'autrice ha scelto, come altri psicologi e scienziati a cui si è ispirata, di affidarsi al "potere esplicativo del racconto e dell'utilità di una psicologia che guardi all'insieme dell'individuo, olistica, calda appunto e non impersonale". Anche se, ovviamente, i protagonisti non sono riconoscibili dai lettori.

Le storie sono narrate in parte in prima persona, in parte in terza. Solo in due ap-

pare la psicoterapeuta, una volta come spalla della sua supervisore che affronta un irrisolto dramma familiare che le tormenta i sonni; una seconda volta ad aiutare una bambina a uscire da una orribile bugia a cui l'ha costretta il padre per vendicarsi della madre. Sono due interventi lievi che nulla tolgono allo stile narrativo del libro, semmai lo arricchiscono, rendendo, appunto, impersonale l'intervento dello psicologo.

Una scelta opportuna, quella del racconto, per dare una veste più divulgativa a una problematica complessa e sempre attuale come quella delle relazioni parentali e di coppia, che spesso abbiamo timore di affrontare perché farebbero crollare il sistema di sicurezza che vi abbiamo costruito intorno lasciandoci, in qualche modo nudi di fronte a noi stessi. Eppure, ciò che le storie di questo libro ci suggeriscono è che più sincerità, più rispetto degli altri, meno ipocrisia e infingimenti faciliterebbero le relazioni e, in caso di separazione della coppia, provocherebbero meno danni sui figli. ■

Anna Oliverio Ferraris è psicologa e psicoterapeuta, docente di Psicologia dello sviluppo all'università La Sapienza di Roma. Dirige la rivista degli psicologi italiani «Psicologia contemporanea» e collabora con giornali e riviste, tra cui «Prometeo» e il «Corriere della Sera». Nei suoi molti libri divulgativi affronta temi di interesse familiare. Tra i suoi titoli, *Dai figli non si divorzia* e *Non solo amore*.



Anna Oliverio Ferraris, *La donna che scambiò suo marito per un gatto. Psicologia di coppia e di famiglia*, Piemme, 2015. pp.250, 16,90 euro


www.edizioniconoscenza.it

Maddalena Menza

PAROLE E CARTOONS

Il linguaggio delle fiabe e il cinema di animazione

Arbor Sapientiae Editore 2015
pag. 244, € 22,00

Il grande studioso americano Jack Zipes ritiene che le fiabe sono dotate di una forza tale da essere un antidoto alle spinte omologanti della società attuale e rinforzano il pensiero divergente e creativo dell'infanzia. La loro caratteristica non è quella di far evadere dalla realtà ma, al contrario quella di costruire una forte identità emotiva. Il lavoro che Maddalena Menza ha affrontato in questo saggio, è stato quello di evidenziare il filo rosso che lega la narrazione fiabica al cinema di animazione italiano. Argomento ancora poco studiato perché si tratta di una animazione che presenta caratteristiche di un lavoro di buon artigianato che contrasta con l'imponenza propria del cinema di animazione d'oltreoceano. Così, in questo interessante viaggio alla scoperta del lungometraggio italiano per ragazzi, scopriamo, per esempio, che, solo dopo il grande successo all'estero di *Allegro ma non troppo*, (che negli USA è un *cult movie*) capolavoro di Bozzetto del 1977, qualche produttore italiano decise di lanciarlo anche in Italia. Oppure che nel 1949 alla Mostra del Cinema di Venezia, nella sezione "Film per ragazzi" fu presentato *La rosa di Bagdad* prodotto da Antonio Gino Domeneghini, che fu il primo film in technicolor. ■

Ferdinando Albertazzi

SCOMPARSO

Electa Young 2016
pag. 114, € 14,50

Bobo, è un sedicenne estroso e brillante che improvvisamente scompare. *È scomparso, chissà perché e dove. Fine della storia. Invece è proprio adesso che la storia comincia*, si chiude con questa frase il primo capitolo. Cominciano subito le ricerche da parte di sua madre Ivana, del suo migliore amico e compagno di scuola, Diego e del commissario Tarcisio Zanella, "friulano imponente, cresciuto a polenta e grappa". Il padre di Bobo è assente sia nel racconto che nella vita del ragazzo, in viaggio nell'altra parte del mondo. Una famiglia dalla struttura tradizionale come impongono i tempi: padre, madre e un figlio. Genitori amici che sono in lotta con il tempo che passa, alcuni insegnanti senza carisma e senza metodo che riescono a ferire le fragili personalità degli adolescenti. Uniche figure di riferimento quelle dei nonni e di alcuni vecchi professori che riescono a guadagnarsi rispetto e gratitudine. Il racconto si articola in capitoli, la voce narrante è quella dell'amico Diego, che parla in prima persona e che viene coinvolto subito nelle indagini. In un crescendo di rivelazioni e di colpi di scena, la vicenda ha un epilogo spiazzante, perché nessuno può rimanere nascosto se lo cerca la persona giusta. ■

Paolo Di Paolo

LA MUCCA VOLANTE

Bompiani

Assaggi di narrativa 2014
pag. 90, € 11,00

Cominciamo dalla fine. Nella nota posta in calce al libro che si intitola, *Il mio vero primo libro*, l'autore si spiega e ci confessa che, dopo aver scritto saggi, racconti e romanzi, capisce che ha rinviato a lungo un appuntamento molto importante, forse il più importante di tutti, quello con la mucca volante. Sì, perché questo libro l'autore lo considera suo da quando aveva 8 o 9 anni. Quando un giorno tornando a casa, racconta a sua nonna di aver visto nel prato davanti la scuola una mucca immobile, con la pancia molto gonfia arenata su un prato. Il mattino successivo la mucca era sparita. Da qui l'inizio dell'avventura: dove era andata a finire? Che fine aveva fatto? Era volata via, era stata nascosta? Così Leo il piccolo protagonista, aiutato dal nonno, dal cane Macchia e da Giulia, comincia le indagini, deciso a saperne di più sia sulla sparizione della mucca sia su un'altra assenza improvvisa avvenuta qualche tempo prima, quella della maestra Pompelmo. Una storia che parla del tema delle bugie che gli adulti dicono ai bambini e che affronta in modo leggero il tema della morte. Le belle illustrazioni sono dell'autore. ■

Anna Oliverio Ferraris

TUO FIGLIO E IL SESSO

Crescere figli equilibrati in un mondo con troppi stimoli.
BUR parenting 2015
pag. 186, € 12,00

A chi spetta il compito di fornire un'educazione sessuale ai bambini e ai ragazzi? Ai genitori, alla scuola, agli specialisti? La domanda emerge spesso, soprattutto quando i media riportano fatti eclatanti la cui vittima è un minore. Questo saggio della nota psicologa vuole essere un viaggio nei territori della sessualità infantile e adolescenziale a uso di genitori e educatori. La questione è delicata e il testo intende aiutare gli adulti a riflettere sul modo migliore per parlare e interagire riguardo alla sessualità e ai sentimenti di bambini e adolescenti. Educare alla sessualità non significa dare indicazioni precise, regole e costrizioni, ma vuol dire aiutare a compiere un percorso con positività e naturalezza. Seguire le diverse fasi dello sviluppo sessuale, dai primi mesi di vita all'infanzia alla pubertà, ai primi innamoramenti alla fatidica "prima volta". Il sesso sarà per i giovani di domani fonte di piacere o di malessere a seconda di come lo hanno percepito durante la loro crescita e nel contesto socio culturale in cui sono cresciuti. Nel testo ci sono delle schede basate su domande e risposte che servono da modello per affrontare le tante tematiche a seconda dell'età e del sesso. ■

