

EDIZIONI CONOSCENZA

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

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

Vendita per corrispondenza, sconti particolari per gli abbonati ad "ARTICOLO 33".

Il catalogo è consultabile in: www.edizioniconoscenza.it



Marco Fioramanti
La spiaggia di Terracina, la tromba d'aria annunciata

Articolo 33

ANNO X n. 11-12 Novembre-Dicembre 2018

edizioni conoscenza

**SINOPOLI, LE SFIDE DELLA CGIL PER MIGLIORARE LA NOSTRA VITA
LA PAROLA DIMENTICATA: FRATERNITÉ
L'ATTUALITÀ DEL PENSIERO DI MARX E GRAMSCI
ISTRUZIONE E RICERCA NELL'ORDOLIBERALISMO**

SOMMARIO

Editoriale

1/ In questo numero

Lo scrigno

2/ Notizie in breve

A CURA DI LOREDANA FASCIOLI

Mercurio

3/ La leggerezza del leggere

ERMANNO DETTI

Attualità

4/Un progetto per cambiare in meglio
la nostra vita

Il confronto congressuale della CGIL e le prospettive

INTERVISTA A FRANCESCO SINOPOLI

DI ANNA MARIA VILLARI

8/ Il gusto di essere associazione

Proteo Fare Sapere al suo congresso

SERGIO SORELLA

12/Non sono razzista, ma...

Alle radici della violenza e della xenofobia

ERMANNO DETTI

15/Nemo propheta in patria...

Il modello Riace e la parabola del sindaco Lucano

PINO SALERNO

Sistemi

18/Le mani sull'università

L'istruzione e la ricerca
nella morsa dell'ordoliberalismo

INTERVISTA A CARLO GALLI DI PINO SALERNO

Pedagogie e didattiche

24/La libertà è anticonformista

Al cuore della professione docente

FRANCESCO D'ASSISI CORMINO

28/Da governati a governanti

Il pensiero educativo di Gramsci

CHIARA META

33/La lezione moderna di Grandi Maestri

Inefficace una scuola nel mercato e del mercato

PAOLA PARLATO



59/Vittorio Foa, detenuto

La specula e il tempo/
I primi provvedimenti razziali
A CURA DI ORIOLO

60/Il sapere nell'epoca del capitalismo digitale

Riflessioni a 200 anni
dalla nascita di Karl Marx
GENNARO LOPEZ

Studi e ricerche

65/L'accesso all'istruzione

Rapporto Ocse 2018
DANIELA PIETRIPAOLO

Sulla funzione educativa dell'arte

68/Cosa significa essere un antiattore
La recitazione inceppata
INTERVISTA A FLAVIO SCIOLÈ DI MARCO FIORAMANTI

Arte e cultura

72/Compagni di scuola

"La Scuola di New York" al Vittoriano
VIRGINIA VILLARI

74/Dalla moda ai grandi libri d'arte

Charlotte Gastaut premiata a Roma
MARIA ROSARIA CORVINO

Libri

76/L'antifascismo durante il fascismo

Storie di Resistenza

DAVID BALDINI

77/L'importanza di essere borderline

'Disturbi di luminosità',
un romanzo di Ilaria Palomba

MARCO FIORAMANTI

78/Dissociazioni familiari

Un romanzo di A. Oliverio Ferraris
ANITA GARRANI

Recensioni

79/ Schede

A CURA DI ANITA GARRANI

LA FLC CGIL PRESENTA



CONOSCENDA 2019 è dedicata a Boccaccio, in particolare alle novelle del suo *Decameron*. I 10 giovani, fuggiti da Firenze dove è scoppiata la peste, si scoprono novellieri e si raccontano a vicenda delle storie che hanno per tema vari aspetti della vita quotidiana e cittadina e l'amore. All'amore in ogni sua forma, infatti, è ispirata la maggior parte delle novelle del *Decameron*, dall'amore sublime fino alla sua rappresentazione comica, che sconfina a volte anche nel macabro, ma sempre sentito come atto liberatorio dell'eros. I giovani, raccontando, sembrano volersi fare portatori di nuovi costumi, di un nuovo modo d'intendere le esperienze amorose, di ricostruire su nuove basi i rapporti, di voler divertirsi con quelle 100 novelle nelle quali le donne non sono soltanto oggetti di desiderio ma soggetti (anche se solo in ambito erotico). Non esiste nel *Decameron* il conflitto – caratteristico del Trecento – tra spiritualità e sensualità, tra amore sublime e amore terreno. L'eros – che coincide con l'istinto di vita – combatte la distruttività della "peste nera" e con essa abolisce anche i costumi opprimenti e le norme sociali vigenti. Il raccontare, che ha il potere di allontanare la paura e il pericolo, ha qui le caratteristiche di una vera e propria rinascita.

In ogni mese dell'anno, brevi citazioni dal *DECAMERON* illustrate da Alberto Ruggieri

Presentazione di Francesco Sinopoli

Introduzione e cura di Ermanno Detti

Prezzo 6 euro

www.edizioniconoscenza.it

IN QUESTO NUMERO

Ci è sembrato naturale, nella costruzione di questo numero di "Articolo 33", mettere in primo piano il IV Congresso della FLC Cgil che si tiene il 17, 18 e 19 dicembre 2018 al Centro Congressi "Il Casale" di Colli del Tronto (AP). Come è naturale che questo importante appuntamento ci abbia stimolati a guardare con particolare attenzione al futuro, alle prospettive e, al contempo, a riannodare attorno al presente tutte quelle idee e quei valori che, pur venendo da lontano, costituiscono la base del vivere civile.

Una base, tocca dirlo, messa oggi in discussione con disinvolta e con rozzezze preoccupanti dalla politica italiana e non solo.

Va in questa direzione lo stesso Congresso FLC, a partire dal titolo: *La Costituzione vive nella conoscenza*. Una frase, questa, che è molto di più di uno slogan, è un titolo che racchiude in sé la realtà che si intende costruire per andare verso una società nuova, composta da cittadini non soltanto colti e istruiti (l'istruzione pura e semplice, pur certo fondamentale, non sempre è sufficiente purtroppo), ma anche con una consapevolezza, con una coscienza capace di realizzare, con la partecipazione e con le idee, una convivenza che superi gli egoismi individuali e tenda verso la pace, la tolleranza, l'accoglienza e il rispetto dell'altro.

Va in questa direzione l'intervista a

Francesco Sinopoli che apre le nostre colonne, nella quale il Segretario generale della FLC evidenzia uno dei fini progettuali più importanti del Congresso: cambiare in meglio la nostra vita mentre cerchiamo di cambiare in meglio la vita di tutti. Ci pare, nella sua semplicità, un messaggio fondamentale, rivolto a tutti e forse in primo luogo a chi

poveri, tra nord e sud, tra aree privilegiate e aree depresse.

Eppure i principi contenuti, con una chiarezza anche linguistica straordinaria, nella nostra Costituzione ci indicano la strada giusta, si prescrive che lo Stato debba preoccuparsi di rimuovere le iniquità e le disegualanze. Forse anche per questo, sinceramente senza un progetto ben definito, in varie parti della nostra rivista si riporta in primo piano una parola semplice e dimenticata: *fraternité*.

Il Congresso della FLC coinvolge tutte le lavoratrici e i lavoratori di scuola, università, ricerca, AFAM e formazione professionale.

Come nostra consuetudine, nelle pagine che seguono alcuni saggi di approfondimento e di analisi affrontano grandi questioni, come le trasformazioni della conoscenza nell'epoca del capitalismo digitale o l'attualità delle idee

di Gramsci o di Marx. Nello stesso tempo il lettore attento noterà – basta scorrere l'indice – che viene mantenuta la struttura e l'articolazione di sempre della nostra rivista. Vi si tratta infatti, come in ogni numero, di letteratura, di didattica, di arte e di libri.

Emergono indicazioni che i nostri Grandi Maestri, semplici lavoratori della scuola, ci regalano per farci comprendere come alla fine il loro lavoro, nelle classi e con gli alunni, sia lo scopo ultimo della scuola, dell'insegnamento, dello sviluppo culturale.



invece tende, per miseri calcoli personali di potere, a spargere nel mondo odio e divisioni, a istigare non alla condivisione ma alla divisione.

È difficile che la consapevolezza della necessità di un mondo migliore divenga un obiettivo auspicabile per una miglior vita di tutti, ancora più difficile lo è nei periodi di una crisi mondiale come quella che stiamo attraversando. Infatti nella nostra stessa Italia vediamo in questa fase calpestando diritti, tutele e principi di libertà, mentre aumentano le fratture e le disegualanze tra ricchi e

LO SCRIGNO

Il Demetrio

“Il Demetrio per le scuole” è un'iniziativa dedicata alle nuove generazioni e agli studenti delle scuole medie inferiori e superiori che si affianca alla produzione musicale dell'Associazione omonima. L'obiettivo è quello di invitare i ragazzi a meglio conoscere, capire e riflettere sul mondo nel quale viviamo. Non solo musica, dunque, ma anche incontri con personaggi nel mondo del giornalismo, dell'università, della ricerca, con i diversi protagonisti della cultura: grandi artisti, scrittori, fotografi. Nato nel 2011, il progetto ha coinvolto studenti e insegnanti di diversi istituti scolastici pavesi che hanno scelto di volta in volta argomenti di riflessione quali: la storia della lotta alla mafia e dei rapporti tra mafia e Stato, i diritti umani, la strategia della tensione e le stragi che hanno devastato il nostro Paese. Attraverso spettacoli musicali e teatrali, gli studenti hanno partecipato all'omaggio alle vittime della Shoah in occasione della Giornata della Memoria. Si sono svolte lezioni legate ad argomenti di storia contemporanea, utili per integrare le materie trattate dal programma scolastico partendo ad esempio dalle ragioni dell'immigrazione per arrivare alla piaga della violenza sulle donne. Per l'anno scolastico 2018-2019 sono molte le proposte: Indagine sull'Italia contemporanea; Una storia operaia; Giornata della Memoria; Lezioni-spettacolo anche in lingua inglese e spagnola; concerti.

www.ildemetrio.it/il-demetrio-per-le-scuole

Bellaria Film Festival

Bellaria Film Festival, storico appuntamento con il cinema del reale, promosso dal Comune di Bellaria Igea Marina e della Regione Emilia-Romagna, è giunto alla sua 36° edizione. Nato nel 1983 come Anteprima per il cinema indipendente italiano, negli ultimi anni il Bellaria Film Festival si è sviluppato come osservatorio privilegiato sulla cinematografia documentaria. Quest'anno il Festival si svolgerà dal 27 al 30 dicembre 2018 a Bellaria Igea marina (RN) e sarà dedicato al cinema documentario indipendente ma soprattutto all'art. 9 della Costituzione Italiana: “La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica [cfr. artt. 33, 34]. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.” Principio costituzionale di importanza fondamentale per la nostra società: la promozione della cultura, la valorizzazione del patrimonio

storico artistico, la cultura come libera espressione, la ricerca scientifica e tecnologica, la tutela del paesaggio e dell'ambiente. Saranno proiettati documentari legati alla cultura, alla ricerca scientifica e tecnologica, alla tutela del paesaggio e dell'ambiente e nella giuria siedono personalità come Moni Ovadia e Lina Wertmuller. La 36° edizione segna una novità: finestra dedicata a un aspetto cruciale del nostro tempo: l'innovazione tecnologica. Una giuria *ad hoc* è incaricata di assegnare una menzione speciale al filmato, cortometraggio, lungometraggio che presenta le migliori innovazioni tecnologiche (visione immersiva, augmented reality, utilizzo di droni, ecc.).

Per info: www.bellarialfilmfestival.org

Pianeta azzurro

È stata indetta l'8 giugno, in occasione della Giornata mondiale degli Oceani, la II edizione del Premio “Il Pianeta azzurro”, rivolto a studenti e laureati che abbiano svolto una tesi sperimentale in biologia marina. Questa nuova edizione arriva a due anni dalla precedente, che ha visto trionfare la tesi di Laura Basconi sulla Restoration marina nelle acque del Mediterraneo. Oltre al premio, la vincitrice ha avuto la possibilità di vedere pubblicata la propria tesi all'interno di un numero de La Collana del faro, inserto che da sempre si occupa di divulgare i temi sulla risorsa acqua. Quest'anno il vincitore avrà la possibilità di effettuare un soggiorno di un mese come “biologo marino” all'interno di un esclusivo resort in Indonesia. Per questa II edizione, il Premio ha ottenuto il patrocinio del World Oceans Day, in collaborazione con l'Istituto per l'ambiente e l'educazione Scholè futuro Onlus. Il termine per la presentazione delle domande è fissato al 30 novembre 2018. Per consultare il bando e avere altre informazioni:

pianetazzurro@schole.it

Festival della cultura tecnica

Ha preso il via a Bologna la V edizione del Festival della Cultura tecnica. Il programma della rassegna, iniziata il 18 ottobre e che andrà avanti fino al 17 dicembre 2018, prevede numerose iniziative dedicate alla promozione della cultura tecnica e scientifica, intesa anche come strumento di innovazione sociale, rivolte a studenti, insegnanti, famiglie, cittadini, imprese e rappresentanti

istituzionali. Oltre 100 appuntamenti realizzati con la collaborazione di 130 partner, tra scuole, associazioni, enti e aziende. Il Festival intende inoltre valorizzare i modi attraverso cui le competenze tecnico-scientifiche, in particolare dei giovani, possono contribuire alla crescita e allo sviluppo delle aree disagiate, favorendo il dialogo e l'inclusione, contrastando gli stereotipi e le discriminazioni, migliorando la vita delle comunità. Due mesi di eventi con momenti di divulgazione e intrattenimento per bambini e ragazzi, pensati per avvicinare i giovani e le loro famiglie alle tematiche tecniche e scientifiche (come la meccanica, la robotica e l'informatica, ma anche la geografia, l'agricoltura, il design e la falegnameria ecc.) attraverso presentazioni, laboratori interattivi e incontri dedicati sia ai percorsi formativi sia agli sbocchi occupazionali di questi settori. La manifestazione, a ingresso libero, richiamerà intere classi delle scuole secondarie di primo grado, oltre a studenti e insegnanti degli Istituti di ogni ordine e grado e visitatori interessati a questi temi. Più di 900 studenti della secondaria di primo grado si sono già prenotati per la visita all'esposizione. Presenti a Palazzo Re Enzo anche i ragazzi di LookUpRadio - la radio degli studenti, che con interviste e commenti live allestiranno una radiocronaca divertente e partecipata dell'evento. Il programma aggiornato e le indicazioni su come partecipare sono consultabili sul sito web

festivalculturatecnica.it

Dossier Statistico

Immigrazione 2018

Secondo i dati raccolti nel Dossier Statistico Immigrazione 2018, che il Centro Studi e Ricerche Idos, in partenariato col Centro Studi Confronti, ha presentato il 25 ottobre scorso, sono 826.000 nelle scuole gli iscritti con cittadinanza straniera nell'a.s. 2016/2017, circa un decimo (9,4%) della popolazione scolastica complessiva. Una incidenza in continua crescita, mentre gli alunni figli di italiani vanno sempre più diminuendo per il costante calo delle nascite. Tuttavia, anche tra gli stranieri le nascite sono in progressivo calo e, se fino ad oggi la presenza di figli di immigrati aveva compensato la decrescita della popolazione scolastica nazionale, attualmente gli alunni stranieri non bilanciano più tale perdita. Più della metà degli alunni stranieri

(56,6%) frequenta la scuola dell'infanzia (20,0%) e quella primaria (36,6%), dove sono quasi l'11% di tutti gli scolari, mentre meno di un quarto (23,2%) le scuole superiori, dove rappresentano solo il 7,1% di tutti gli studenti e, anche per le maggiori difficoltà di inserimento e rendimento scolastico, scelgono con più frequenza istituti professionali (orientandosi così a un immediato inserimento nel lavoro piuttosto che alla prosecuzione degli studi). Ma il dato più importante è la quota sempre più ampia di alunni stranieri nati in Italia, il 60,9% del totale, le cosiddette "seconde generazioni", che spesso riconoscono l'italiano come propria lingua madre, vivono con e come i coetanei italiani e si sentono tali a tutti gli effetti, condividendo con loro ogni cosa eccetto la cittadinanza (e ciò che essa comporta, in termini di riconoscimento giuridico e di diritti). Luca Di Sciallo, presidente di Idos, osserva che "si tratta di identità non riconosciute dalla legge e spesso scisse tra due mondi culturali di riferimento che rischiano spesso un doppio conflitto: oltre che con la famiglia d'origine, perché si sentono italiani, anche con la società ospitante, se, al momento di inserirsi nel mondo del lavoro o nei contesti di partecipazione sociale, verranno comunque discriminati perché formalmente stranieri".

dossierimmigrazione.it

#IOSIAMO

#IOSIAMO è il primo spettacolo teatrale dedicato al volontariato e alle storie di volontari italiani. Interpretato da Tiziana Di Masi, scritto da Andrea Guolo e prodotto dal Teatro Stabile di Verona con la regia di Paolo Valerio, #IOSIAMO mette in scena l'Italia dell'impegno e della dedizione, di tutti quegli italiani che hanno deciso di dedicare il proprio tempo agli altri. #IOSIAMO nasce da un viaggio da nord a sud dell'Italia, che

ha raccolto le testimonianze dei volontari impegnati su diversi fronti. Dalla lotta alla povertà alla tutela dei più deboli, #IOSIAMO afferma, attraverso la ricostruzione di storie e esperienze, che l'unica svolta per creare valore è il passaggio dall'Io al NOI. Così è veramente possibile cogliere il senso della vita, superare l'infelicità e riuscire a raggiungere la realizzazione personale. Lo spettacolo #IOSIAMO vuole costruire una mappatura del valore e di-

a cura di
LOREDANA FASCIOLI



Premio Nazionale Olmo 2018

Lo scorso 3 novembre presso l'auditorium "Gaudium et spes" del centro matesino di Raviscanina - enclave di cultura nel cuore dell'alta provincia di Caserta - si è tenuta la XV edizione del Premio Nazionale Olmo. Anche in quest'edizione, dice Lelio De Sisto, ideatore e organizzatore della manifestazione - la giuria (di cui faceva parte anche il prof. Vincenzo Cunti, dirigente scolastico) ha avuto lo sguardo lungo e lungimirante, raccogliendo una serie di nomination e valutandole con grande attenzione. Siamo orgogliosi dell'accresciuto livello di Premio Olmo, che in passato ha avuto la possibilità di incrociare la grandezza e insieme l'umiltà di personaggi di assoluto valore. Sono stati premiati personaggi che si sono particolarmente distinti nel campo della letteratura (Antonello Santagata), del cinema/TV (Linda Ferrante), della



ERMANNO DETTI

MERCURIO

LA LEGGEREZZA DEL LEGGERE

Si parla sempre più spesso del rapporto tra ragazzi e lettura digitale. Tra le varie idee c'è anche quella che il mondo stia cambiando e che ai giovani di oggi vadano proposte letture più leggere. Bisogna intenderci sulla leggerezza: leggerezza non vuol dire, Calvino docet, superficialità e disimpegno. Perché se così fosse tanti testi di complicate analisi filosofiche o pedagogiche dovremmo toglierle di mezzo o destinarle solo ai secchioni. Che dire poi dei testi di fisica e di matematica? No, la leggerezza del leggere esiste (non solo i ragazzi di oggi, anche fior di professoroni si rilassano con giochi enigmistici o con romanzi moderni di consumo), ma non può es-

sere un principio e tanto meno sinonimo di superficialità. Tra l'altro la lettura digitale, di regola, induce all'informazione rapida ma non necessariamente alla superficialità. Chi scrive conosce tanti ragazzi, quindi digitali, i quali magari possono trovare gradevoli libri come per esempio La Schiappa o Geronimo Stilton. Ma senza insistere troppo, appena superato il momento si rivolgono a lettura più complesse e impegnative, e con piacere. Insomma i ragazzi ben formati, passato il momento dello svago, ricercano la letteratura seria e anche lo studio. Molti giovani cercano perfino nei nuovi fumetti qualcosa di più impegnativo di quelli di un tempo. ■

ventare uno strumento di formazione per le giovani generazioni sul valore immenso di ciascuna vita. #IOSIAMO si fa portatore di valori fondamentali come la promozione di un modello sociale in cui al centro ci siano il bene comune e la pubblica utilità, la solidarietà e la speranza dell'agire insieme agli altri. La tournée di #IOSIAMO (di cui ricordiamo il debutto nazionale di Matera lo scorso 12 ottobre) proseguirà fino al 14 dicembre.

www.tizianadimasi.it

UN PROGETTO PER CAMBIARE IN MEGLIO LA NOSTRA VITA

Intervista a Francesco Sinopoli di ANNA MARIA VILLARI



Programmi e discussioni su questioni concrete, partecipazione e protagonismo delle persone, mobilitazioni e vertenze nelle realtà territoriali: su questi binari viaggerà la proposta della Cgil dopo i congressi. Per capire e interpretare il tempo presente

In occasione di congressi, di partiti o sindacati, l'attenzione dei media è, in genere, concentrata sul ricambio dei gruppi dirigenti. Ma un congresso, nel nostro caso quello della Cgil, è anche, vorrei dire soprattutto, un momento di incontro con gli iscritti, con la base, di verifica delle politiche e delle strategie attuate e di sguardo verso il futuro. Cosa ti aspetti da questo 18° congresso della Cgil e dal 4° congresso della FLC, i primi che affronti da segretario generale?

Mi aspetto che la Cgil sappia interpretare il tempo presente e i cambiamenti in corso, e soprattutto riesca a avere la forza di riaprire una discussione nel nostro paese sul lavoro e sul suo ruolo nello sviluppo.

Abbiamo come mai negli ultimi anni, una forte identità programmatica, sancita con il Piano per il lavoro e con la Carta dei diritti e espressa con scelte nuove per

l'organizzazione come l'iniziativa referendaria per abrogazione di leggi che hanno completato l'attacco al lavoro degli ultimi 30 anni. Tuttavia non sarà sufficiente una forte linea programmatica, abbiamo bisogno anche di una nuova capacità di interpretare i bisogni, di rappresentarli e mobilitare le persone, di aprire discussioni nei luoghi di lavoro su questioni concrete, di portare il lavoro al centro della sfera politica partendo dal basso. Io non credo che andremo verso una nuova stagione di concertazione, non perché non sia auspicabile e necessaria una gestione condivisa delle politiche di sviluppo: mai come oggi servirebbe un Sistema Paese capace di comportarsi come tale; temo però che non sia questa la fase. Ecco perché è necessario dare gambe alla nostra forte progettualità.

Per quanto riguarda la FLC ritengo sia stata giusta la scelta di proporre come contributo al dibattito congressuale un proprio documento politico, che traccia una prospettiva chiara su ciò che dovremo fare nei prossimi 4 anni. Un documento che si richiama ai valori costituzionali, li collega giustamente all'azione sindacale e fa riferimento alla conoscenza come fattore di emancipazione personale e collettiva, un concetto, quest'ultimo, messo in discussione in 30 anni di politiche neoliberiste. Il salto di qualità della nostra azione sta proprio nel mobilitare le persone, i lavoratori intorno a questi temi, di promuovere partecipazione, che ritengo sia il punto dirimente.

Nei congressi territoriali a cui ho partecipato ho spesso fatto riferimento al

IL CONFRONTO CONGRESSUALE DELLA CGIL E LE PROSPETTIVE

pensiero di due giganti: Pino Ferraris (sociologo, era segretario del PsiUP a Torino durante l'autunno caldo) e Bruno Trentin (segretario generale della Cgil dal 1988 al 1994). Pino Ferraris in una bellissima raccolta di saggi che si chiama *Ieri e domani. Storia critica del movimento operaio e socialista ed emancipazione dal presente* (Edizioni dell'Asino, 2011) ragionando sul sindacato dice che non serve tanto fare l'ordinaria manutenzione del nostro lavoro sindacale: di fronte a una crisi così importante di rappresentanza, che nasce da cambiamenti profondi nel mondo del lavoro – e, aggiungo io, di fronte all'attacco che il lavoro ha subito –, c'è bisogno di recuperare il sapere delle origini, il "progetto degli architetti", in una parola un sindacato che sia soggetto di trasformazione sociale, portatore di solidarietà e mutualità, promotore di vertenze collettive che coinvolgono le realtà territoriali. Bruno Trentin, nella Conferenza programmatica di Chianciano nel 1991, in un passaggio straordinario della sua relazione dice che dovremmo sforzarci, per realizzare i diritti e il progresso, la libertà e l'autonomia nel lavoro, a guardare e capire ciò che fuori di noi si è mosso, a volte anche contro di noi, di intercettare i movimenti ecologisti, delle donne, le associazioni dei ricercatori e dei migranti, di costruire con loro una linea sindacale. Essi – dice Trentin – devono poter incidere sulla linea del sindacato. Un sindacato aperto, dunque, e non auto-referenziale. Le nostre linee programmatiche per essere vive, devono essere sostenute dalle persone che rappresentiamo. Questa è la sfida della Cgil oggi. Una Cgil che fa della sua autonomia un valore non astratto, ma concreto che significa non autonomia da qualcosa, ma capacità di leggere in autonomia il presente e i suoi processi.

In estrema sintesi: partecipazione e protagonismo delle persone, mobilitazioni e vertenze nelle realtà territoriali, su scala nazionale a partire dai con-

tratti, dalla missione costituzionale delle istituzioni della conoscenza, della loro natura pubblica, per la riconquista dei diritti che abbiamo perso e per l'estensione dei diritti e delle tutele a tutte le lavoratrici e i lavoratori a prescindere dalla forma contrattuale, apertura della Cgil alle tante forze sociali che condividono i nostri stessi obiettivi.

Entriamo nel merito dei contenuti che hanno animato la discussione congressuale. Per comodità vorrei limitare il nostro osservatorio all'Italia, anche se i problemi che viviamo qui sono strettamente connessi con quanto avviene nel mondo e molti fenomeni sociali sono comuni almeno alle società occidentali. Ci confrontiamo con un'opinione pubblica profondamente scontenta e delusa, molto sensibile ai messaggi semplificatori del social di cui i politici e i governanti fanno un uso smodato. La politica non sembra più la ricerca di soluzioni per un buon governo e una buona gestione della cosa pubblica ma la ricerca del consenso, una gara a chi interpreta meglio gli umori, anche quelli più ignobili, del cittadino "incazzato". Nei nostri documenti c'è un richiamo a valori importanti, uguaglianza, dignità, cittadinanza, lotta alla precarietà... coniugati con il tentativo di costruirsi sopra delle politiche che guardino al bene comune. Una proposta complessa difficilmente condensabile in un tweet. Con quali strumenti il sindacato può parlare ai lavoratori e raccogliere consensi?

È vero la nostra proposta complessiva è complessa, ma gli obiettivi sono molto chiari: si tratta di redistribuire la ricchezza, combattendo le diseguaglianze, di ricostruire uno stato sociale che sappia rispondere e farsi carico delle esigenze dei cittadini, di riportare l'istruzione e la ricerca pubbliche alla missione che la Costituzione affida loro, di rispondere ai bisogni di protezione e di sicurezza delle persone, soprattutto le più deboli. La nostra sicurezza, soprattutto dei più deboli che oggi sono la

maggioranza dei lavoratori salariati, non è minacciata dai migranti – come una narrazione semplicistica vuol far credere –, ma dalla restrizione del perimetro pubblico, e dall'indebolimento del valore e del peso del lavoro che va avanti progressivamente ed inesorabilmente da trent'anni. Oggi noi paghiamo, non solo in Italia, le conseguenze di politiche che non sono degli ultimi mesi e che sono state dettate da scelte sociali ben precise. È compito del sindacato, del nostro sindacato dare delle risposte su vari piani, etici, civili e sociali. Oggi il tema della sicurezza viene agitato in modo strumentale, e tuttavia è un problema reale che i cittadini sentono e a cui le destre danno la risposta di sempre: la creazione di un nemico, in genere esterno, da temere e da combattere, che sia reale o meno poco importa. Ma questo diffonde sentimenti razzisti e xenofobi, come ben sappiamo. Il fronte progressista ha più difficoltà a fare arrivare le proprie risposte, che sarebbero senz'altro più efficaci, perché un messaggio positivo è più difficilmente veicolabile sui *social media*. Devo dire però che, oggi il fenomeno è più eclatante, anche vent'anni fa nelle assemblee era più difficile far accettare una proposta costruttiva di fronte a un intervento liquidatorio forte di maggiore carica demagogica. Oggi per noi la comunicazione semplificata sui *social* è senz'altro un problema in più, che però non possiamo ignorare: dovremo trasformarlo da problema a risorsa. Aggiungo però che la migliore strategia comunicativa sarebbe per noi ben poco se non fossimo presenti sui luoghi di lavoro, nel contatto umano con le persone, se non sollecitassimo, come dicevo, prima la partecipazione e il coinvolgimento diretto di ciascuno alla discussione e alla ricerca di soluzioni. Il sindacato, riprendo il concetto precedente, quello delle origini, deve vivere nella realtà di questo e quel territorio, essere soggetto di riferimento in quei luoghi fisici, dove i problemi si manife-

IL CONFRONTO CONGRESSUALE DELLA CGIL E LE PROSPETTIVE

stano. In un mondo in cui si cerca di isolare l'individuo, di creare gruppi chiusi, in competizione, il sindacato con la sua carica solidaristica permette di superare “l'uno contro uno” aprendo vertenze, e ripeto, mobilitando le persone, collettivamente, su bisogni comuni, offrendo risposte migliori e più efficaci. Un esempio, sia pur limitato alla categoria, è il contratto: una soluzione collettiva che non solo comporta un miglioramento salariale generalizzato, ma consente la tutela e l'inserimento di tanti precari. Noi rappresentiamo un intreccio profondo tra interessi di categoria, i lavoratori che rappresentiamo, e interessi collettivi che si esprimono in vertenze territoriali: una scuola inclusiva, una scuola che funziona non è solo interesse di chi ci lavora, ma di tutti, dagli studenti alle famiglie al resto del paese. Università ed enti di ricerca che tornano a essere *driver* di sviluppo, a partire dal Mezzogiorno, con professionalità valorizzate a ogni livello, compresi i precari che devono essere stabilizzati, è interesse di chi ci lavora e del Paese.

Una maggiore presenza del sindacato sui luoghi di lavoro può essere una strada per sollecitare una maggiore partecipazione dei lavoratori e allargare il dibattito dalle questioni squisitamente sindacali a questioni di più ampio respiro, ad esempio politiche culturali, questioni che attengono ai sistemi dell'istruzione e formazione e alle loro finalità, al sistema della ricerca... In questo che ruolo possono avere le Rsu?

Un ruolo importantissimo. Sono il primo incontro tra i lavoratori e il sindacato. Le Rsu si occupano innanzitutto di negoziazione sui luoghi lavoro, certo, ma noi dobbiamo entrare nell'ordine di idee che la Cgil non è la somma di tanti sindacati di categoria. La Cgil, questa è la sua ricchezza, è un sindacato presente e radicato nel territorio, quindi è in grado di intercettare bisogni che vanno anche oltre le pur importanti sin-

gole questioni. Lo accennavo prima, ognuno di noi non è solo un lavoratore di quel settore, è anche un cittadino che vive in quella città, in quel quartiere che fa i conti con i mezzi pubblici che funzionano bene o male, con la sanità che funziona bene o male, con le scuole dei figli, i servizi per gli anziani, ecc. Quando penso alla forte spinta programmatica della Cgil, penso proprio a questo, a questa grande capacità di fare politica. Dunque le Rsu devono svolgere al meglio l'attività per la quale sono state elette, ma il sindacato è molto di più se vuol essere un soggetto sociale di riferimento. Non sempre riusciamo a dare un respiro così ampio alla nostra azione sindacale: la grande mobilitazione degli ultimi anni sulla scuola che, ripeto, non è solo interesse di chi ci studia e ci lavora dentro, ha vissuto poco nella Cgil e molto nella categoria. Eppure quella era una battaglia per il Paese.

La FLC rappresenta una categoria di lavoratori che operano nel campo della conoscenza, una gamma di lavori ampi, ma comunque all'interno dell'istruzione, della formazione, della ricerca. Una platea molto ampia, parliamo di circa un milione di lavoratori, medianamente colta. Ma una categoria che è stata ampiamente bistrattata negli anni e, nonostante il rinnovo del contratto dopo un vuoto decennale, con tanti motivi di sfiducia anche per le difficoltà nell'esercizio della professione. Nel documento che la FLC ha diffuso per il congresso sono indicati alcuni obiettivi programmatici, oltre 20. Come farli vivere tra i lavoratori, facendo in modo che li sentano propri?

Sì, la nostra è una categoria colta e molto frustrata, attaccata e umiliata in modo continuo per anni. La cosa grave è che l'attacco non è stato sferrato solo da forze esplicitamente conservatrici, ma da quelle che avrebbero dovuto capire e interpretare l'importanza del lavoro, di quel lavoro, di quei settori. Ci

siamo sentiti traditi quando le politiche e le logiche neoliberiste sono state assunte da formazioni e governi di sinistra o di centrosinistra, quelli che tradizionalmente rappresentavano il mondo del lavoro. Questo ha creato un senso, direi definitivo, di disorientamento di una generazione “militante”. Adesso questa generazione, per ragioni anagrafiche, viene sostituita da un'altra che non ha conosciuto quelle stagioni di lotte per le riforme, penso soprattutto alla scuola e all'università, e ha incontrato solo la frustrazione, si ritrova senza riferimenti politici. A noi sindacato tocca la responsabilità di ridare loro fiducia.

Ma tu mi chiedevi degli obiettivi del nostro documento. Abbiamo cercato di indicare una serie di obiettivi concreti dentro però una visione strategica del mondo della conoscenza e delle sue funzioni al servizio del paese e degli individui. In questo troviamo una solida base nei principi già enunciati dalla Costituzione. Oggi la vera emergenza delle nostre società si chiama disegualanza, che si manifesta anche nei nostri mondi, invertendo un lungo processo di inclusione, di mobilità sociale che è stato fondamentale per lo sviluppo anche economico oltre che civile dell'Italia. Questo fattore di disegualanza è particolarmente evidente anche nel divario nord-sud: noi ci battiamo affinché i sistemi di istruzione e formazione offrano medesime condizioni di qualità in tutti i territori e diritto di accesso a tutti. Pensavamo fosse scontato, invece siamo costretti a rilanciare vecchie battaglie, e questo dà il senso della regressione che stiamo vivendo.

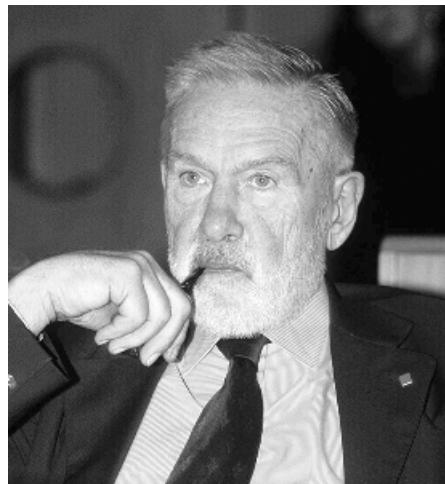
Ma questa battaglia ha il suo punto di partenza nei nostri luoghi lavoro, che forti della loro autonomia organizzativa, di ricerca, di didattica, possono favorire protagonismo e partecipazione anche facendo funzionare gli organi collegiali. L'importante è che della missione di queste istituzioni si parli innanzitutto al loro interno, ragionando anche su come

IL CONFRONTO CONGRESSUALE DELLA CGIL E LE PROSPETTIVE

si lavora, come si esprime e si sviluppa la professionalità. Ma poi occorre che ci si confronti col mondo esterno.

Vorrei ritornare su un argomento di cui parlavi prima. Tradizionalmente una buona maggioranza degli iscritti alla Cgil militava in partiti della sinistra o comunque aveva un forte connotazione politica a sinistra. Adesso non è più così e tra i nostri iscritti non c'è più questa forte coesione identitaria. Anche la Cgil si trova senza un interlocutore politico privilegiato.

Io penso che da molti anni i nostri iscritti, o comunque buona parte di essi, abbia smesso di riconoscersi nella sinistra politica per ciò che è diventata nel tempo. Questo allontanamento si è accentuato negli ultimi anni e la ragione è, a mio avviso, l'assenza di una proposta politica a cui questi lavoratori potessero aderire. Io credo che quello che è accaduto una decina di anni fa abbia segnato uno spartiacque. Mi riferisco alla fine del governo Berlusconi che è stato sostituito da un esecutivo di garanzia delle politiche europee di austerity, utili per far fronte alla crisi delle banche tedesche. Allora, invece di costruire un'alternativa politica, la sinistra ha deciso di assecondare delle scelte utili solo in campo finanziario e dannose per i cittadini. In sostanza il governo Monti, sostenuto anche dalle sinistre, aveva dei compiti precisi: imporre in Costituzione il pareggio di bilancio, intervenire pesantemente sul mercato del lavoro e sul sistema pensionistico. Per la base storica che costituiva l'elettorato di sinistra questo è stato considerato l'ultimo tradimento e per la sinistra ha significato lo scollamento dalla realtà. Anche perché queste politiche sono state poi confermate dai successivi governi a maggioranza Pd. Purtroppo venivamo da anni nei quali la sinistra aveva già ceduto ai principi e alle parole d'ordine del neoliberismo, anche nel campo dell'istruzione. E i segnali di questo scolla-



Bruno Trentin

mento ci sono stati in diversi appuntamenti elettorali precedenti a quest'ultimo. Non dimentichiamo che soprattutto il governo Renzi ha finito per disorientare e allontanare il suo elettorato storico: la legge 107/15 sulla scuola è l'esempio più eclatante di questa distanza. Oggi però noi ci misuriamo anche con un cambiamento della nostra base. Anche qui, lo accenno prima, diminuiscono gli iscritti "militanti", vanno in pensione, e i nuovi lavoratori hanno delle identità politiche meno stabili. Noi oggi dobbiamo discutere la nostra visione del sistema di istruzione – che affonda le proprie radici in quei valori di cui dicevo prima in una storia fatta di battaglie e di riforme – con dei lavoratori cresciuti con modelli ideologici e valoriali condizionati dal neoliberismo. Quindi dobbiamo ri proporre valori, trasmettere memoria, prefigurare orizzonti. Non è semplice e non è scontato che riusciremo nell'impresa. È un grande problema aperto, aggravato dall'assenza di un'interfaccia politica. E soprattutto dall'assenza di un'offerta politica alternativa al messaggio pervasivo della destra sociale e alle risposte variegate del Movimento 5 stelle le quali, in alcuni casi, hanno intercettato battaglie storiche del nostro mondo puntando peraltro a un elettorato giovane.

Nella storia della Cgil la formazione e l'istruzione dei lavoratori sono sempre stati un elemento fondante. Una volta si chiamava la "coscienza di classe". L'esperienza della FLC, anche prima che accorpasse in un'unica federazione le categorie della conoscenza, ci consegna un sindacato attento che alla rivendicazione contrattuale di migliori condizioni di lavoro si accompagnasse una visione del sistema di istruzione il cui centro è la formazione di un cittadino colto, consapevole, in grado di fare delle scelte. Anche per questo è stata promossa la costituzione di una casa editrice e di un'associazione professionale.

Come consolidare una sinergia tra sindacato, Proteo, Edizioni Conoscenza per costruire intorno al valore del lavoro e della professionalità una proposta politica culturale nuova che susciti curiosità e discussioni?

Il sindacato ha bisogno di costruire un pensiero, mi si passi la parola, controegemone, di diffondere una cultura civile e democratica. In questo ci viene in aiuto la nostra forza programmatica in grado di produrre un'offerta culturale qualificata sia nel campo della formazione, sia nel campo editoriale. Dalle sinergie tra le nostre strutture è possibile costruire un nuovo immaginario, un nuovo senso comune. Abbiamo bisogno di fare molto di più rispetto a ciò che abbiamo realizzato. Innanzitutto ripensare la comunicazione dei nostri contenuti attraverso una maggiore fruibilità attraverso i social media, valorizzare nella nostra proposta le tante energie e intelligenze che già sono disponibili a contributi di natura culturale, di analisi e di progetto oggi, costruire una scuola di formazione politico sindacale che anche attraverso le nuove tecnologie possa proporre moduli per tutti i livelli dell'organizzazione, intercettare di più e meglio i bisogni collegati agli aspetti professionali del lavoro. ■

IL GUSTO DI ESSERE ASSOCIAZIONE

SERGIO SORELLA



Dalla Conferenza programmatica del 2017 al prossimo Congresso del 2019, il percorso dell'Associazione Proteo per riposizionarsi nel mondo che cambia. L'impegno per una formazione di qualità e per una rinnovata consapevolezza professionale dei lavoratori della conoscenza. La collaborazione con la FLC CGIL

La Conferenza programmatica organizzata per i 30 anni di Proteo a Bologna il 12 e 13 dicembre 2017 è stata l'occasione per approfondire il ruolo dell'Associazione in una società in continua trasformazione. I temi trattati hanno suscitato una riflessione a tutto campo sui cambiamenti in atto nei settori della conoscenza in Italia. Le diverse incursioni normative nella scuola impongono un ragionamento sul ruolo stesso dell'associazionismo professionale e sulla sua capacità di essere una risorsa per i diversi profili professionali. Per questo occorre capire le trasformazioni in atto sia sul piano della ricerca pedagogica, didattica, metodologica, sia su quello antropologico delle nuove generazioni.

Diventa sempre più urgente una riflessione sui processi di insegnamento-apprendimento nel mondo globalizzato e sul contributo che la pedagogia può fornire nel nuovo contesto. In questo senso si pongono nuove sfide per Proteo che possono essere affrontate partendo dal rinnovamento in atto e stabilendo un percorso che prosegua per la strada intrapresa. Abbiamo chiamato *La siepe e l'orizzonte* il percorso per ridefinire il ruolo e le funzioni della nostra Associazione e per organizzarsi adeguatamente con proposte per un programma di medio termine, individuando le piste di lavoro con Edizioni Conoscenza. Le due giornate di Bologna hanno coinvolto Proteo in tutte le sue articolazioni e sono state una tappa importante per la ricchezza di stimoli e di riflessioni dalle quali sono scaturite proposte concrete utili per affrontare una fase politica particolarmente delicata.

Far fronte a diseguaglianze e intolleranze

È convinzione comune che le diseguaglianze nel nostro Paese siano aumentate. E con esse aumentano le azioni di intolleranza, di razzismo e di esclusione. La crisi economica che ha segnato l'ultimo decennio ha accresciuto la concentrazione della ricchezza nelle mani di pochi, aggravando così le diseguaglianze sociali ed economiche. Analogamente, anche nella scuola si è approfondito il

PROTEO FARE SAPERE AL SUO CONGRESSO (FIRENZE 27-28 MARZO 2019)

solco fra studenti provenienti da ambienti socio-culturali ed economici diversi. Nelle nostre scuole solo il 12% degli studenti più svantaggiati rientra nel novero dei "più bravi", mentre la dispersione scolastica risulta ancora molto consistente e ben lontana dall'obiettivo del 10% fissato in sede europea, con livelli allarmanti nel Mezzogiorno. Infatti sta aumentando il divario tra il Nord e il Sud del nostro paese. L'INVALSI ha certificato, ad esempio, che nel 2018 uno studente della secondaria di primo grado del Sud Italia conosce poco l'italiano, in inglese non se la cava meglio del suo compagno figlio di immigrati e se ha alle spalle una famiglia di origini modeste, con tutta probabilità, si iscriverà a un istituto tecnico o professionale piuttosto che a un liceo.

La certificazione delle diseguaglianze richiama la necessità di azioni concrete sul versante politico, un ripensamento su come è stata applicata l'autonomia, ma anche la ridefinizione di un nuovo orizzonte pedagogico che, attualizzando il pensiero dei più grandi educatori del Novecento, sia in grado di sostenere e affermare un obiettivo strategico: finalizzare l'intero sistema di educazione, istruzione e formazione alla crescita di una cittadinanza attiva, critica, consapevole, in grado di relazione dialettica e non culturalmente subalterna nei confronti delle nuove tecnologie e della rete. A tal fine, appare necessaria una ridefinizione del rapporto tra saperi "deboli" e saperi "strategici", nel quadro di rinnovate didattiche della trasmissione e dell'elaborazione culturale.

Tra professionalità e autonomia

In questi ultimi anni abbiamo cercato di coniugare la visione di questo orizzonte con questioni ben vive e attuali

(talvolta vere e proprie emergenze, derivanti anche da una ridondante produzione legislativa nonché da "innovazioni" come quelle riguardanti la alternanza scuola-lavoro e il sistema nazionale di valutazione): la formazione iniziale e quella in servizio, l'istruzione degli adulti, l'educazione permanente (e in quest'ambito i problemi relativi al segmento 0-6), le didattiche disciplinari e il loro adeguamento. Abbiamo individuato come tema unificante e possibile leva di coerenti e sensati in-



terventi riformatori, l'autonomia scolastica nelle sue fin qui inespresse potenzialità di sperimentazione, di ricerca, di rapporto positivo e costruttivo col territorio. Lo sviluppo positivo dell'autonomia scolastica può verificarsi solo in presenza di risorse e di normative capaci di sviluppare il sistema riducendo le differenze e le diseguaglianze fra scuole e territori. A tal fine occorre contrastare con forza la tendenza in atto a una regionalizzazione differenziata del sistema scolastico, senza neppure aver prima definito i livelli essenziali delle prestazioni: i territori più svantaggiati (soprattutto al Sud) rischiano un'ulteriore emarginazione.

Abbiamo operato su tre distinti settori: quello della formazione, quello delle iniziative culturali, quello editoriale (quest'ultimo grazie alla fattiva e positiva collaborazione realizzata con

Edizioni Conoscenza). I risultati più positivi (nel senso dell'emergere di una valida "identità Proteo") si sono potuti registrare in tutte le circostanze nelle quali i tre settori si sono "intrecciati", realizzando, su una medesima iniziativa, obiettivi sia culturali, sia formativi, sia editoriali. In questi anni abbiamo cercato di offrire il nostro contributo (generalmente apprezzato), privilegiando tematiche che ci sono sembrate particolarmente urgenti: la ricerca pedagogica (a partire da una "rilettura" di alcuni classici), l'innovazione didattica soprattutto in chiave laboratoriale (per la storia del '900, per la matematica, per una figura come quella di Primo Levi), una rinnovata attenzione alla "questione della lingua" per il rilancio di un'educazione linguistica democratica.

Questo piccolo patrimonio di iniziative (di cui restano felici tracce sulle pagine del nostro sito, in alcune pubblicazioni e in alcuni numeri e "Quaderni" di "Articolo 33") è auspicabile che trovi il Congresso disposto non solo a sentirsi erede, ma anche a renderlo per il futuro ancora più ampio e più ricco.

A vent'anni dal DPR 275/99, il Regolamento dell'Autonomia scolastica, dobbiamo elaborare una proposta che gli dia vigore poggiando su alcune idee forti, come il rafforzamento e lo sviluppo delle reti di scuole.

La rete, se intesa in senso cooperativo, può rappresentare una risposta qualificata al perseguimento degli obiettivi nazionali del sistema e alla domanda dei territori, potendo dialogare e interagire proficuamente con le locali forze sociali e istituzionali. Nella rete possono essere individuate forme più efficaci di collaborazione e gestione delle risorse sia didattiche che amministrative e l'attivazione di sperimentazioni e ricerche capaci di implementare l'autonomia scolastica, non realizzabili dalla singola scuola.

Tutto questo necessita di almeno

ATTUALITÀ

PROTEO FARE SAPERE AL SUO CONGRESSO (FIRENZE 27-28 MARZO 2019)



due condizioni:

1. un sistema di gestione che assicuri la partecipazione e il coinvolgimento di tutte le componenti scolastiche;
2. l'attribuzione di specifiche risorse finanziarie e di personale per poter realizzare quegli obiettivi.

In questo quadro ci sembra che sia possibile ridare al dirigente scolastico la preminente funzione di *leader* educativo, garante del diritto allo studio e del ruolo della scuola della Repubblica, quello definito dal secondo comma dell'articolo 3 della Costituzione.

Quanto alla professionalità docente, la domanda da cui partire è: di quale docente ha bisogno oggi la scuola?

E quale profilo è coerente con la concezione di scuola enunciata dal contratto 2016/2018, dove è definita «comunità educante di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni»?

Fermo restando che l'espressione «comunità educante» allude a un orizzonte, a un obiettivo da perseguire, ri-

teniamo che a questa idea di scuola, una scuola sempre più inclusiva e luogo di integrazione sociale, debba corrispondere un docente che, forte di specifiche competenze disciplinari e didattiche, comunque da tenere aggiornate, sia capace di:

- lavorare in *team* (l'unica condizione di lavoro adeguata alla complessità della conoscenza);
- considerare la «collegialità» sul versante istituzionale e la «cooperazione» su quello professionale, valori e metodi imprescindibili per l'esercizio della professione;
- viversi come professionista riflessivo, inserito come dipendente nel sistema pubblico di educazione, istruzione e formazione;
- condividere la rendicontazione sociale come superamento necessario dell'autoreferenzialità;
- coltivare un atteggiamento critico, ma non ostile, a forme democratiche di valutazione del sistema;
- assumere la valutazione formativa degli apprendimenti come criterio fondamentale nella valutazione degli studenti;
- contribuire alla costruzione e al ra-

dicamento della scuola come «comunità» e di ambienti democratici di apprendimento;

- vivere la professione come continua ricerca e sperimentazione, fondata su competenze disciplinari e metodologiche.

Un profilo che appartiene oggi a molti, moltissimi docenti: grazie a loro la nostra scuola sta reggendo l'urto del cambiamento culturale in atto, rimanendo ancorata ai valori dell'uguaglianza e della democrazia contro forme di individualismo e di intolleranza sempre più diffuse. Un profilo che richiede di essere sostenuto da risorse economiche, da un forte e continuo impegno di formazione e da norme contrattuali che riducano vincoli burocratici e modelli «impiegatizi» e amplino invece spazi di creatività e di innovazione.

Riteniamo necessario, nell'ambito di un ripensamento del sistema nazionale di valutazione, rilanciare una comune riflessione su nuove proposte per coniugare insieme lo sviluppo delle competenze e della professionalità dei docenti con il potenziamento di tutte le seguenti attività indispensabili all'at-

PROTEO FARE SAPERE AL SUO CONGRESSO (FIRENZE 27-28 MARZO 2019)

tuzione di un efficace progetto di scuola effettivamente condiviso: dal lavoro in classe alle attività di coordinamento, progettazione e organizzazione collegiale fino a quelle di formazione. Sulla quale va ricordato che il comma 124 della legge 107/15 concepisce la formazione docente in modo autoritario e gerarchico.

Anche l'assegnazione del "buono" di 500 euro della carta docente alimenta una tipologia di docente che "lavora" e "si forma" in solitudine, in base a un'idea di scuola e di insegnamento che consideriamo da tempo desueta e negativa, quella neoliberista che forma il consumatore non il cittadino consapevole. È sempre più necessario puntare a una professionalità che metta a profitto tempi adeguati di "pensiero", di confronto e di elaborazione collettiva. Occorrono decentramento e partecipazione.

La scelta fatta da Proteo in questi anni di promuovere alcuni eventi di interesse nazionale in sedi diverse da Roma ha inteso sottolineare questo orientamento, che andrà ribadito e rafforzato. Tuttavia, va rilevato – e su questo è da sviluppare una riflessione critica – che la seconda delle due parole-chiave (*partecipazione*) ha stentato ad affermarsi.

È vero, viviamo una crisi della democrazia che si manifesta anche attraverso difficoltà nel tenere desta la spinta a partecipare (è una considerazione che vale in generale, per ogni realtà associativa e per qualsiasi evento), ma occorre trovare la capacità e gli strumenti per combattere questa tendenza, contribuendo (pur nella misura limitata in cui, con la nostra dimensione, siamo in grado di incidere) a riaffermare le ragioni di una importante pratica di democrazia. Dobbiamo farlo, a partire da noi: riscoprendo il gusto e il valore collettivo di "essere associazione".

Professionalità e rappresentanza. L'educazione base della democrazia

La nostra Associazione può fare molto, anche tramite l'uso della piattaforma on line, per valorizzare le competenze delle diverse professionalità di docenti, dirigenti scolastici e ATA della scuola e degli altri settori della conoscenza. Ci sono spazi interessanti che riguardano l'uso della piattaforma on line per le RSU con il sistema della formazione a distanza. Piste da ridefinire sull'importanza della professionalità da far vivere come risorsa nella rappresentanza sindacale. Riteniamo sempre più urgente affrontare il tema dell'intreccio tra formazione sindacale e formazione professionale. Le due questioni dovranno essere coniugate congiuntamente affinché si sviluppino appieno le potenzialità insite nella rappresentanza professionale che non può essere lasciata solo alle associazioni ma deve entrare nel dibattito e nell'azione rivendicativa del sindacato e delle Rsu nei luoghi della contrattazione.

Vorremmo in futuro potenziare queste attività partendo da una riorganizzazione anche dei Proteo territoriali. A questo fine è fondamentale la collaborazione con strutture regionali e provinciali della FLC CGIL. Radicare la nostra Associazione nel territorio significa rispondere alla domanda professionale che emerge nei nostri settori e in particolare nella scuola. L'educazione è la base della democrazia, ricordava Dewey.

Come decliniamo questi obiettivi nelle nostre azioni formative? In sostanza su questo versante, sempre più urgente è una discussione a tutto campo sul tema della rappresentanza professionale che deve intersecarsi con quella sindacale. Il professionista della conoscenza, se riconosciuto

come tale nel proprio ambiente di lavoro, sicuramente potrà rappresentare meglio le istanze dei lavoratori e farsene interprete. Quanto il sindacato contratta a scuola o all'università, non contratta solo le risorse ma anche, anzi, soprattutto, la qualità del servizio, dunque la esigibilità dei diritti, e la sua possibilità di dare risposte adeguate agli studenti. Per cui la rappresentanza professionale è legata a quella sindacale. È un terreno di riflessione che stiamo portando nei territori in occasione degli incontri di formazione organizzati dalla FLC per le Rsu. Pensiamo che questi due ambiti: il professionale e il sindacale debbano trovare momenti di confronto e di discussione reciproca proprio per evitare semplici derive aziendalistiche – la famosa cassetta degli attrezzi da utilizzare alla bisogna – e per affrontare la complessità dei nostri settori in maniera adeguata, rilanciando in tal modo il tema della rappresentanza.

Sarà compito del Congresso nazionale di Proteo, programmato per il 27-28 marzo 2019 a Firenze, definire le linee programmatiche dell'Associazione per il prossimo quadriennio. Il Congresso sarà chiamato ad esprimersi sul bilancio "politico" della intensa attività svolta in questi campi e a trarne valutazioni che consentano di fare ancora di più e meglio.

Resta un fatto. Quanto più troveremo insieme momenti di partecipazione, di discussione e di riflessione, tanto più saremo attrezzati per affrontare una fase delicata e critica, qual è quella che stiamo vivendo. ■

L'autore è presidente nazionale di Proteo Fare Sapere

NON SONO RAZZISTA, MA...

ERMANNO DETTI



Anche se viviamo una regressione profonda di umanità e civiltà con il rischio di disastri, c'è chi reagisce e cerca di valorizzare umanità e fratellanza per un futuro migliore. Vanno raccolte queste forze per battere le responsabilità della politica che alimenta la paura per nascondere le sue incapacità

L'idea di un mondo dominato da una cultura riassumibile nella parola *fraternité*, come auspica David Baldini nel suo articolo su queste stesse colonne (pp. 49-51), è certamente un'utopia, un bel sogno. Certo, Baldini ha ragione, la fraternità umana è auspicabile, è un obiettivo importante. Ma in assoluto non potrà mai essere così, perché negli umani la violenza, la difesa dei propri egoismi, la competizione, la paura del nuovo e la tendenza allo sfruttamento degli altri sembrano essere elementi connaturati. Ben governati, alcuni di questi stessi elementi possono diventare positivi, ma se non governati possono degenerare nell'oppressione dei più deboli e dei più indifesi e perfino nella follia, nel "piacere di far del male".

Nel momento in cui scriviamo si è ripetuto negli Stati Uniti un ennesimo episodio di sangue, a Pittsburgh un quarantaseienne entrato in una sinagoga ha sparato uccidendo undici ebrei e ferendone molti altri. Il suo grido antisemita è espressione di un odio folle e profondo: «Gli ebrei debbono morire».

La faccia buona dell'umanità

Per fortuna il mondo non è tutto questo, la natura umana è complessa, nelle persone alberga anche l'idea di uguaglianza, di giustizia e di solidarietà. Un esempio significativo è quanto accaduto nella scuola di Lodi: da una parte, il potere politico appoggiato anche da strati della popolazione discrimina alcuni bambini, soprattutto figli di migranti, quelli che non possono pagare o sono incappati in pastoie burocratiche, e li esclude dalla mensa e dai servizi essenziali come il trasporto o lo yogurt a colazione; dall'altra parte, migliaia di cittadini che, informati del fatto lo considerano disumano, si indignano, intervengono e, con le loro elargizioni in denaro, fanno in modo che i bambini esclusi possano non soffrire di questa follia discriminatoria. Le elargizioni sembra che abbiano raggiunto molte decine di migliaia di euro. La storia di Lodi ha mostrato le due facce, i due modi diversi di sentire e di agire di fronte a una situazione. Semplificando molto potremmo parlare di faccia "cattiva" e di faccia "buona", quest'ultima esiste ed

ALLE RADICI DELLA VIOLENZA E DELLA XENOFOBIA

è più diffusa di quanto appaia.

Nei momenti di crisi si accentua nelle società il fenomeno di dispersione dei valori positivi, gli esseri umani sembrano diventare più cattivi. Proprio in questi ultimi tempi si stanno verificando nel mondo episodi di razzismo che fanno sobbalzare anche le persone dotate di semplice buon senso. Ecco altri due fatti di cronaca molto simili. Nel Frecciarossa da Milano a Trieste una signora si scandalizza di avere seduta accanto a sé una ragazza di colore e urla che non vuole vicina una donna di razza negra; in un aereo da Barcellona a Londra, un anziano inizia a rivoltarsi contro una signora di colore seduta accanto a lui, non vuole assolutamente averla vicino e, senza preoccuparsi che la donna sia anziana e disabile, la copre di insulti razzisti fin quando non interviene il personale di bordo e non cresce l'indignazione degli altri passeggeri. Fatti molto simili sono assai diffusi nel mondo. Il razzismo è ancora un problema che troppo spesso esplode qua e là con troppa frequenza.

Ora è noto a tutti o quasi, e in tutto il mondo o quasi, che non esistono razze umane, che gli esseri umani appartengono a un'unica razza. Lo dice la scienza, lo scrivono le costituzioni, lo ripetono i media, lo raccontano letteratura, *fiction*, cinema. È una realtà ormai non discutibile. Esistono certo caratteristiche varie nei popoli, che vanno dal colore della pelle, degli occhi e dei capelli alla statura. Vi sono anche profonde diversità dovute a vari fattori, come la cultura e gli ambienti. Ma la razza è una, tutti gli esseri umani hanno sentimenti e capacità razionali di fronte alle situazioni diverse della vita.

La paura del diverso

Tutto questo è ormai così noto che è difficile che qualcuno, appartenente alle società civili, riconosca di essere razzista. Eppure improvvisamente il raz-

zismo risorge come il fuoco da sotto le ceneri, ce lo troviamo negli aerei, nei treni e negli altri mezzi di trasporto, ce lo troviamo nelle strade delle nostre città addirittura con aggressioni di bande di giovani di regola contro persone di colore. Viene da domandarsi come tutto questo sia possibile, quali paure e quali meccanismi possano scatenare tanta barbarie. Rispondere a questa domanda in un intervento breve è difficile, perché verrebbe da ripercorrere la storia per capire che la discriminazione di razza è sempre esistita.

Vale tuttavia la pena di cercare non delle giustificazioni, ma almeno delle spiegazioni a questi atti insensati e irrazionali oltre che illegali. È noto e banale ma va ripetuto: l'altro, il diverso da noi, è sempre stato un problema per l'umanità e il colore della pelle è un elemento certo distintivo. A ben vedere il razzismo non colpisce solo le etnie diverse, spesso si abbatte sul diverso *tout court*, proprio perché il diverso, l'altro da noi è sconosciuto e spaventa. E questa dimensione di insicurezza umana da sempre è stata strumentalizzata da chi ha interesse a spostare lo sguardo della gente dai problemi concreti ai fantasmi e ai nemici immaginari.

In un'epoca come la nostra dove un'emigrazione massiccia ci mette a contatto con tanti "diversi", questo provoca impulsi atavici di difesa. Nella storia il diverso era spesso l'invasore da cui bisognava difendersi con le armi. Ci sono poi ragioni economiche che nella storia hanno giustificato il razzismo, pensiamo alla deportazione e alla schiavitù dei neri nelle piantagioni americane; qui dopo una guerra di secessione con migliaia di morti il razzismo è rimasto e fenomeni come il Klu Klux Klan forse esistono ancora. È del 1960 *Il buio oltre le siepe*, di Harper Lee, grazie al quale la scrittrice divenne famosa per un romanzo che narrava e denunciava le discriminazioni razziali in Alabama, un bel pezzo del cuore dell'America.

Genocidi, interessi economici, prospettive

La storia ci insegna anche che occorre difendersi dal razzismo. Ottanta anni fa l'Italia e la Germania hanno varato leggi razziste con conseguenze così disastrose per il mondo che solo chi non vuol sapere non conosce. E perfino dopo la seconda guerra mondiale nel cinema e nei fumetti gli indiani d'America, che cadevano sotto le sofisticate armi dei bianchi, erano chiamati, mentre venivano di fatti sterminati per conquistare i loro territori creduti ricchi d'oro, "musi rossi" e "scotennatori selvaggi"; non solo, nella letteratura d'evasione i neri chiamavano ancora il padrone "Badrone". Queste cose vanno ripetute per ricordare quanto ci sia vicina una mentalità regressiva.

Certo, nell'ultimo mezzo secolo il mondo è andato avanti e il razzismo esiste ancora. Sarà vero che, come scrivono molti giornali commentando i recenti episodi di razzismo, in una società che ormai si va facendo sempre più multietnica i razzisti hanno perso? Sarà vero che la *fraternité* trionferà sull'irrazionalità e la barbarie? È auspicabile, ma certo sarà difficile che gli esseri umani divengano miracolosamente "buoni", è difficile e ingenuo immaginare che chi vive in mezzo alle agiatezze si renda conto delle difficoltà di chi vive nella povertà, nella miseria, nello sfruttamento e nella discriminazione. Eppure molto spesso il razzismo alberga anche nei disperati e nei poveri, dilaga tra gli ignoranti, ai quali viene offerto un nemico, una vittima sacrificale. Allora se crediamo in una nuova società occorre superare di certo il razzismo, ma insieme l'idea stessa di discriminazione e di sfruttamento, occorre una cultura nuova capace di abbattere le barriere dell'ignoranza. E questo è impossibile che avvenga per un intervento miracoloso, soprattutto se chi governa i paesi difonde, in genere per malafede, una concezione del mondo che va al contrario della *fraternité*. Quando, sempre esem-



plificando, i nostri politici dicono, di fronte al fenomeno dell'emigrazione, "prima i diritti degli italiani", gettano veleno e ignoranza su popoli disorientati, anzi orientano i propri popoli verso una discriminazione pericolosa, accentuano l'elemento egoistico. Perché un diritto deve appartenere a tutti in maniera uguale, non esiste altra possibilità se si crede nella giustizia. Mussolini e Hitler in pieno Novecento convinsero larghe masse dell'esistenza di una razza superiore che doveva avere maggiori diritti degli altri e quindi il diritto di dominio.

Se si parte da questo principio, se si creano gerarchie che di fatto finiscono col porre differenziazioni nei diritti, si entra in una spirale davvero pericolosa. E, nello specifico caso dell'emigrazione, è facile confondere le idee, tanto che, come spesso avviene, mentre i diritti vengono calpestati si apre la strada all'idea che i migranti possano essere accolti ma per divenire merce su cui arricchirsi. Il terreno dei diritti è delicato

e minato di insidie, è facile sconvolgere e mescolare male le carte, e chi governa un popolo ha il dovere di esercitare un forte equilibrio di indirizzo. Alla base deve esserci sempre il valore fondamentale dell'uguaglianza, tenendo presente che se in generale si accettano ruoli diversi, i privilegi e gli sfruttamenti creano scontenti e risentimenti che inquinano gli equilibri sociali.

Torna alla mente l'analisi che la filosofia marxiana aveva fatto sulla questione dell'uguaglianza e dello sfruttamento dell'uomo sull'uomo. Perché in fondo, insieme all'ignoranza, è sul desiderio di potere e di ricchezza che si nutre il virus razzista e si alimentano le varie forme di violenze tra gli esseri umani.

Giova forse ricordare come i conquistadores spagnoli nei secoli XVI e XVII, anziché apprezzare l'arte degli americani, fondessero le loro opere in lingotti d'oro meglio trasportabili in Europa. Uno scempio che costò la distruzione di popoli e che ha impedito anche di cono-

scere i progressi in campo scientifico di quelle civiltà; l'idea di un'integrazione che ci avrebbe arricchito sul piano della scienza e della cultura non sfiorò nemmeno la nostra cattolicissima civiltà occidentale meglio armata e militarmente più forte.

Oggi il mondo appare disorientato. E si avverte, piace ripeterlo, il bisogno di idee progressive che raccolgano quella che abbiamo chiamato la faccia "buona". Idee che unifichino magari in un solo concetto – potremmo chiamarlo, perché no, *fraternité* – quanto di positivo esiste nelle società per porre le basi di una nuova civiltà. Nella quale è lecito credere se negli ultimi cinquant'anni sono stati fatti tanti progressi e se oggi non restiamo indifferenti, anzi in molti reagiamo di fronte a episodi di cronaca e a fatti politici come quelli citati.

Non è ottimismo ingenuo quello di credere nel futuro, ma un bisogno naturale su cui si gioca la posta molto alta della felicità umana. ■

NEMO PROPHETA IN PATRIA

PINO SALERNO



Il governo giallo-verde soffoca un'iniziativa di integrazione che coniuga accoglienza e sicurezza. La magistratura manda al “confino” il sindaco. La sinistra tace. La Calabria balza nelle cronache dei giornali di tutto il mondo per un'esperienza di civiltà e non per mafia

Sulla prestigiosa rivista "Fortune" la foto di Mimmo Lucano, sindaco del Comune di Riace, è al numero 40, tra Amina Mohammed, ministro dell'Ambiente della Nigeria, e Melinda Gates, insieme con Susan Desmond-Hellmond, le due Ceo della Bill Gates Foundation. Che ci fa il sindaco di un paesino di 2.000 anime della Calabria tra le 50 persone considerate da Fortune "World's greatest leaders" nel 2016?

Nella motivazione della rivista, tra gli altri meriti legati al modello di accoglienza nato nel 1998, quando Riace adottò alcuni profughi curdi offrendo loro le case abbandonate per effetto dell'emigrazione e dello spopolamento, si legge: *Though his pro-refugee stance has pitted him against the mafia and the state, Lucano's model is being studied and adopted as Europe's refugee crisis crests* (Nonostante il suo esempio pro-rifugiati gli abbia messo contro sia la mafia che lo stato, il modello di Lucano viene studiato e adottato mentre cresce la crisi dei rifugiati in Europa).

I fatti

Di fatto, nel 2016, la rivista "Fortune" celebrava uno sforzo costante di accoglienza e generosità, ma anche di ripopolamento e di ripresa del piccolo centro grazie ai migranti provenienti da ben 20 paesi, e ne trasmetteva al mondo intero le virtù. Così il modello Riace viene percepito dall'opinione pubblica planetaria come un esempio da seguire, ovvero come la concreta costruzione di una "nuova umanità". Così, Mimmo Lucano e Riace diventano gli eroi positivi di una storia bella e straordinaria del profondo Sud italiano che fa il giro del mondo. A tal punto che la Rai decide di produrne una fiction televisiva con Beppe Fiorello che veste i panni del sindaco, già venduta ovunque nel mondo. A tal punto che Wim Wenders,

celebre regista tedesco, gli ha dedicato un film.

Tuttavia, qualcosa va storto. Il 4 marzo del 2018, le elezioni legislative segnano la vittoria del Movimento 5 stelle e della Lega, che pochi mesi dopo, il primo giugno, siglano un “contratto di governo”. Al Ministero dell’Interno viene designato il capo della Lega, Matteo Salvini, che proprio sulla propaganda anti-immigrati e sul tema della sicurezza aveva puntato per il successo elettorale. E Salvini è sempre stato un acerrimo nemico delle esperienze di accoglienza e di “nuova umanità” che il modello Riace aveva innescato. Nel frattempo, prendeva forma un’inchiesta giudiziaria della Procura di Locri che decideva in ottobre di formulare pesanti capi di imputazione contro il sindaco Lucano, da richiederne l’arresto. Il Gip confermò la richiesta ma impose gli arresti domiciliari, trasformati in seguito dal Tribunale del Riesame di Reggio Calabria in “divieto di dimora a Riace”. In sostanza, un vero e proprio esilio. Salvini e la Lega esultarono: il Viminale decise di attribuire i fondi per l’immigrazione praticamente a tutti i Comuni che ne avevano fatto richiesta, tranne che a Riace, nella convinzione che così il modello Riace si sarebbe spento, soprattutto nella speranza dei migranti di trovare un luogo sicuro dove ricominciare a vivere con dignità e umanità. L’ostracismo di Lucano, la strategia di Salvini di chiudere amministrativamente una delle pagine più belle della nostra storia democratica, rimbalzate nell’opinione pubblica planetaria, destarono un moto generale di indignazione, di cui la stampa internazionale ha dato notizia.

L’interesse della stampa mondiale

Il 14 ottobre, il “New York Times” titola: «Italy’s Salvini Condemned for Moving Migrants From ‘Model’ Town»,

ovvero: «Salvini condannato per aver trasferito i migranti dal paese modello». Nell’articolo si leggono frasi durissime che hanno davvero fatto il giro del mondo: *Deputy Prime Minister Matteo Salvini on Sunday defended his decision to move hundreds of migrants out of a southern Italian town widely seen as a model of successful integration as opposition groups accused him of racism* (Il vice primo ministro Salvini ha difeso domenica la decisione di trasferire centinaia di migranti da un paese meridionale universalmente considerato come modello dell’integrazione di successo, e i gruppi di opposizione lo hanno accusato di razzismo). Il quotidiano americano non risparmia critiche a Salvini, “leader dell’estrema destra”, che “ha celebrato l’arresto di Lucano”, motivando la decisione della “deportazione” di centinaia di migranti per lo più africani «con la necessità di porre fine agli abusi nell’uso dei fondi che i precedenti governi avevano reso disponibili al paese per i progetti per dare ai migranti case e integrazione». Possiamo immaginare quale sia stata la reazione dei lettori non trumpiani del “New York Times” dinanzi a questo articolo: indignazione.

Su quest’altra sponda dell’Atlantico, il 17 ottobre è la britannica Bbc, seguita ovunque nel mondo, che dà notizia della decisione di esiliare Mimmo Lucano, con un lungo articolo pubblicato anche sul suo sito, dal titolo facilmente comprensibile: “Domenico Lucano: Italy’s migrant-friendly mayor banned from Riace”. La Bbc scrive di una «inconsueta posizione di essere sindaco di un paese al quale gli è vietato di recarsi». No, in quelle latitudini non riescono a capire come ciò sia possibile, e come sia possibile che quel sindaco sia stato costretto a passare la notte in automobile fuori dai confini del suo paese. Ed ecco come la Bbc racconta i fatti sul piano politico: *His banishment follows months of tougher migration enforcement from*

Italy’s populist government (Il divieto di dimora fa seguito a mesi di sempre più forti pressioni sulle migrazioni da parte del governo populista italiano). L’articolo della BBC si chiude con le parole di Roberto Saviano, per il quale il governo sta assumendo «il primo passo verso la definitiva trasformazione dell’Italia da una democrazia a uno Stato autoritario». Il commento del quotidiano: «l’unico crimine del sindaco è quello dell’umanità».

Ancora in Gran Bretagna anche il quotidiano “The Guardian” racconta la parabola della storia di Lucano e Riace. Ecco come il quotidiano britannico presenta il modello Riace: «La strategia dell’integrazione di Lucano ha contribuito a far rinascere l’economia del paese: l’unico bar ha riaperto, come hanno riaperto una decina di negozi, mentre il sistema ha determinato la rigenerazione di posti di lavoro per i cittadini del luogo – come gli insegnanti, i traduttori e i mediatori culturali». Inoltre, conclude “The Guardian”, «le case nel Villaggio Globale si sono trasformate in laboratori artigianali, con i migranti al lavoro insieme coi locali per produrre e vendere merci, tra le quali ceramiche, cappelli, cioccolato. Migliaia di migranti sono passati per Riace da quando il progetto ha avuto inizio. E oggi sono circa 500 i migranti su una popolazione di 2.300 abitanti».

In Francia, la vicenda di Mimmo Lucano ha talmente sconvolto l’opinione pubblica che il quotidiano comunista “L’Humanité” pubblica un appello internazionale per la liberazione immediata del sindaco di Riace. E l’altro quotidiano di sinistra, “Liberation”, invia Eric Jozsef nel centro calabrese per un articolo denso di interviste e notizie. “Le Monde” apre con un titolo assai provocatorio: «Calabria, il fronte del rifugio». Andiamo con ordine. L’appello di “L’Humanité” per la immediata liberazione di Lucano viene pubblicato il 18 ottobre, con in calce decine di firme, del mondo sociale, sindacale, intellettuale e politico di livello internazionale. L’appello,

IL MODELLO RIACE E LA PARABOLA DEL SINDACO MIMMO LUCANO

scrive il quotidiano francese, è stato rilanciato dal quotidiano "La Repubblica" in Italia, e in molti altri Paesi. L'appello parte dalla citazione di un brano di don Milani, nel quale si sostiene che il mondo si divide «tra diseredati e oppressi da un lato, e privilegiati e oppressori dall'altro. I primi sono la mia patria, gli altri sono gli stranieri». Nell'appello si scrive esplicitamente che «è questo modello coraggioso che il governo italiano vuole punire». Inoltre, «l'Italia vive un momento particolarmente grave: le proposte particolarmente scioccanti che vengono diffuse con regolarità dal principale partito di governo, la Lega e dal vicepremier Salvini, tolgo i tabù e liberano i sentimenti più abominevoli: razzismo e odio. Nel Mezzogiorno d'Italia, lo sfruttamento colpisce i migranti e costituisce il profitto di un pugno di proprietari terrieri, veri negrieri, per lo più di nazionalità italiana. Garantendo ai migranti condizioni di lavoro e di vita decorose, Mimmo Lucano prende in contropiede questo sfruttamento. E li protegge dalle tante tragedie sulle strade durante il trasporto nelle campagne. È un atto di solidarietà. È per questo che la decisione giudiziaria contro Mimmo Lucano instaura un nuovo reato, quello della solidarietà». Infine, l'appello recita: «esprimiamo il nostro sostegno a Mimmo Lucano, alla sua famiglia e alla popolazione del suo comune, dinanzi all'accanimento di un governo dell'odio che fa della paura il fondamento del suo mercato politico».

Dal canto suo, "Liberation" titola il reportage da Riace di Eric Jozsef: "A Riace: Salvini non ha mai amato il nostro modello di integrazione". Nell'articolo si legge: «In Italia, la battaglia a favore di Riace oggi è divenuta emblematica della resistenza contro la politica xenofobica del leader dell'estrema destra. "Il ministro Salvini non ha mai amato il modello di integrazione che abbiamo messo in campo. Ormai interviene direttamente per porvi fine», si

indigna Domenico Lucano, combattivo ma visibilmente abbattuto per le vicende giudiziarie". L'inviato di "Liberation" intervista Evelyn, una giovane nigeriana che sostiene: «Salvini crede che tutti gli stranieri siano delinquenti. Sono a Riace da undici mesi, e non voglio più andar via. Ma dopo l'arresto di Mimmo, molti di noi hanno perso la speranza». E poi c'è Rossella, un'adolescente circondata dai figli dei migranti: «è triste e non è giusto, perché loro hanno bisogno di noi come noi di loro. La scuola è chiusa perché con le parentele non ci sono più alunni». L'articolo si chiude con una amara constatazione del sindaco Lucano: «Salvini vuole strumentalizzare politicamente l'immigrazione facendo credere che sia una tragedia sociale: per questa ragione Riace, dove la coesistenza funziona, lo spaventa». Intanto, scrive Jozsef, «l'estrema destra italiana ha ormai il sostegno di più di un elettore su tre».

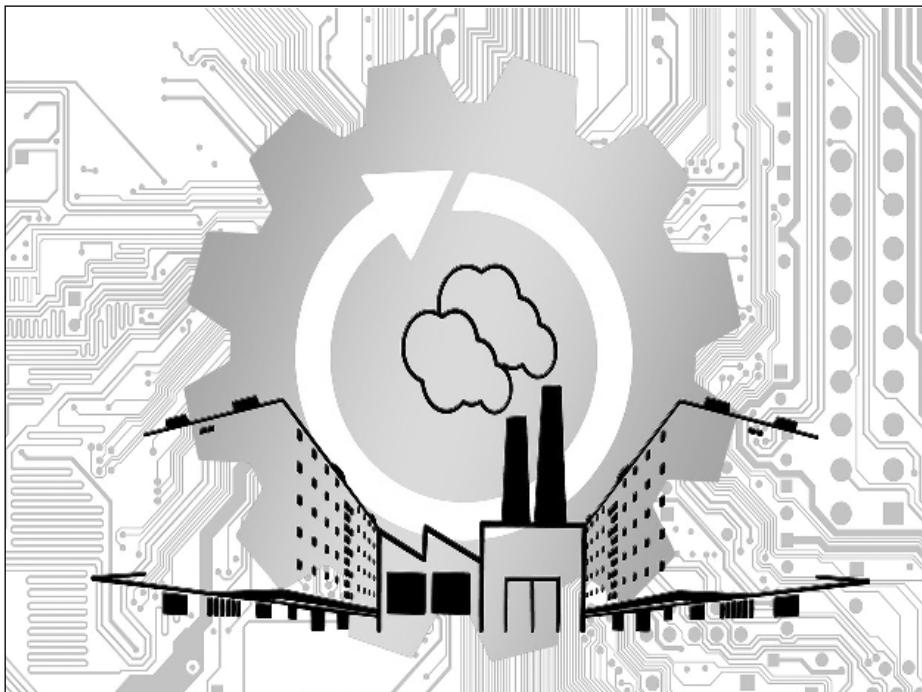
Tra i quotidiani di lingua spagnola, ho scelto il reportage da Riace di "El Clarín", di Buenos Aires, città dove la comunità calabrese è ancora nutrita e forte. Il titolo: "Riace, il popolo di Calabria che sfida la politica antimigranti del governo italiano". Anche l'inviata speciale a Riace intervista Mimmo Lucano: «Riace era un popolo che stava sparando. La gente di qui era abituata a dare il benvenuto, ad accogliere. Salvini dice che sono uno zero? In questi anni ho condiviso tutto con tutti gli zero del mondo», e scrive che negli anni Venti un avo del sindaco partì per l'Argentina in cerca di fortuna. E sottolinea, ancora con le parole di Lucano che «qui non esiste un campo per rifugiati, un ghetto. Qui viviamo con normalità».

Non si può fare a meno di chiudere questo articolo citando Kate Holman, una giornalista che lavora a Bruxelles come *free lance* per l'Etuc, la Confederazione europea dei sindacati. Ha scritto un "pezzo" per "Social Europe", la rivista online dell'organizzazione, dal titolo: "One Small Town Against The Tide Of

Italian Populism". Dopo aver narrato, con ottima conoscenza dei fatti, la vicenda di Mimmo Lucano e del modello Riace, Holman si pone un interrogativo potente: «perché il vice primo ministro italiano si accanisce così tanto contro un paesino del Sud Italia?». Già, perché? Come si risponde la giornalista? «Il fatto che il modello Riace di ospitalità e integrazione funzioni, e potrebbe funzionare in tante altre comunità piene di anziani e spopolate, pone una sfida diretta a tutto ciò per cui la Lega combatte. Il modello offre un via percorribile verso un sistema europeo di immigrazione e integrazione dal quale tutti traggono beneficio. Convertendo i sussidi per i rifugiati in buoni da spendere nell'economia locale, ad esempio, Lucano ha rivitalizzato l'economia di una cittadina morente, ha creato occupazione mediante il "turismo sociale", ha ricostruito l'assistenza sanitaria e ha ripopolato le scuole e gli asili. Perché dunque rimandare i migranti a casa quando possono rendere migliori le vite degli italiani?». Insomma, conclude Holman, Riace è anche un modello culturale, che vuole dimostrare «che esistono alternative, che si rispetta la dignità umana e che si è capito che le migrazioni sono il prodotto delle ingiustizie nel mondo. Questo è ciò che rende Riace una questione europea». ■

LE MANI SULL'UNIVERSITÀ

Intervista a Carlo Galli di PINO SALERNO



Dagli anni Novanta compaiono i nuovi paradigmi per l'università. Da luogo di studio e di ricerca libera a "embedded" nel sistema. I rischi della Corporate University. I paradossi della valutazione. Investimenti, servizi per gli studenti, libertà di ricerca

Dal 1983, Carlo Galli è stato professore associato, e dal 2000 professore ordinario di Storia delle Dottrine politiche presso l'Università di Bologna. Dal primo settembre del 2018 è in pensione. Lo incontro nel suo studio di Modena, per una conversazione che spazia dalla condizione planetaria, a quella italiana, fermandoci in particolare sui temi della scuola, dell'università e della ricerca. Al termine, mi porge la sua ultima fatica editoriale, un volume su "Marx eretico", edito dal Mulino, nel quale affronta "l'ultima sfida, che lancia lui a noi e noi a lui, di costituire, se non più la promessa di salvezza, almeno - ed è già tantissimo - un lievito del pensiero e dell'azione".

Professor Galli, darei inizio a questa conversazione chiedendole un contributo di analisi sulla fase, su questo primo ventennio del XXI secolo, segnato, innanzitutto e per lo più, da una crisi economica e politica devastante dell'Occidente e dell'Europa e dalla risposta fornita da ciò che lei definisce ordoliberalismo.

Direi che il terminus a quo vada retrodatato. La data discriminante è il 1992, quella del Trattato di Maastricht. L'Europa comincia a organizzarsi secondo uno schema chiaro dettato dalle logiche dell'ordoliberalismo. La ragione economica era chiara: far sì che l'Europa come continente contasse di più nel mondo rispetto ai singoli stati, per fronteggiare un mondo divenuto infido e pericoloso dopo la fine del comunismo. Il motivo geopolitico fu altrettanto evidente: l'euro costruito con quelle regole definite dal Trattato di Maastricht, doveva essere come il marco, ovvero l'unico modo a disposizione degli europei per convincere la Germania a non vagare nel neutralismo ed entrare in un sistema di moneta comune, neutralismo che è da tempo la vera vocazione della Germania. La Germania è sempre stata divisa tra una vocazione occidentale e una orientale. Così alla Germania, potenza fuori scala, saldamente inserita in Europa, si sarebbe potuto mettere un freno, ma non tarpare le ali. Si è fatta una moneta comune come il marco, con la stessa filosofia politica e la stessa filosofia economica. Ovvero, con lo stesso incrocio tra statalismo della

L'ISTRUZIONE E LA RICERCA NELLA MORSA DELL'ORDOLIBERALISMO

forma e capitalismo della sostanza, e molta collaborazione, molta *mitbestimmung*, come viene interpretata in Germania. Nelle intenzioni, si sarebbe dato vita ad un'Europa forte capace di resistere al capitalismo rilanciando se stessa.

Un'Europa germanizzata, dunque?

Esatto. E la dimostrazione giunge da una ulteriore considerazione. L'obiettivo dell'Europa è sempre stato l'economia sociale di mercato, come pure ribadisce il Trattato di Lisbona, l'ultimo firmato. Cosa significa? Economia ordoliberalista molto forte e orientata verso l'esportazione e sul surplus. Il profitto non va redistribuito più che tanto verso la domanda interna, perché quest'ultima è meno importante dei profili dell'esportazione. Ciò produce una moneta che è anche un fattore di compressione delle dinamiche salariali. E l'euro lo è in modo notevolissimo, perché non significa più esercitare la svalutazione competitiva sulla moneta, ma costringere a svalutare il lavoro. Questa forma di moneta unica fondata sulla prassi dell'esportazione è ancora più feroce, perché non è interessata alla produzione di disuguaglianze all'interno di ciascuno Stato e di fatto seleziona sezioni, parti, ceti, distretti capaci di esportare, rispetto a quelli che non ne sono capaci. Pertanto, la geografia politica ed economica dell'Italia subisce questa impostazione e si divide tra un pezzo del nostro Paese, quello capace di esportare, e un pezzo destinato a impoverirsi sempre di più. Oggi, il primo vota Lega e il secondo vota 5Stelle. Dentro questo contesto ordoliberalista la crisi è stata interamente scaricata sulla società, con politiche criminalmente erate, sia perché gli algoritmi contenevano errori gravi, come è stato riconosciuto dal FMI, sia perché ridurre in povertà la società produce protesta contro il sistema. Nel nostro Paese è accaduto esattamente questo: i partiti pro-

sistema hanno il 25% mentre i partiti antisistema hanno ottenuto il resto, la grande maggioranza dei voti. Il che vuol dire che il sistema funziona ormai su un terzo dell'elettorato, e non più sui due terzi, come avveniva prima della crisi.

C'è una ricetta per...?

Come se ne viene fuori? Non è vero, come sosteneva Marx, che le società si pongono solo i problemi che possono risolvere. Faceva parte del suo ottimismo hegeliano. C'è un bel mucchio di epoche nel Novecento in cui le società si pongono problemi che non possono risolvere. Io non so se i problemi di oggi siano risolvibili o no. Certo è che i poteri subiscono una paradossale contraddizione: sono potentissimi e allo stesso tempo in crisi. L'ordine, dentro il quale ci si muove, sa di non poter essere altro che una produzione continua di crisi. Lo sa benissimo. Come sa di non avere alternative. Anzi, pretende che non vi siano alternative, perché sono difficili da individuare nella pratica.

Come giudica il ruolo delle socialdemocrazie europee? E in particolare cosa pensa dell'asse Parigi-Berlino?

Di fatto, l'Europa unita oggi non esiste più. Esistono stati nazionali che cercano di portare a casa la pelle. È un sostanziale ritorno all'antico. E nell'Italia che da sempre è un vaso di cocci, le strutture sociali, amministrative, politiche ed economiche sono più fragili di quelle della Francia e della Germania. Messi male come noi non ce n'è nessuno, e peccato che l'euro abbia esaltato le differenze. Detto ciò, occorre fare l'analisi di ciascuno stato europeo. La Germania dopo tutto è il paese da cui mi aspetto meno sorprese sul piano delle reazioni elettorali e politiche, perché c'è ancora una forma di autocensura talmente forte su se stessa, dopo l'avventura nazista, che ho l'impressione che il trionfo della destra non sia all'ordine del giorno.

Alla Francia, emersa dopo il secondo conflitto mondiale tra i vincitori, non si possono applicare le regole, i parametri, le logiche che vengono applicate con ferocia ai paesi più deboli. Anzi, la stessa Germania finge di trattare la Francia come un proprio pari per tenerla buona. Alla Francia viene concesso ciò che a noi non è concesso. La Spagna è un Paese che oggi ha caratteristiche estremamente diverse. Tra i problemi si presentano come problemi emergenti quello dell'autonomia regionale tendente alla secessione. E da noi si presentano come collasso del sistema politico e di scollamento del legame sociale e dunque di gravissime disuguaglianze interne. Lo strumento Stato più debole, tra Germania, Italia, Francia e Spagna, ce l'abbiamo proprio noi.

Sulla base di questa analisi, come giudica l'orizzonte del nostro sistema dell'istruzione?

L'Italia, in un gesto di totale follia, ha deciso di togliere risorse al sistema dell'Istruzione, per fare cassa, per rispettare politiche di austerità. Mentre il sistema dell'Istruzione è qualcosa di molto complesso e differenziato. Una cosa è l'istruzione dei bambini, una cosa è l'istruzione dei giovani e una cosa è l'istruzione universitaria. Su quest'ultima ho qualche esperienza e credo che sia quella decisiva. Intanto, il sistema preuniversitario è drammaticamente crollato, ma non solo in Italia, dappertutto. Perché? Perché la società non chiede più la medesima acculturazione che veniva chiesta alle generazioni precedenti.

In Democrazia senza popolo, il volume in cui racconta la sua esperienza di deputato, dedica un capitolo al dibattito parlamentare sulla legge 107, la "Buona scuola" di renziana memoria...

A causa di quella legge io sono uscito dal Pd, per dirle come l'ho interpretata e

L'ISTRUZIONE E LA RICERCA NELLA MORSA DELL'ORDOLIBERALISMO

vissuta. Nel preambolo c'è scritto che la scuola ha come obiettivo l'autoimprenditorialità del giovane, che secondo me è una concezione "criminale" della scuola. Al contrario, bisogna puntare sulla crescita dello spirito critico, sull'autocoscienza e l'autocontrollo, sulla capacità di interpretare il mondo a partire da un sedimento culturale che la scuola ha fornito. Ma non certamente sull'autoimprenditorialità. Detto ciò, è chiaro che quella riforma è tra i principali motivi della sconfitta politica del Partito democratico. Penso che sia una riforma figlia dei nostri tempi, ovvero tutta fatta di forme senza contenuti. Solo che in questo caso le forme sono quelle del neoliberismo. Credo che sia una legge che non ha tenuto in alcuna considerazione le esigenze dei docenti, pratico-empiriche, come dimostrano le esperienze di "deportazione". È una legge che non è riuscita nemmeno a calcolarne gli effetti. E penso anche che sia stata un'occasione perduta, e che certo non possiamo attenderci una Riforma Gentile dal personale politico attuale. Penso tuttavia che sia necessaria per questo Paese una grande riforma scolastica, che riporti la scuola pubblica al centro. Non è giusto che un genitore, che vuole che il figlio studi bene e in un ambiente sano e privo di violenza e turbolenza, sia costretto a pagare alte rette a istituti privati. Questi ultimi, tra l'altro, stanno subendo un grave crollo di iscrizioni per il semplice motivo che la società è sempre più impoverita e le famiglie non hanno le risorse per iscrivere i figli alle scuole private. Non sono pregiudizialmente contrario alla scuola privata *tout court*. Lo sono quando quest'ultima diventa l'ultima risorsa per una famiglia normale che ama i propri figli, perché non s'azzarda più a mandarla in quella pubblica, in preda al caos. Il pubblico, come sempre, serve a produrre giustizia. Voglio una scuola pubblica di qualità, nelle forme, nei contenuti, nel prestigio e nel ruolo sociale degli insegnanti, nella serietà che gli

studenti devono attribuire nel loro andare a scuola, e di qualità nell'esito. Ci deve essere una differenza tra l'aver studiato otto anni e l'aver studiato per tredici. Quello della scuola, pubblica in particolare, non può essere considerato "tempo buttato", ma tempo di cui si vedono i frutti nella conoscenza critica.

Ovviamente, lei conosce meglio la condizione delle università, avendoci insegnato dal 1983. Qual è la sua analisi?

L'università, a differenza della scuola, serve per competere sul terreno mondiale. È successo infatti che l'università è tornata ad essere luogo centrale nello scenario globale. Quando ero studente io, lo studio universitario non aveva politicamente la rilevanza che ha oggi. Da 30 anni a questa parte tutti sanno che tra le caratteristiche di una potenza o superpotenza globale ci sono anche le sue grandi università. Gli stati potenti lo sanno e si regolano di conseguenza. Le università sono state completamente "embedded" dentro il sistema. Ne sono parte integrante e devono avere un ruolo: quello della iperspecializzazione del sapere. Ora, è anche vero che chi fa scienza sa che non possiamo essere onniscienti e dobbiamo specializzarci. Ma l'università come fattore di potenza non è solo un'università che punta alla iperspecializzazione, è anche un'università che funziona come un'azienda, pensata e concepita come qualsiasi azienda, tanto che mi aspetto che a fare il rettore ci mettano un manager o dei professori che ragionino come dei manager.

La trasformazione si è realizzata in maniera informale negli anni Novanta, ma formale dalla legge Gelmini in poi, una vera riforma di destra, condivisa dalla sinistra fino all'ultimo miglio. La riforma Gelmini è un mostro da un certo punto di vista, ma risponde alla logica della *corporate university*, una grande impresa che deve fare profitti. E più profitti fa più persone si iscrivono, e più salgono le rette. In un sistema ibrido in

cui i tre quarti delle spese di ciascuno studente sono sostenute dalla fiscalità generale tutto ciò appare come un mostro giuridico. Il destino è quello della premialità, di lasciar sopravvivere poche università, e soprattutto poche o nessuna nel Mezzogiorno. Sono gestite tutte in maniera aziendale, ed essendo questa la logica, in un sistema statale si verifica la trasformazione in elemento burocratico dello Stato stesso. Così, lo Stato fa svolgere il lavoro burocratico agli stessi professori, a quelli ordinari naturalmente, che devono fare tutto per l'80 per cento del loro tempo. Il loro carico di insegnamento è altissimo, 120 ore di lezioni frontali l'anno, e il tempo della ricerca viene ridotto e sprecato in organi collegiali e in format burocratici. A ciò si aggiunga la grande invenzione del neoliberismo per l'università: la valutazione, che può essere o di Stato o interna alla *corporation*. Il concetto è: io ti pago, in Italia poco, e voglio sapere quello che fai. Il che produce problemi enormi perché non esiste una vera sanzione per il professore. Al di là di questo, si trasforma il professore in una infelicissima macchina per pubblicare, e ti inventi una qualche struttura, l'Anvur ad esempio, che produce una serie di faticosissimi e complicatissimi algoritmi per valutare "oggettivamente" i prodotti della ricerca.

Entriamo dunque nel terreno minato della valutazione scientifica e accademica. Come è stato possibile che il criterio quantitativo abbia sovrastato e annientato la qualità?

Ci sono due modi per valutare la ricerca: quello della cosiddetta *peer review*, per cui la ricerca va letta, compresa, studiata, analizzata. E l'altro, che dice che la ricerca non va letta, né esaminata, ma basta valutare l'autorevolezza della testata o della casa editrice. Il risultato è una valutazione che produce, con gigantesca perdita di tempo, la moltiplicazione dei controllori

L'ISTRUZIONE E LA RICERCA NELLA MORSA DELL'ORDOLIBERALISMO

della valutazione. In questo modo, si pensa di ottenere la oggettività. Tutto ciò è figlio di una cattiva interpretazione positivistica dell'oggettività. Essa non vuole capire che ciò che il professore fa è un atto di libertà, creazione e immaginazione, anche quando è il più rigoroso e pedestre degli scienziati. E non si può chiedere a un professore di pubblicare un certo numero di libri in una certa quantità fissata di tempo. Questa *corporate university* è un pezzo di potere, che però, come succede nell'universo neoliberista, è caratterizzato da una estrema instabilità, da una grandissima crisi e da una enorme capacità di produrre disuguaglianze. Questa logica di produzione e valutazione mette già in conto che per far funzionare un paese che voglia proiettare la sua potenza, militare, economica, culturale, a livello mondiale occorre un sistema universitario efficiente e corporato, ma che si regge su poche università, eccellenti e importantissime. Poche e importantissime. E buonissime.

Quali sono le conseguenze di questa strategia di riduzione del valore qualitativo della ricerca e della selezione degli atenei?

Mi chiede la logica? Semplice: non si vuol produrre un sapere socialmente disseminabile, ma un sapere d'avanguardia, utilizzabile. Ciò che possono fare solo poche università. E ciò è lesivo della libertà della ricerca e produce delle distorsioni spaventose, perché lo Stato si trova nella necessità di mettere in competizione segmenti di se stesso, le università, appunto. L'università della diseguaglianza, della competizione, della valutazione, del sapere specialistico e del sapere utilizzabile: queste cinque caratteristiche sono i fondamenti dell'università italiana nell'epoca neoliberista. Contro questa torsione neoliberista sono state dette e scritte molte cose. Cito qui, come esempio, un bel volumetto di due professoresse di Toronto, Maggie Berg e Barbara K. See-



ber, dal titolo *The Slow Professor: Challenging the Culture of Speed in the Academy*, del 2016. Ci spiegano su cosa si regge una *corporate university*: sulla fretta, devi correre e produrre. La *corporate university* ti aiuta, mentre la nostra no, ti dota delle migliori biblioteche, ti paga bene, fa insegnare poco e soprattutto fa insegnare i dottorandi di ricerca mentre i docenti si dedicano ai seminari avanzati e alle ricerche. Ma è un business, devi realizzare risultati e profitti. Nella mia esperienza presso le università statunitensi ho visto molta gente correre. E anche qualche grande professore, che ovviamente se la prende comoda. Nessuno può reggere il ritmo di produrre atti burocratici in quantità mai viste, mentre la ricerca costringe a "ruminare", a prendere il tempo necessario del pensiero.

Da quando nasce questa condizione di competizione aziendalistica basata sulla fretta e sul profitto?

Il fatto vero è che la "riforma della corsa" in Italia l'ha introdotta la sinistra, con Luigi Berlinguer. Una riforma che

tocca prima di tutto gli studenti, ai quali è stato detto "dovete procurarvi tot crediti, e fate pure in fretta, perché il nostro primario obiettivo è quello di buttarvi fuori di qua senza consentirvi di andare fuori corso". Vedo poveri studenti correre, correre e ancora correre. Così, costretti a non studiare più di 400 pagine a esame, gli studenti non leggono più i libri, ma le dispense e le antologie. Un giovane italiano non è più in grado di leggere Dante, Machiavelli, Shakespeare, ha bisogno di farselo tradurre. Così si producono dispense o antologie, riassunti, su sollecitazione dell'editore. A cosa porta tutto ciò? Fatico a pensare che sia del tutto casuale questa scelta. Rientra nella strategia che mira a introdurre anche nell'università quel "sapere medio" che serve agli interessi dell'economia neoliberista, trasformandola in una sorta di superliceo. E a quei pochi "dotati di talento" dalla natura, si fanno studiare gli approfondimenti specialistici. Dinanzi all'incrocio tra produzione di poca sapienza e un po' di specializzazione, davanti alla percezione del sapere come fattore di potere e mai di

contropotere, cosa possiamo fare?

Intanto, dobbiamo esplicitarlo, dirlo. Poi, dobbiamo chiedere maggiori investimenti e risorse. E rivendicare spazi di libertà e autonomia, agli studenti e ai professori. Agli studenti non si devono più offrire percorsi sempre più chiusi, sempre più frammentati e specialistici, sempre più settoriali. A nessun livello è raccomandabile l'iperspecializzazione. Prima occorre che il cervello venga abituato a pensare, a immagazzinare dati e pensieri, che siano elaborati nel tempo necessario. Perché non sono diventati tutti intelligenti da leggersi Hegel in un'ora. Detto ciò, lo studente deve ottenere più servizi e maggiore libertà. Per i docenti occorre invece un diverso sistema di reclutamento, oltrepassando la demagogia del sistema dei concorsi, che può essere molto ben funzionante oppure molto corrotto.

Qual è la sua opinione in materia di reclutamento universitario?

Dopo 40 anni di lavoro in università so come funziona, so che un'università preferirà quasi sempre avere le persone che ha formato, che hanno condotto un apprendistato interno. E so anche che se si vuole che ciò non avvenga occorrerebbe invece ipotizzare cambi di residenza costosissimi. Non si possono deportare anche i docenti universitari, come è stato fatto per i docenti delle scuole superiori. Personalmente, sono un fermo sostenitore del rispetto per le "scuole" presenti in ciascuna università. Ed è un bene che all'interno delle università vi siano i capiscuola e gli allievi, e non perché gli allievi debbano ripetere acriticamente ciò che il maestro dice ma perché il grosso del lavoro di ricerca è artigianale, nonostante le novità che le tecnologie della comunicazione hanno messo a disposizione. Alla fine, sei da solo col tuo cervello. Ed è ciò che ti insegna un maestro, come un artigiano insegna il suo mestiere all'apprendista, con la stessa lentezza. E questo è un processo che accomuna un



fisico, un chirurgo o un filosofo. La via attraverso la quale si entra, come docente, in un'università deve essere onesta, ma non può essere neutra o neutralizzante. A parità di ingegno e a parità di produzione scientifica non si può né si deve sacrificare la buona "scuola", che fornisce una sorta di uniformità di fondo, dentro la quale ci si capisce e oltre la quale si può andare. Ma è il maestro che ha levigato l'allievo che farà il suo giro del mondo come crederà. Si tratta di un sistema più efficiente, non di maggiore prestigio. La ricchezza delle università sono le buone scuole. Poi ci sono le pessime scuole fondate sul ricatto, sulla baronia, sull'ignoranza, sulla prostituzione mentale. Un esempio di ottima scuola? La straordinaria scuola di Giuseppe Levi, docente di Anatomia umana e padre di Natalia Ginzburg, che ha formato scienziati del calibro di Cavalli Sforza, Rita Levi Montalcini, Renato Dulbecco. Ma penso anche alla scuola di Norberto Bobbio, o a quella di Giuseppe Capograssi. Il modo di riproduzione del sapere che avanza non è vincere i concorsi sulla base di una presunta oggettività, ma è vincere i concorsi sulla base del prestigio, dell'onestà, della capacità di critica e au-

tocritica, che un docente ha verso se stesso e verso i propri allievi, e verso la comunità scientifica. Proprio perché il mestiere del docente universitario non è quello di un dipendente statale, nei concorsi gioca un elemento rilevante la qualità. Non è come vincere un concorso da postino o anche da direttore generale di un ministero, con tutto il rispetto per queste figure professionali, per le quali esiste un dato di competenze che si esaurisce in se stesse. Insomma, credo che nell'università esista un criterio di selettività che va oltre il merito: il tale è bravo, so come lavora, l'ho formato io. È l'unico ambito di competenze sul quale insisto più su logiche private che su logiche pubbliche. Insomma, mi piacerebbe che le università fossero più libere nella scelta dei propri docenti e che dessero meno lavoro ai TAR. Questo processo, però, deve farlo non lo Stato col suo sistema di valutazione, apparentemente oggettivo, ma ogni università. Io non ci sto a pensare che il concorso per la docenza universitaria debba essere analogo a quello dei dirigenti pubblici. Il vero rischio altrimenti è che scompaia la produzione del nuovo. Qual è il grado di innovazione scientifica di una *corporate university*,

L'ISTRUZIONE E LA RICERCA NELLA MORSA DELL'ORDOLIBERALISMO

col suo sistema di valutazione, infatti? Il rischio vero di un'università corporata, di una università azienda, poiché non ha alcuna libertà scientifica, è che non ci sia mai la vera innovazione, perché per far carriera devi pubblicare su riviste di fascia alta, rigorose, ma di quel rigore che difende il sapere acquisito, cioè del sapere standard.

È la grande questione sollevata da Thomas Kuhn a proposito della rivoluzione dei paradigmi scientifici...

Nessuno ha mai avuto vita facile quando ha cercato di spezzare un paradigma scientifico. Oggi però è davvero un'impresa erculea rompere un paradigma, perché come studioso nasci in una gabbia d'acciaio, quella della valutazione, dove non hai più spazio. E tutte le imprese intellettuali che mettono insieme ambiti diversi adesso non hanno spazio perché si è costretti a pubblicare nella rivista specialistica della disciplina. Non è detto che questo aiuti lo sviluppo del sapere. Anzi, la iperspecializzazione come la ipervalutazione, in realtà, producono un sapere standardizzato.

La conferma arriva da uno sguardo alla Storia della scienza, dalla necessaria sfida del sapere multidisciplinare

Noi possiamo dire sostanzialmente questo: ci sono state molte altre epoche in cui il sapere innovativo non passava attraverso le università. E queste ultime si caratterizzavano come luoghi del sapere tautologico. E tuttavia, grazie alle intuizioni di Wilhelm von Humboldt su ruolo e funzione sociale del sapere avanzato universitario, per 150 anni le accademie sono state al centro delle grandi scoperte scientifiche, e non solo. Solo che mai prima d'ora le università soffrono di un gigantesco paradosso: mai state tanto finanziate (tranne l'Italia) e supervalutate, per cui ad alcune di esse si chiedono superprestazioni, epure mai state così limitate nella loro libertà di ricerca, tanto da produrre

saperi tautologici, tutti all'interno di paradigmi che nessuno ha più la forze di abbattere, di rivoluzionare. Il che vale soprattutto per le scienze della Natura più che per le scienze umane. Le scienze della Natura sono alla mercé della politica di potenza degli Stati, ma soprattutto della politica di potenza delle grandi imprese private, che lasciano fare solo ciò che risponde ai loro interessi: la ricerca farmacologica e biomedica. Quella attuale appare come una fase in cui tutti sembrano interessarsi dell'università, tutti sembrano che vogliono un suo nuovo trionfo sociale. E ci si chiede cosa serve per farla funzionare e come, per quale fine, per quale tipo di sapere, per quello che si riproduce o per quello che si trasforma.

Il che fare oggi sotto il profilo pratico passa attraverso la richiesta di maggiori investimenti ma anche di maggiore libertà. Per questo credo che una forza che opera dentro l'università come il sindacato, secondo me, deve andare da tutt'altra parte che non verso la rivendicazione di status di carattere pubblicitario cercando di farci diventare tutti dipendenti pubblici col contratto. È vero il contrario: dobbiamo essere il più affrancati possibile. Dev'essere più difficile diventare professore, è vero, ma una volta che lo sei diventato devi essere lasciato in pace. Invece, gli si danno quattro soldi e gli si chiedono prestazioni che impediscono di fare ricerca, quella vera, non quella che consiste nel ritagliare le cose. Per questa ragione, credo che da un sistema congegnato in questo modo non emerga una critica, ma al massimo delle richieste plebee, demagogiche come quella di risolvere i problemi dell'università rendendola gratuita. Una delle dimostrazioni di dilettantismo politico di un certo partito di sinistra. Se solo si fosse informato, avrebbe scoperto che nessuno dentro l'università pensa che i tanti problemi vengano risolti dalla gratuità. Si deve investire di più nell'università dando agli studenti servizi e

alloggi, biblioteche aperte alla sera, mense. In realtà, il costo dello studente universitario è sostenuto già dalla fiscalità generale per i tre quarti. E se è un bene comune, lo studente dev'essere massimizzato, non svenduto o maltrattato, come un parco pubblico. L'università è un bene pubblico, ma ciò non significa che dev'essere gratuita per chi ne fruisce. Né si può dire: ci sarà la competizione tra quelle di serie A e quelle di serie B. È un'aberrazione. In una condizione competitiva, come quella che la legge Gelmini ha costretto le università, lo Stato scatena la corsa al merito e alle risorse tra i propri organi. E ciò è profondamente sbagliato, è criminale.

Cosa dice questo Stato però a quel milione di giovani che non si immatricola per ragioni economiche?

Capisco la domanda, ma ne rilancio un'altra: quand'anche riuscissero a iscriversi a una università gratuita, che vantaggio avrebbero da una cattiva università? Io sono sensibilissimo alle ingiustizie. Ma a questa ingiustizia si pone rimedio con le borse di studio mica togliendo duemila euro a me, che sono abbiente, e a mio figlio. So bene che il diritto allo studio oggi in Italia è una voragine di ingiustizie, ma che non si risolvono eliminando le tasse di iscrizione. Si risolvono allargando la cifra delle risorse in servizi, alloggi, mense, diritto allo studio.

Quando si parla di questo osservo tre reazioni: i neoliberisti, che pensano che si tratti di uno spreco di risorse e talenti, in realtà non se ne interessano; i giacobini carichi di rabbia si sgonfiano subito; gli statalisti parlano di violazione del principio di uguaglianza, ma poi calcolano al ribasso le risorse per scuola e università. La verità è che abbiamo bisogno di uno Stato sovrano, che sappia quello che vuole e che prima di tutto pretenda giustizia, civile, penale, sociale. Se non cominciamo a metterci mano, corriamo il rischio di andare dalla parte sbagliata. ■

LA LIBERTÀ È ANTICONFORMISTA

FRANCESCO D'ASSISI CORMINO



La moda della scuola azienda ha fatto male alla scuola, alla sua missione educativa e alla professione docente per ridare senso, etica e umanità alla relazione educativa. Per ridare senso ai principi di libertà, uguaglianza, rispetto degli altri

Unno dei problemi del nostro tempo, forse il problema del nostro tempo è che viviamo in una cultura e in una società dove vige la legge della forza, dove ciò che conta è la ricchezza, dove un potere multiforme ed esteso esercita una violenza le cui fattezze sono altrettanto variegate e diffuse. Una violenza che colpisce non solo i corpi, come avviene in certe aree del pianeta, ma contro il pianeta stesso. Una violenza che trafigge le menti, ri/generando nuove ferite sui corpi. Soprattutto dei più deboli. Degli esclusi. Mai come oggi la libertà è messa in forse attraverso messaggi di paura che inducono a rinunciare ai suoi spazi per garantirsi maggiore sicurezza attraverso esclusione, separatezza, coercizione.

Tutto questo affiderebbe ai valori educativi una portata estrema, radicale, come la difesa del bene libertà chiederebbe. Invece il dibattito è assorbito da termini che eludono la sostanza e si inchinano alle mode, equivocando sul fatto che l'adattamento alla moda implica conformismo, massificazione, suditanza. Cioè l'esatto opposto cui la scuola è chiamata dalla stessa costituzione repubblicana.

Mi viene in mente quel documento ministeriale, pubblicato il 26 marzo 2018, con il nome di "Sillabo per l'educazione all'imprenditorialità", che non sola gronda di una terminologia tipica delle "convention" aziendali, ma veicola con essa una cultura fatta di strizzatine d'occhio e di ammiccanti propositi di modernismo. L'orizzonte pedagogico, la sua lungimiranza, la sua fecondità si restringe su obiettivi (*target*) di pronto uso, tipici di realtà, che, dovendo stare sul mercato, cavalcano l'onda della contingenza e della persuasione accattivante verso le famiglie e gli alunni. L'apprendimento non è più quel viaggio lungo di vita, che un giorno tutti immaginammo e nel quale in molti ancora crediamo, ma un treno ad alta velocità che deve garantire l'arrivo il più presto e con i maggiori intrattenimenti possibili. La professione corre verso l'ideologia della performance, con tutti gli annessi tecnologici e specialistici che ciò comporta.

Per carità nulla contro chi è esperto, ma attenzione agli eccessi e alle separatezze che ne derivano. A ridosso della crisi del 1929, José Ortega y Gasset (filosofo e saggista spagnolo) scriveva ("Il Sole 24 ore", cultura, marzo 2013 cito da Giuliano da Empoli) «In passato gli uomini potevano essere di-

AL CUORE DELLA PROFESSIONE DOCENTE



visi tra i colti e gli ignoranti, ma lo specialista non può essere ricompreso in alcuna di queste categorie. Egli non è colto, perché igno-ra formalmente tutto ciò che non rientra nella sua specialità, ma non è neppure ignorante, perché è uno scienziato e conosce assai bene la sua piccola porzione dell'universo. Potremmo definirlo un ignorante istruito».

Professione, relazione umana, etica

Quando diamo alla relazione umana un valore fondativo, lo specchio si rovescia, si ristabilisce un ordine corretto tra mezzi e finalità. Il fondamento fornisce lo slancio e insieme la stella polare. Il tutto rinvia a una parola antica che per quanto esonerata, travisata, abusata sta sempre là. A misurare la qualità della relazione umana. Questa parola è l'etica.

Pensateci un attimo, quando il cuore della professione batte a vuoto sul suono dell'etica, è inevitabile che essa si sgonfi, che il suo valore sociale si intorpidisca, che ci sia una caduta di prestigio e di autorevolezza e che famiglie e studenti si sentano in rapporto a noi come un cliente con il proprio fornitore.

Cosa intendo per etica? Intendo tutto

cioè che si muove nel laicissimo rispetto di sé e degli altri. Intendo la capacità di guardare a ciascuno e a tutti con intento amorevole e responsabile. Intendo il costituirsi di una fiducia umanamente fondata, prima che istituzionalmente voluta. Intendo quel trattare *l'uomo* così in te come negli altri sempre anche come *fine*, non mai solo come *mezzo*, incluso tra gli imprecativi categorici dall'immenso Kant.

L'etica è appassionata, avvincente. Può essere contenuta, mai fredda. Fuori dal suo umanissimo calore degrada in etichetta. Mera esibizione di codici comportamentali, di protocolli e di procedure amministrative. Oggi infatti quali sono i modelli dominanti? Oscilliamo tra una scuola "scialuppa di salvataggio" con la quale recuperare gli scarti sociali, e una scuola "agenzia di collocamento" che deve fare da ponte verso le aziende. Lo studente è qualcuno da salvare o qualcosa su cui investire. Passiamo dal ragazzo a rischio al capitale umano. Dal non devi fare il cattivo al devi saper fare certe cose. A me sembra che in questo quadro diventerebbe persino coerente prevedere dei riconoscimenti economici collegati alla valutazione scolastica, come accaduto ad Arezzo. Un po' come lo zuccherino elargito al cavallo che esegue al meglio l'esercizio richiesto

dal domatore.

Una scuola di umanità. Cioè una scuola che finalmente capisca che esperto non è colui che dispone di sapori risaputi, ma colui che impara a pensare. Non colui che è atto a fornire la prestazione richiesta ma colui che si prodiga nell'esercizio della fecondità intellettuale, non colui sul quale investire in quanto capitale (sia pure umano) ma colui che sia *una capitale di umanità*. Fermandoci alla nostra professione, la deontologia non è tale perché qualcuno la stabilisce, non è qualcosa che accade per osservanza normativa o per decisione di un esterno potere. È una condizione che attiene il "se stessi". È un legame di servizio ispirato al rispetto per l'altruì autonomia. Non l'apprendi da me, bensì l'apprendi con me. È un patto che ci vincola ancor prima di entrare in classe, intrinseco a questa professione. È il caso di riconvocare l'art. 3 della Costituzione «[...] è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'egualianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana [...]. Dove il nesso *libertà e sviluppo della persona umana* riceve la più laica delle consacrazioni.

La lettura e il possesso della lingua scritta

Mi pongo una domanda. Quale il motivo per il quale oggi i nostri studenti non sanno più scrivere? E quale nesso intercorre tra lettura, scrittura e il decadimento riscontrato? È risaputo che oggi persino un avvocato, un ingegnere incospicano sulla stesura di una relazione o di una semplice lettera.

Certo internet, la tastiera, lo schermo, il palmare... Ma è solo questo? È proprio questo? O piuttosto l'impero dell'informazione che certe scelte

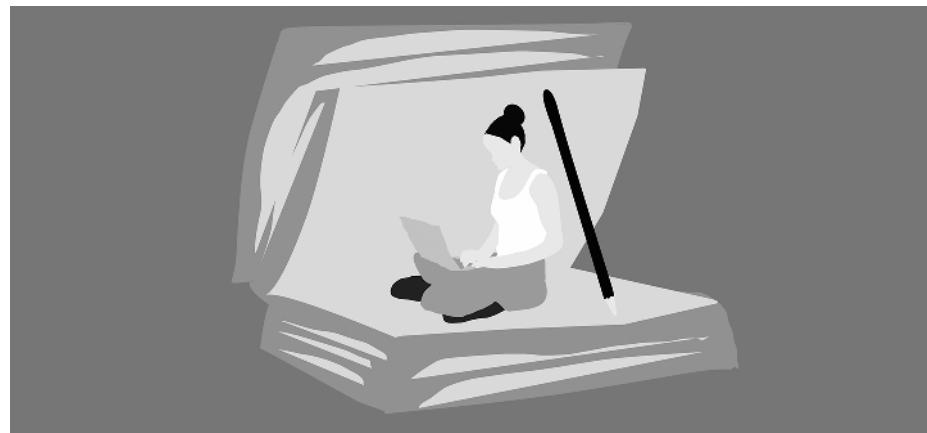
riformatici, certi modelli scolastici hanno finito per annettere nei corsi di studi.

Scrittura e lettura sono indivisibili, e la lettura, ancor meglio quella sua particolare forma che è la letteratura, restituisce il senso e i palpiti della vita, attiva andirivieni di reciproco arricchimento, esplora fratture e recessi dell'anima. Non solo con la ragione prerogativa del filosofo, ma anche con l'immaginazione e l'emozione. Ogni lettore conosce bene questo processo di "io e tu", di apertura e incamminamento verso l'altro, di apertura e di accoglienza verso sé. Quando si coltiva una siffatta passione è complicato ritrovarsi violenti o egoisti. Ecco perché la libertà di espressione in forma scritta, dichiarata, musicale o dipinta è condizione di pace, democrazia, civile convivenza. Nessun gergo linguistico, o stile espressivo, per quanto alla moda, può surrogare la profondità dell'argomentazione o del sentimento.

Dobbiamo aver chiaro che il cuore delle parole e il cuore del parlante battono all'unisono. In ogni radice etimologica si condensa la radicale, umana, esperienza che la tenne a battesimo. Invece questa ricchezza viene scolasticamente scartata. Col paradosso che mentre si affievoliscono certi assi culturali, si moltiplicano iniziative e festival di natura filosofica e letteraria.

Il senso della scuola come comunità

Se preserva la dimensione etica l'insegnante è insostituibile. La tecnologia non potrà mai implicare abdicazioni professionali. Al contrario un insegnamento proteso verso l'efficienza, la contingenza, il risultato pratico, si infila in una visione angusta di utilitarismo. L'intero sparisce, l'altro è un aggregato di parti da possedere. Non offre misteri da svelare, incantesimi da scoprire.



Tutto si congela, si pietrifica. Tu hai questo, io ho quello. Il noi diviene un addizionarsi, non il crearsi di una terza, inattesa entità.

Così la scuola resterà sempre un luogo di ardua collaborazione, di comunità malintesa, di debole reciprocità. Oggi più che mai occorre un approccio contrario. Dove c'è relazione c'è comunicazione, e dove c'è comunicazione vive la comunanza e la comunità. Non solo è etico ma saggio, sensato. Per una società libera, forse andrebbe precisato "liberata", occorre curiosità, amore per la conoscenza, visioni aperte, intense discussioni, dove l'uomo di scienza ha un *background* filosofico e il letterato un *background* scientifico. Dove ogni sapere si muove nella consapevolezza del proprio limite, dell'essere ignorante non supponente.

Qui si apre il problema della valutazione. Questa non si dovrebbe fermare alla constatazione, alla presa d'atto di una situazione, ma sopesarne anche l'impatto emotivo. Evitando quel corto circuito che confonde l'incapacità in un apprendimento con l'incapacità di colui che apprende. Uno, due, tre fallimenti non implicano essere persone fallite. L'alunno che percepisce una censura identitaria, affievolisce il suo sviluppo. Cresce, al più, l'abilità a compiacere chi valuta, piuttosto che l'amore nell'apprendere. Qui il cerchio potrebbe anche chiudersi.

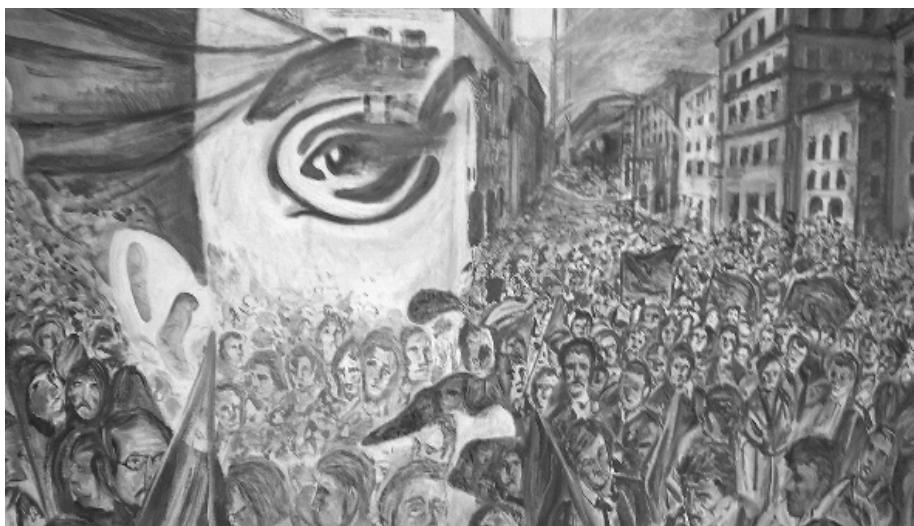
Riscrivere la propria biografia professionale

Mi immagino osservazioni del tipo: una scuola così è fuori dal tempo. Roba da mulino bianco. La quotidianità è altra. Tutto vero. Tante cose da cambiare. Troppi inciampi da affrontare.

Alcuni decidono di mollare. Altri no. Alcuni rinunciano, lamentano il bel tempo andato, quando l'insegnante godeva di prestigio e di riconoscimento a prescindere. Altri constatano che oggi invece occorre guadagnarsi i galloni sul campo e spesso con genitori avversi. Ai rassegnati che dire? non condivido ma vi capisco. Con una sommessa precisione. Quando ci convinciamo che sarebbe folle opporsi a un mondo che va da un'altra parte, che sarebbe vano nuotare controcorrente, questo non è sano realismo. Semplicemente ci deprime e istiga alla rabbia, talvolta alla frustrazione. Tutto questo ripetuto ogni giorno, per mesi, per anni, è debilitante, autolesivo. Non condivido, appunto, ma capisco. Vedrei invece molto più sensato e salutare rialzare lo sguardo. Abbandonare il copione del rammarico e riscrivere la propria biografia professionale. Con ritrovata nobiltà. È qui il senso della scelta importante. Tra una professionalità che scrive la sua parola sull'acqua e l'insegnamento che promuove il segno della libertà propria per la libertà altrui. ■

DA GOVERNATI A GOVERNANTI

CHIARA META



Scriveva Gramsci nel 1916: «Prima dell'operaio vi è l'uomo, al quale non bisogna precludere la possibilità di spaziare nei più ampi orizzonti dello spirito, invece di asservirlo subito alla macchina». Per questo ci vuole «Una scuola che non ipotechi l'avvenire del fanciullo e costringa la sua volontà, la sua intelligenza, la sua coscienza in formazione a muoversi entro un binario a stazione prefissata»

Per comprendere appieno la complessità della riflessione educativa, nel pensiero di Antonio Gramsci, è necessario rileggere molti dei suoi articoli giovanili; mi riferisco a quelli anteriori al 1920¹, quando egli compiva il suo apprendistato giornalistico per la pagina torinese del quotidiano socialista l'“Avanti!” e per il settimanale il “Grido del popolo”² per passare poi all'analisi dei *Quaderni del Carcere*.

La passione pedagogica

“Pedagogica”, infatti, è gran parte dell'attività giornalistica di Gramsci a Torino nel periodo 1915-1922³. Egli mostra molto precocemente un'attitudine verso un'idea di educatore come formatore di “coscienze critiche”, disvelatore agli occhi

dei ceti subalterni, vittime delle operazioni di falsificazione sistematica dei fatti, delle menzogne delle classi dominanti.

Lo sforzo costante del giovane Gramsci non è mai di imporre il proprio punto di vista con l'autorità o con colpi di mano, ma con la volontà di mostrare l'emergere della verità – maieuticamente concepita come processo collettivo – sotto il velo della menzogna e dell'ipocrisia.

Entrando nel merito degli articoli, in numerosi di essi, egli si fa portavoce della necessità di istruire le masse. Del resto nel tornante storico tra la fine dell'Ottocento e i primi del Novecento, come noto, gli Stati nazionali sono alle prese con programmi di riforma e diffusione dell'istruzione pubblica di base generalizzata. Lo sguardo di Gramsci si rivolge ai problemi dell'educazione dei lavoratori, del proletariato, di tutte quelle classi sociali che non hanno goduto del “privilegio di istruirsi”. Egli guarda alla necessità che il proletariato costruisca una propria cultura, base essenziale per lo sviluppo di una coscienza rivoluzionaria. Ad esempio sostiene la necessità di preservare la scuola classica. Bisogna combattere – sottolinea già il giovane Gramsci, stabilendo in questo modo un filo diretto con quanto verrà poi affermando nella riflessione carceraria – quella concezione aristocratica che considera il patrimonio letterario umanistico ambito riservato a ristrette élites, secondo una visione astratta e snobistica nei confronti della pratica e che vede la formazione disgiunta in due ambiti, quello

teorico, volto alla formazione della futura classe dirigente e l'altro regno della formazione tecnico-professionale, riservata alle classi subalterne.

In una serie di articoli del 1916 egli affronta il tema della complessità connessa all'educazione se intesa appunto come ricerca di una sintesi tra "cognizione" e "applicazione". Nell'articolo *La scuola del lavoro*⁴, apparso sull'"Avanti!" il 18 luglio 1916, ad esempio, sottolinea come di fatto lo Stato italiano, «con quella cecità che è caratteristica delle borghesie latine arretrate e misoneiste», non ha fatto altro che accentuare la divaricazione tra la scuola "classica", e quella del "lavoro"; cosicché non si è fatto nulla «per dare al proletariato la possibilità di migliorarsi, di elevarsi»⁵. In un altro articolo, sempre del 1916, e dal titolo *Uomini o Macchine?*⁶ egli ribadisce la necessità di una prospettiva unitaria nei metodi d'insegnamento, che sappia tener insieme teoria e prassi; bisogna infatti ricordare – argomenta – «che prima dell'operaio vi è l'uomo, al quale non bisogna precludere la possibilità di spaziare nei più ampi orizzonti dello spirito, invece di asservirlo subito alla macchina»⁷. Al proletariato «è necessaria una scuola disinteressata [...] Una scuola che non ipotechi l'avvenire del fanciullo e costringa la sua volontà, la sua intelligenza, la sua coscienza in formazione a muoversi entro un binario a stazione prefissata»⁸.

Sui problemi dell'educazione, inoltre, occorre specificare come la formazione del giovane Gramsci, risente anche di un altro influsso proveniente della cultura di inizio Novecento, la cosiddetta cultura delle riviste. Agli inizi del secolo, in particolare, due avvenimenti intendevano mettere in crisi il mondo filosofico "ufficiale", diversi per intendimento e ispirazione, eppure, almeno inizialmente, collaboranti in una comune attività rinnovatrice: «la spregiudicata e promiscuamente iconoclasta polemica che su "Leonardo" vennero conducendo Papini e Prezzolini, e l'opera di critica profonda

estesa a ogni settore delle cosiddette scienze morali da Croce e Gentile»⁹.

Ciò che accomunò, provvisoriamente, la rivolta della rivista napoletana, "La Critica" e la scapigliatura dei fiorentini fu l'aspra critica rivolta alle chiusure della accademia italiana, la quale veniva accusata di essersi irrigidita nelle secche di un positivismo ormai tramutato in dogmatismo della peggior specie, in cui il richiamo all'empiria si era tramutato in "religione del fatto", in piatta metafisica gabellata per scienza¹⁰.

Tale temperie di inizio secolo ebbe il merito anche di immettere nella cultura italiana temi e problemi propri del coevo dibattito filosofico europeo. In particolare il richiamo alla filosofia pragmatista, coincideva con la critica alla cultura positiva in quanto forma larvata di teologia¹¹.

È preziosa, a questo proposito, la testimonianza di Palmiro Togliatti, il quale ha sottolineato, in più occasioni, come la formazione di Gramsci fosse profondamente diversa da quella dei vecchi esponenti del movimento socialista e come in lui trasparisse un'interpretazione del socialismo «storicamente concreto», profondamente radicato nel contesto nazionale, capace di far propria la critica della società italiana uscita dal Risorgimento, che era stata formulata dagli elementi più avanzati non soltanto della corrente socialista, ma di tutte le correnti liberali e democratiche»¹². La visione complessa della realtà confermava a Togliatti il fatto che Gramsci non provenisse «dal positivismo [...] piuttosto dagli studi filologici e filosofici e la sua formazione mentale era soprattutto paragonabile a quella dei grandi fondatori del pensiero marxista; proveniva piuttosto dalla filosofia hegeliana»¹³.

Fu anche grazie a questo retroterra culturale che, molto probabilmente, il giovane intellettuale sardo cominciò ad appassionarsi di questioni che non erano presenti nel dibattito marxista coevo.

La convinzione che la soggettività non

vada considerata come un elemento presupposto all'indagine sociale, oltre a rappresentare una critica nei confronti del marxismo economicista, caratteristico dell'impostazione secondointernazionalista, è altresì confrontabile con quella visione dinamico-relazionale della soggettività, di cui la filosofia pragmatista a partire dal rifiuto della metafisica classica e dell'essenzialismo filosofico di matrice cartesiana, si fa interprete. Ciò che viene proposto consiste in una visione anti-intuizionistica del soggetto che, prima con C. Peirce nella valorizzazione della linguistica del pensiero, poi con W. James e i suoi *Principi di psicologia*, può essere confrontata con il marxismo di Gramsci soprattutto per l'attenzione che egli riserva al "movimento molecolare" dell'intrapscichico, tale per cui nella riflessione gramsciana, l'individuale non è mai il residuale dell'indagine sociale¹⁴.

Educazione e scuola nei *Quaderni del carcere*

Volendo insistere su questo aspetto della riflessione gramsciana, presente anche nelle note carcerarie, e incentrato sul nesso individuo-società, possiamo soffermarci sull'importanza accordata alla funzione educativa del soggetto. Ma subito occorre chiarire bene cosa si intende per "centralità" della pedagogia nel progetto gramsciano. Come egli argomenta in un luogo dei *Quaderni del carcere*¹⁵, «il rapporto pedagogico non può essere limitato ai rapporti specificatamente "scolastici"» in quanto «questo rapporto esiste in tutta la società nel suo complesso e per ogni individuo rispetto ad altri individui, tra ceti intellettuali e non intellettuali, tra governanti e governati, tra élite e seguaci, tra dirigenti e diretti»¹⁶.

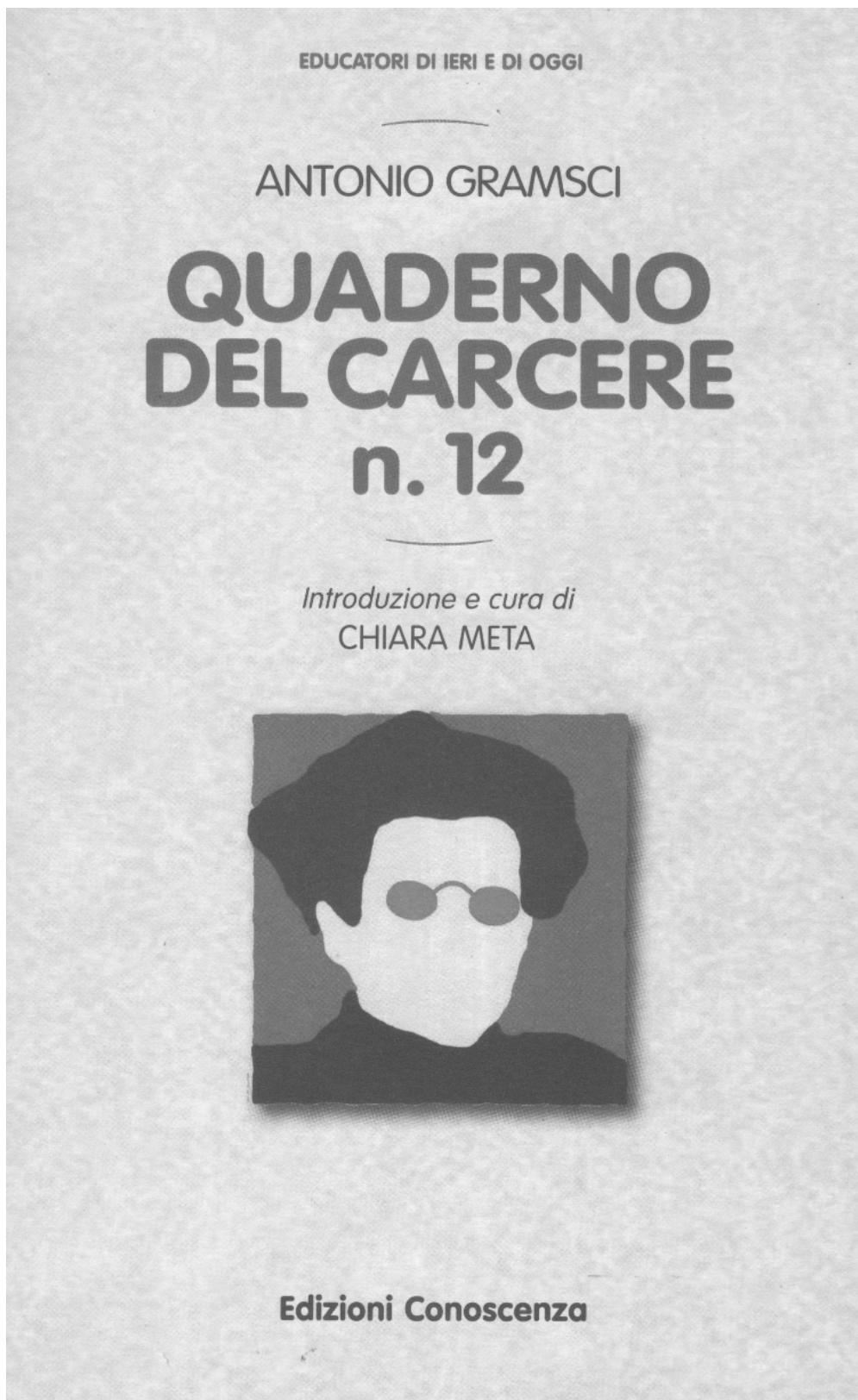
Un aspetto inoltre emerge come tratto caratteristico della pedagogia gramsciana, ovvero quello di essere fondata

IL PENSIERO EDUCATIVO DI GRAMSCI

su una visione storicizzata dell'umano. Nel trasformare, in un passo specifico del Quaderno 10 § 54, la domanda "che cosa è l'uomo" nell'altra "che cosa l'uomo può diventare?", c'è sicuramente uno spunto antikantiano, la quale rifiuta l'idea una natura umana originaria; la naturalità di cui l'uomo dispone, infatti, è inglobata nella storicità e nella socialità delle sue azioni ed è in funzione di esse. «L'uomo» – scrive ancora Gramsci nel Quaderno 10 – «è l'insieme dei rapporti sociali», non è l'individuo «psicologicamente e speculativamente inteso»¹⁷.

Gramsci in sostanza rifiuta una concezione della storia e della politica che muova da un soggetto presupposto già istituito autonomamente dalla sola produzione materiale¹⁸. In questo modo ripudia anche l'ipostatizzazione della soggettività collettiva che condanna, nelle note carcerarie, nel marxismo sociologico di Bucharin ma già negli articoli giovanili individuava come tratto caratteristico del marxismo positivista. Egli infatti utilizza per descrivere il rapporto dialettico tra "singolo" e "collettività" – individuo e ambiente direbbe il Dewey di Natura e condotta dell'uomo – il concetto di "trasformazione molecolare", in numerosi luoghi dei Quaderni, proprio per evidenziare un approccio antimoralistico alla tematica della persona.

In un celebre passo del Quaderno 10, § 44, Gramsci dichiara che il rapporto maestro-allievo non può non puntare sulla libertà di pensiero e di espressione del discente, poiché è l'unica forma di rapporto in grado di sollecitare quella nuova figura di «filosofo democratico, cioè del filosofo convinto che la sua personalità non si limita al proprio individuo fisico, ma



è un rapporto sociale attivo di modifica-zione dell'ambiente culturale»¹⁹. Si tratta, da questo punto di vista, di un pensiero eminentemente “relazionale” che si manifesta in ogni ambito da quello politico (il riferimento va all'elaborazione del concetto di egemonia come costruzione del consenso) a quello appunto pedagogico: per Gramsci rimane centrale l'insegnamento dell'attivismo e la lezione di Giuseppe Lombardo Radice per cui esiste sempre un rapporto bilaterale e reciproco tra maestro e allievo. Si tratta di un forte impianto umanistico che lo avvicina, come è stato sottolineato, all'umanesimo della convivenza di Edward Said²⁰.

In sostanza il compito fondamentale che Gramsci assegna alla scuola, come istituzione, è proprio quello di promuovere un modello educativo rivolto a sviluppare conoscenze che rendano ogni individuo contemporaneo alla sua epoca.

La critica della Riforma Gentile

In tal modo egli ha davanti a sé due obiettivi: da un lato, misurarsi con un progetto di riforma, quello gentiliano di cui è severamente critico, dall'altra, proprio alla luce della sua polemica, elaborare un progetto alternativo di riforma della scuola.

Gramsci critica la riforma Gentile del 1923 perché espressione di un modello di società liberale, legato a una oligarchica partecipazione della politica ormai tramontato e incapace di cogliere la novità di fondo della società moderna, ovvero l'irruzione delle masse nella vita politica. Questo dato impone un ripensamento strutturale delle modalità di istruzione e di trasmissione dei saperi. Si tratta di un percorso che, lungi dal configurarsi come una parossistica divaricazione in indirizzi specialistici (che non fanno altro che ripetere nella

pedagogia la divisione cristallizzata della società in classi) promuova invece una riforma organica capace di interpretare a fondo ciò di cui una moderna società fondata sulla democrazia ha bisogno, ovvero la dilatazione della funzione dell'intellettuallità.

Paradossalmente ciò accade in una forma, quella appunto della moltiplicazione delle specializzazioni, opposta a quello che dovrebbe essere il fine, il coinvolgimento degli individui «come partecipi di un comune progetto, perché li ammette solamente in quanto portatori di una qualifica lavorativa che definisce in modo rigidamente unilaterale la loro personalità storica»²¹.

È questa la contraddizione che Gramsci esplora lungo tutto il Quaderno 12, mettendo in evidenza come essa, temporaneamente risolta, dalla legge Casati²², tramite la creazione di scuole tecniche volte alla formazione e qualificazione di nuove figure professionali, richieste dall'ammodernamento della industria italiana, sia esplosa nuovamente nel Novecento e abbia ricevuto una sistemazione puramente conservativa dalla riforma Gentile²³. Questa infatti, riservando la formazione umanistica solo a una ristretta élite della società, apre la strada a una moltiplicazione enorme di scuole professionali. La paradossalità, inoltre, di questa situazione si evidenzia nel fatto che mentre tale “dicotomia” viene spacciata per un atto democratico, in quanto permette comunque, anche a diversi livelli, un’istruzione accessibile a tutti, in realtà «non solo è destinata a perpetuare le differenze sociali, ma a cristallizzarle in forme cinesi».²⁴

La battaglia per la conquista di una nuova civiltà, di un progresso intellettuale esteso a tutte le classi sociali, si misura, inoltre anche con la capacità, non solo della scuola, ma anche di tutte quelle strutture che compongono la fitta rete della società civile, di diffondere lo spirito pubblico, l’educazione alla “socialità” la chiama Gramsci. Per questa

ragione di fondamentale importanza è favorire la diffusione dello “spirito scientifico”, al fine di superare l’elemento magico e folklorico, tipico delle classi sociali subalterne. Per Gramsci le nozioni scientifiche in particolare servono «a introdurre il bambino nella “societas rerum”, in quanto esse entrano «in lotta con la concezione magica del mondo e della natura che il bambino assorbe dall’ambiente impregnato di folklore, come le nozioni di diritti e doveri entrano in lotta con le tendenze alla barbarie individualistica e localistica, che è anch’essa un aspetto del folklore»²⁵.

Bisogna allora preoccuparsi di educare tutte le coscienze a un nuovo “abito critico”, il quale deve essere coltivato senza differenza di età né di classe. Per realizzare questo progetto occorre contrastare l’astrattismo. Gramsci respinge tutta una tradizione educativa, di stampo illuminista che nei fatti finisce per rinunciare alla critica dell’ambiente sottomettendosi alla sua influenza casuale. In una lettera alla moglie Giulia del 30 dicembre 1930 egli polemizza, a proposito della questione dell’educazione dei figli, con la tradizione di stampo razionalista risalente a Rousseau, la quale considera l’educazione un processo teso allo “sgomitamento” di presunte qualità innate della coscienza che l’educatore, come un maieuta, deve solo aiutare a far sorgere²⁶.

Inoltre l'accettazione dei presupposti dell'attivismo pedagogico, di derivazione idealistica fondato sulla rivendicazione dello sviluppo libero e autonomo delle facoltà del fanciullo, considerato giusto quando si rivolge contro il nozionismo e l'autoritarismo, diviene pericoloso quando si traduce nell'«idoleggimento»²⁷ della spontaneità del fanciullo. A questo modo di concepire l'educazione Gramsci oppone una concezione dell'uomo come «formazione storica ottenuta con la coercizione (intesa non solo nel senso brutale e di violenza esterna)»; diversamente si cadrebbe in una forma di «trascendenza

IL PENSIERO EDUCATIVO DI GRAMSCI

o di immanenza»²⁸.

Allo stesso tempo però occorre sollecitare l'interesse dell'allievo, onde evitare che l'insegnamento si tramuti in una ripetizione di formule astratte.

Alla luce della dialettica esistente tra spontaneità e direzione consapevole all'interno di ciascun individuo, il monito gramsciano è quello di educare a una nuova forma di conformismo, sociale appunto, che sia in grado di esprimere le esigenze di una società, quella democratica, in cui tutti sono potenzialmente governanti, quindi necessariamente devono acquisire abiti e comportamenti che siano in grado di disciplinare i loro impulsi individualistici. La democrazia è infatti una società nella quale opera una comunicazione orizzontale e reciproca fra le parti che la compongono, tra società civile e società politica. Comunicazione non gerarchica, ma osmotica; Gramsci porta spesso l'esempio negativo della comunicazione tra i ranghi dell'esercito e la denota col termine «dominio» o «cadornismo»²⁹, per indicare una forma di comunicazione e di organizzazione della società piramidale, basata appunto più sulle differenze individuali, che sulle "conformazioni" sociali. Egli disprezza l'originalità "idiota", e si fa fautore di un conformismo inteso come socializzazione organizzata.

Nel Quaderno 22, inoltre, dedicato ad Americanismo e Fordismo, il tema del conformismo si salda alla riflessione sui problemi legati alle nuove forme assunte dall'industrializzazione, i quali inducono a una forma di conformazione tecnica dal basso. Nella formazione dell'uomo nuovo se da un lato Gramsci ribadisce la sua concezione umanistica, dall'altra accentua le esigenze pratico-organizzative di una cultura che sia proletaria per il ruolo autonomo e responsabile che il proletariato vi esercita e per questa ragione, in essa, la scuola deve puntare allo sviluppo completo delle facoltà mentali³⁰.

Egli, diversamente ad esempio dagli

esponenti della Scuola di Francoforte, non si limita alla denuncia della demolizione istintuale e politica dell'individualità, né dell'introduzione del taylorismo e della meccanizzazione della vita. Intanto si tratta di un processo che è anche di avanzamento, di sviluppo, che prelude a un mutamento antropologico di massa³¹. Il disagio del presente verrà infatti superato se interverrà la creazione di un nuovo nesso psico-fisico di tipo differente da quelli precedenti e che trasformi la coercizione presente in libertà, in una sorta di seconda natura.

In Gramsci resta centrale la questione, come ha sottolineato Nicola Badaloni³², dalla separazione tra "produzione" e "rapporto proprietario" che la tecnica non può risolvere da sé; di qui la necessaria saldatura operata dalla "volontà collettiva" in diretto rapporto con lo Stato e con le trasformazioni da operare in questo. Sinteticamente: la "razionalità" non può essere accumulata, indipendentemente dalla sua socializzazione, partecipata dal basso, altrimenti non solo si ripeteranno le condizioni di sfruttamento delle classi che storicamente hanno favorito la privatizzazione dei mezzi di produzione, ma anche si interromperà l'intero processo di democratizzazione della società, innescato dal progresso tecnologico. Siamo così, purtroppo, ai temi dell'oggi, di fronte a una privatizzazione selvaggia che ha dominato le politiche pubbliche degli ultimi trent'anni, fortemente influenzate dal paradigma neoliberista, la scuola e l'educazione devono tornare a svolgere un compito centrale. Nello scenario attuale pensare la scuola e il compito educativo in termini gramsciani, ha sottolineato da questo punto di vista Massimo Baldacci nel suo recente e importante lavoro dedicato ai temi educativi nei *Quaderni*³³, significa porsi il problema di come far uscire l'intera umanità da ogni forma di subalternità, come far diventare governanti i governati, ovvero capovolgere il paradigma attuale caratterizzato dall'egemonia del

pensiero neoliberale particolarmente incisivo nelle politiche scolastiche e universitarie degli ultimi anni, mercantili e funzionali al mantenimento di una coscienza da subalterni che passivizza la soggettività politica delle masse. ■

NOTE

1. Per quanto riguarda gli articoli successivi a questa fase e rientranti nell'esperienza del settimanale (1919-1920) poi quotidiano del neonato PCd'I dal 1921, L' "Ordine Nuovo", dobbiamo parlare di un mutamento di paradigma legato all'esperienza dell'ottobre sovietico e all'influenza del pensiero di Lenin. In particolare all'epoca della discussione sui Consigli di fabbrica, all'indomani dell'occupazione delle fabbriche dell'autunno del 1920, la rivendicazione dell'unificazione teorico-pratica dell'insegnamento, propria della prospettiva gramsciana già all'epoca degli scritti 1916-1918 si approfondisce, venendo a costituire il centro di riferimento del discorso politico e del ripensamento di tutta l'organizzazione della società dei produttori (cfr. M. A. Manacorda, *Il principio educativo in Gramsci*, Armando, Roma, 1970, pp.37-40).

2. Tutti gli articoli di Antonio Gramsci – relativi al periodo dal 1915 fino al 1919, anno in cui si situa la nascita de L' "Ordine Nuovo" – sono stati ripubblicati dalla casa editrice Einaudi in tre volumi: Cronache torinesi inaugura nel 1983 la nuova edizione di scritti precarcerari che viene a sostituire la precedente edizione einaudiana apparsa in cinque volumi fra il 1954 e il 1971. I successivi volumi sono: A. Gramsci, *La Città futura*, a cura di Ser-

gio Caprioglio, Einaudi, Torino, 1984 e A. Gramsci, *Il Nostro Marx*, a cura di Sergio Caprioglio, Einaudi, Torino, 1984. Le rubriche fisso tenute da Gramsci sull'«Avanti!» erano due: di critica drammatica nella rubrica «teatri» e di «trafilettista» nella rubrica «Sotto la mole», ma la sua collaborazione si estendeva senza distinzioni rigide di compiti a tutto il resto del giornale. Per quanto riguarda gli scritti relativi al 1917 è ora disponibile anche il volume, nell'ambito dell'edizione nazionale di tutto il corpus delle sue opere: A. Gramsci, *Scritti (1910-1926)*, v. 2: 1917, a cura di Leonardo Rapone, con la collaborazione di Maria Luisa Righi e il contributo di Benedetta Garzarelli, Roma, Istituto della Enciclopedia italiana, 2015.

3. Cfr. A. D'Orsi, *La passione educativa* in id., Gramsciana. Saggi su Antonio Gramsci, Mucchi Editore, Modena, 2014, pp. 156-178. Sul periodo del «Gramsci torinese» dello stesso autore vedi pure: *La cultura a Torino tra le due guerre*, Torino, Einaudi, 2000; imprescindibile anche L. Rapone, *Cinque anni che paiono secoli. Antonio Gramsci dal socialismo al comunismo (1914-1919)*, Carocci, Roma, 2011.

4. Ora in A. Gramsci, *Cronache torinesi, 1913-1916*, a cura di Sergio Caprioglio, Einaudi, Torino, 1983, pp. 440-1 (d'ora in poi CT).

5. Ivi, p. 440.

6. Cfr. CT, pp. 669-671.

7. Ivi, p. 670.

8. Ibid.

9. E. Garin, *Cronache di filosofia italiana*, vol. I, Laterza, Roma-Bari, 1997, p. 22. Sul tema mi si consente di rimandare a C. Meta, *Gramsci e il pragmatismo. Confronti e intersezioni*, Le Cariti, Firenze, 2010.

10. Bisogna dire che il positivismo, specie quello italiano, fu un movimento composito, nutrito al proprio interno di distinzioni non di poco conto. Inoltre la filosofia positiva aveva trovato una entusiastica accoglienza in Italia, nella seconda metà dell'800, come espressione “culturale” di una prima coscienza della profonda trasformazione economica e sociale del Paese; è altrettanto vero però che, avendo attecchito su un tronco ancora troppo fragile – un'industrializzazione appena nascente in una piccola parte del paese –, si era tramutata inevitabilmente nel positivismo ufficiale scolastizzato degli ultimi decenni del secolo», volgendo in una filosofia senza radici nella società, nonostante il fervore «dei neofiti e il prestigio del loro patriarca, Roberto Ardigò» (Norberto Bobbio, *Profilo ideologico del Novecento italiano*, Einaudi, 1986, p. 7).

11. In merito a questo aspetto del pragma-

tismo italiano cfr. E. Garin, *Note sul pensiero italiano del '900*, in «Leonardo», XV (1946), pp. 22-32; L. Pedrazzi, *Il Pragmatismo in Italia 1903-1911*, in «Il Mulino», 1952, pp. 495-520.

12. P. Togliatti, *Discorso su Gramsci nei giorni della liberazione* (discorso tenuto al Teatro San Carlo di Napoli il 29 aprile 1949), in «l'Unità», 1° maggio 1949, ora in Id., *Scritti su Gramsci*, a cura di G. Liguori, Roma, Editori Riuniti, 2001, p. 111.

13. Ivi, p. 112. Si è soffermato su questo retroterra idealistico della formazione gramsciana Leonardo Rapone secondo il quale il disprezzo per il socialismo positivista va riferito alla questione nodale «dell'intersezione tra la volontà e la necessità, della storia come unità di economia e spiritualità, che persino nella loro formulazione lessicale rimandano implicitamente ora a Gentile ora a Croce» (L. Rapone, *Cinque anni che paiono secoli*, cit., p. 280).

14. Cfr. D. Ragazzini, *Leonardo nella società di massa. Teoria della personalità in Gramsci*, Moretti-Honegger, Bergamo, 2002, pp. 24-25.

15. A. Gramsci, *Quaderni del carcere*, a cura di V. Gerratana, Einaudi, Torino, 1975, Q 10 § 44, p. 1331. (D'ora in poi Q seguito dal numero di pagina).

16. Ibidem. Gramsci inizia a svolgere la sua riflessione educativa a partire dai problemi impostati nel Quaderno I, ma soprattutto sono le corrispondenze epistolari con i familiari a fornirgli il materiale pedagogico su cui sviluppare le sue argomentazioni. Le Lettere spesso contengono il primo spunto e la prima stesura di pensieri che ricompariranno in forma più distesa e meditata nei Quaderni.

17. Q., 1337 (§ 38).

18. R. Finelli, «Farsi soggetto». Contro la metafisica del soggetto del «Manifesto» del '48, in *Tra moderno e postmoderno. Saggi di filosofia sociale e etica del riconoscimento*, Pensa Multimedia, Lecce, 2005, pp. 149-52.

19. Q., p. 1332.

20. Cfr. G. Baratta, *Gramsci in contrappunto. Dialoghi col presente*, Carocci, Roma, 2007. Inoltre sull'interpretazione di Gramsci nel variegato orizzonte dei Cultural e Postcolonial Studies sono da vedere i volumi collettanei: G. Vacca, P. Capuzzo, G. Schirru (a cura di), *Studi gramsciani nel mondo. Gli studi culturali*, il Mulino, Bologna 2008 e G. Schirru (a cura di), *Gramsci le culture e il mondo*, Viella, Roma 2009.

21. F. Frosini, *Gramsci e la filosofia. Saggio sui Quaderni del carcere*, Carocci, Roma 2003, p. 191.

22. La legge Casati del 1859, promulgata per

il Regno di Sardegna e poi estesa dopo il Sesanta a tutta l'Italia, stabiliva l'obbligo scolastico per le classi elementari, anche se, come ha osservato Franco Cambi, trascurava completamente i problemi economici e sociali che sempre vanno preliminarmente risolti per rendere operante un simile principio. Essa inoltre «organizzava il sistema scolastico secondo principi liberali: delineava un'amministrazione centralizzata col compito di programmare e controllare la vita scolastica nel suo insieme, divideva l'istruzione scolastica in classica e tecnica, fissava i due gradi – inferiore e superiore – dell'istruzione elementare delegata ai Comuni e realizzava le scuole normali per la formazione dei maestri e sanciva l'obbligo scolastico per il grado inferiore elementare, che restò largamente evaso» (F. Cambi, *Manuale di storia della pedagogia*, Roma, Laterza, 2003, p. 262).

23. Nel 1923 Giovanni Gentile in nome del «criterio casati», intende rinnovare radicalmente la scuola italiana, chiudendo ogni spazio di mobilità sociale e favorendo solo il canale formativo liceale. Viene fissato in questo modo un sistema scolastico rigido e internamente differenziato che separa le scuole secondarie umanistiche (per le classi dirigenti) da quelle tecniche (per le classi subalterne).

24. Q., p. 1547.

25. Q., p. 1540.

26. Cfr. A. Gramsci, *Lettere dal carcere*, Palermo, Sellerio, 1996, a cura di A.A. Santucci, p. 350-52.

27. Ivi, p. 301.

28. Ibidem.

29. Q., p. 1753.

30. Su questo tema si è espresso Mario Alighiero Manacorda secondo il quale la rivendicazione del carattere unitario della formazione della classe operaia concretizza nel processo educativo la rivendicazione della marxiana «onnilateralità» delle funzioni umane (M.A. Manacorda, *Il principio educativo in Gramsci*, Armando Editore, Roma, 1970).

31. Ivi, p. 136.

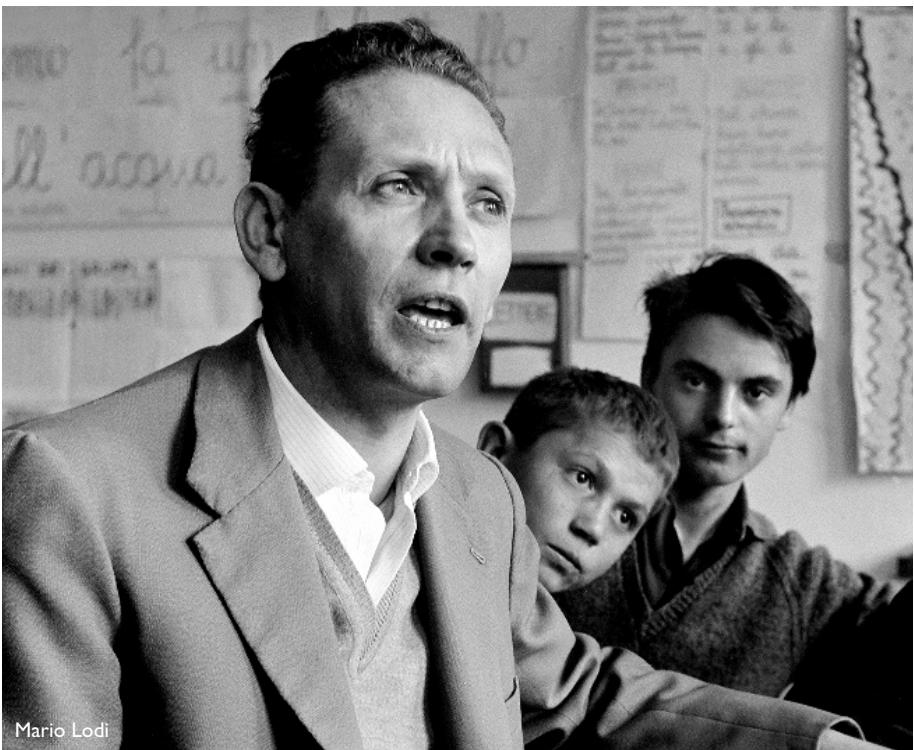
32. Cfr. N. Badaloni, *Gramsci: la filosofia della prassi come previsione*, in *Storia del Marxismo*, vol. III, *Il Marxismo nell'età della terza Internazionale*, Einaudi, Torino, 1981, pp. 321-334.

33. Cfr. Massimo Baldacci, *Oltre la subalterinità. Praxis e educazione in Gramsci*, Carocci, Roma, 2017.

INEFFICACE UNA SCUOLA NEL MERCATO E DEL MERCATO

LA LEZIONE MODERNA DEI GRANDI MAESTRI

PAOLA PARLATO



Sapere, consapevolezza, autonomia, cittadinanza, democrazia, queste le parole-chiave da sostituire a adattabilità funzionale, competizione, competenze, crediti e debiti formativi. La strategia didattica che funziona nei contesti difficili è quella più efficace anche nelle situazioni più favorevoli

L e trasformazioni che hanno attraversato la scuola italiana negli ultimi anni sono di straordinaria importanza; si è trattato di un vero e proprio ciclone; il cambiamento non è stato organizzato all'interno di un corpus organico di riforme, è arrivato in modo frammentario e spesso confuso, ma si è rivelato, di fatto, rispondente a una logica lucida e precisa. A monte di questa tempesta c'è stato, all'inizio degli anni duemila, l'avvento della scuola dell'autonomia, riforma che ha avuto all'epoca accaniti difensori e detrattori, talvolta più per partito preso che per matura consapevolezza.

In realtà l'autonomia scolastica poteva essere uno straordinario strumento di flessibilità, che avrebbe consentito di declinare i curricoli nazionali con le vocazioni e le risorse del singolo territorio, attivando sinergie che potevano coniugare in maniera organica scuola ed extrascuola. Questo è avvenuto solo parzialmente e nella maggior parte dei casi l'autonomia ha solo facilitato la nascita della cosiddetta scuola-azienda.

Gli alunni e le famiglie sono diventati clienti da soddisfare, l'offerta formativa e la progettualità strumenti con cui spendersi sul mercato, con l'intento di battere la concorrenza. Sempre più frequente è diventata l'invocazione alla produttività, proprio quella che ci si aspetta da un'azienda. E nella azienda-scuola bambini e ragazzi sono al tempo stesso destinatari di servizi e prodotti e in questa logica la scuola si è anche dotata di nuovi strumenti per il controllo della qualità.

La scuola non è un'azienda

Il processo ha avuto inizio con la riforma Moratti e la rivoluzione delle tre "I". L'attenzione alla lingua inglese, all'informatica e all'impresa viene formulata come una forma di modernizzazione, un adeguamento dell'istruzione alle nuove esigenze ed è salutata da molte famiglie come una nuova opportunità offerta alle giovani generazioni di essere al passo con i tempi e di ottenere, già dal curricolo scolastico, al-

Il Rapporto Equity in education

IN ITALIA CRESCONO LE DISEGUAGLIANZE A SCUOLA

Pino Salerno

In Italia le conoscenze acquisite a scuola sono legate fortemente all'origine sociale degli studenti. Lo afferma l'ultimo Rapporto Ocse-Pisa, "Equity in Education". Il Rapporto opera un confronto tra paesi sia di area Ocse che esterni sul nesso tra la posizione di vantaggio o svantaggio socio-economico degli studenti e le differenze nelle competenze acquisite, sul benessere socio-emotivo (lo star bene a scuola, e l'ottimismo verso il futuro) e sugli esiti scolastici. Dall'indagine emerge che il sistema dell'istruzione in Italia presenta iniquità nel senso che l'ascensore sociale si è bloccato, mentre altrove ha ricominciato a funzionare bene. Il Rapporto spiega infatti che le possibilità di promozione sociale tramite l'istruzione sono molto variabili da un paese all'altro: solo nei paesi in cui l'attenzione ai bisogni degli studenti più svantaggiati è maggiore, una quota significativa di questi ottiene buoni risultati scolastici. In Italia le disparità di origine sociale si riflettono non solo sui risultati scolastici, ma sul benessere più generale. La proporzione di studenti che si dice poco o per nulla soddisfatto della propria vita raggiunge il 18% tra gli studenti svantaggiati, rispetto al 13% degli studenti restanti. Inoltre, la percentuale di studenti svantaggiati che dichiara di "sentirsi nel suo ambiente" a scuola è diminuita dal 2003 al 2015, passando dall'85% al 64%, un calo più significativo di quello registrato nel resto della popolazione. In termini numerici corrisponde a circa 60mila studenti che si sentono più disagiati. Da sottolineare che nei 12 anni considerati, è fortemente cresciuto il numero degli studenti nati fuori dall'Italia che spesso sommano allo svantaggio sociale quello culturale, dovendo adattarsi alle regole di un paese diverso da quello di origine.

Sulla scala Pisa, più di 150 punti separano il punteggio medio del 25% più "bravo" (sulla scala dei risultati) dal punteggio medio raggiunto dal 25% più svantaggiato (sulla scala socio-economica). Circa la metà degli studenti svantaggiati frequenta il 25% delle scuole più svantaggiate del paese, mentre solo il 6% frequenta le scuole più avvantaggiate – un livello di segregazione simile a quello medio osservato nei paesi Ocse. I paesi nordici hanno i livelli di segregazione più bassi.

Altro dato rilevante che emerge dal Rapporto è il seguente: solo il 12% degli studenti più svantaggiati risulta tra i più "bravi" in Italia (la media tra tutti gli studenti è, per definizione, il 25%). In termini numerici "solo 3 studenti su 100 sono bravi e svantaggiati". Inoltre, i pochi 15enni svantaggiati che sono anche tra i più bravi a scuola – i cosiddetti studenti "resilienti" – frequentano, di solito, un liceo; ma ben il 10% degli studenti svantaggiati che frequentano gli istituti tecnici o le filiere professionali rientrano nella categoria dei più bravi. Questo livello elevato sottolinea come l'orientamento dopo la scuola media in Italia sia spesso più legato all'origine sociale che alle attitudini scolastiche: gli studenti svantaggiati, anche quando sono bravi, vengono orientati dalle famiglie verso gli istituti tecnici, mentre i più benestanti ci vanno di meno. E «solo il 9% dei 25-64enni i cui genitori non hanno raggiunto il livello d'istruzione secondario superiore ha completato gli studi a livello terziario (la media Ocse è del 21%). La percentuale sale al 59% (cinque volte tanto) tra coloro con almeno un genitore con un'istruzione secondaria superiore e addirittura all'87% tra coloro che hanno un genitore laureato».

cune competenze indispensabili all'inserimento nel mondo del lavoro. Alcuni anni più tardi, ma da una logica analoga, arriva l'inserimento nel curricolo della scuola secondaria superiore dell'alternanza scuola/lavoro. Si tratta di innovazioni che hanno l'intento di avvicinare il sapere teorico a percorsi più concreti e operativi, più vicini alla società e alle realtà lavorative, pacchetti formativi con i quali accedere più rapidamente al mondo delle professioni. A ben guardare però non si è trattato di un arricchimento, né sul piano qualitativo né su quello quantitativo; in molte

realità si è creato un vero e proprio iato fra due momenti formativi, che non sono stati accostati in modo organico e integrati in un percorso coerente. C'è poi da ricordare che in diversi corsi di studi sono state ridotte le ore di discipline come filosofia, storia, geografia, letteratura, arte, una scelta né casuale né innocente, ma una consapevole deriva culturale e politica.

La "testa ben fatta" di moriniana memoria, la testa per pensare, confrontarsi, affrontare problematiche diverse e tutte le attività cognitive correlate a questi obiettivi e a questa visione del-

l'istruzione, non sembrano essere più apprezzate, anzi spesso sono considerate astrazioni che possono diventare un ostacolo al dispiegarsi dell'iniziativa personale.

Gli anni in cui il costruttivismo didattico, l'apprendimento per problemi, lo stretto legame emozione-motivazione-apprendimento avevano scoraggiato e superato l'approccio meccanico delle teorie comportamentiste si sono allontanati anni luce.

I saperi "prêt-à-porter" sono più facilmente utilizzabili e controllabili, soprattutto quando entrano nella scuola i test

INEFFICACE UNA SCUOLA NEL MERCATO E DEL MERCATO

di ingresso e di uscita, le prove strutturate e le griglie di valutazione, le fasce di livello, gli standard nazionali e quelli europei: tutti strumenti che vorrebbero essere di facilitazione e di oggettività, e che si risolvono quasi sempre nell'aridità dei numeri e dei protocolli.

In realtà tutto questo altro non è che un nuovo modello di scuola in cui gli alunni e i loro saperi sono prodotti da valutare con indagini di mercato, calibrando bene la domanda e l'offerta.

Riscoprire la pedagogia

Dove è finita la scuola che si proponeva di far crescere le ragazze e i ragazzi, di educarli all'autonomia, al pensiero critico, alla responsabilità, all'amore per la conoscenza, alla solidarietà e all'uguaglianza?

Quella scuola è stata mandata in soffitta insieme alla pedagogia che l'ha sostenuta, come qualcosa di superato, come un prodotto scaduto.

Eppure il nuovo modello di scuola non si rivela efficace come ha la pretesa di essere, almeno non per tutti gli alunni e le alunne.

Nell'introduzione al numero della rivista di "Cooperazione educativa" sulle diseguaglianze, Cristina Conti scrive: «A quasi cinquant'anni dalla pubblicazione della *Lettera a una professoressa* la scuola ha ancora "un problema solo... i ragazzi che perde". E i ragazzi la scuola li sa perdere in tanti modi. Alcuni volano via silenziosamente, allontanandosi da un'istituzione nella quale non si riconoscono e sentono di non poter crescere. Altri restano lì, a "scaldare il banco" come si diceva una volta, spesso senza raggiungere neppure le competenze minime per essere cittadini. La scuola è un diritto di tutti, ma per molti, per quelli che non riescono ad accedere pienamente alla conoscenza, resta un diritto negato.

La scuola dei nostri giorni è una istituzione in difficoltà, che rispecchia una

serie di contraddizioni della nostra società, dall'uso sfrenato e non sempre consapevole delle tecnologie, al forte individualismo e alla competizione, che genera nei ragazzi aggressività e problemi di autostima; inoltre c'è la tendenza sempre più chiara a svalutare la cultura umanistica a favore di scienze più utilitaristiche e più grossolanamente efficienti sul piano del rendimento economico immediato. Le differenze che una didattica sapiente saprebbe trasformare in risorse per tutti, si trasformano spesso in diseguaglianze che producono disagio e insuccesso.

In molti casi sono le drammatiche conseguenze dell'aziendalizzazione della scuola, che ha perso la sua vocazione pedagogica; la competenza e l'adattabilità funzionale, la competizione, crediti e debiti formativi sono le nuove parole-chiave di percorsi formativi, a scapito di sapere, consapevolezza, autonomia, cittadinanza, democrazia.

La verità è che la scuola – gli insegnanti in primis – ha abbandonato la sua tradizionale vocazione pedagogica. Gli insegnanti hanno molte carenze oggi nella formazione professionale; i percorsi formativi diffusi e sostenuti sono sempre più quelli che riguardano specifiche competenze, dalla normativa sulla sicurezza all'uso di alcune tecnologie didattiche, e tutto questo somiglia sempre più al modello di società che si sta prepotentemente affermando anche nel nostro paese.

Pertanto sembra fondamentale non solo recuperare la dimensione pedagogica della scuola, ma attrezzarsi a difenderla da attacchi apparentemente innocenti, intenzionati invece a svalutare la tradizione pedagogica e a mandarla in soffitta.

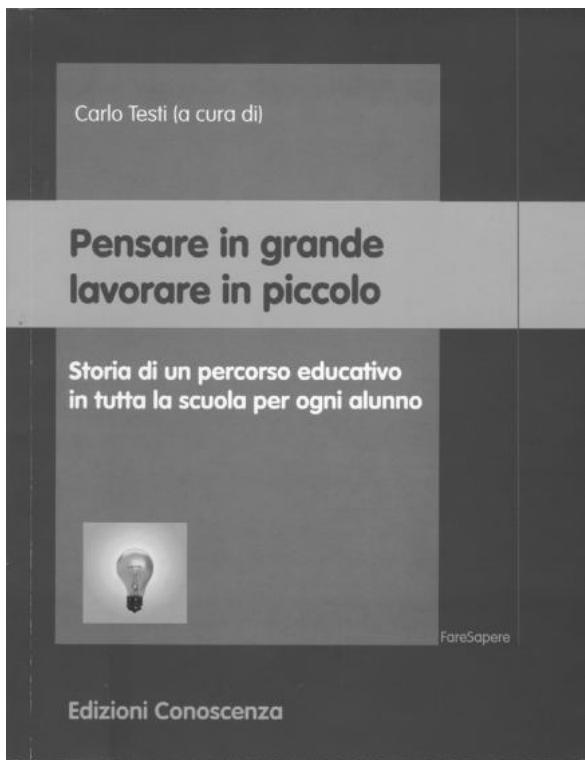
Parole come egualianza, giustizia, solidarietà vengono spesso stigmatizzate come suggestive ma, vecchie e inutili, inadeguate ai nuovi tempi. L'operazione in questo senso forse più grave è quella di aver "santificato" al-

cuni degli interpreti più significativi del pensiero pedagogico, per neutralizzarne l'influenza. I grandi pedagogisti del passato meno recente così come nostri più vicini don Milani, Mario Lodi, Gianni Rodari – per citare solo alcuni di quei Maestri che hanno immesso linfa vitale e indicato la via nei processi formativi della scuola – sono stati trasformati in icone, con l'intento di imbalsamarne così il pensiero e l'esempio, come un insegnamento datato e non più adeguato e praticabile nella didattica contemporanea. Qualche volta si fa riferimento a contesti educativi particolari, nei quali certe metodologie didattiche si sono rivelate efficaci in funzione della specificità del contesto umano e sociale. E questa è una ancor più grave mistificazione. La storia insegna che in campi e discipline diverse è la strategia efficace nei contesti più difficili ad essere quella più esportabile e generalizzabile; gli studi sui bambini "subnormali" (come un tempo venivano definiti) di Maria Montessori ha dato vita a un metodo ancora impiegato largamente e con successo negli asili montessoriani e come l'operare tenace, consapevole e appassionato di don Lorenzo Milani ha potuto realizzare il miracolo di Barbiana, il corpus metodologico di quella scuola appare ancora oggi il più efficace e foriero di successo, nelle scuole dei Pierini come in quelle dei Gianni.

Si tratta quindi di battersi soprattutto per il rinnovamento della formazione, per dotare il corpo docente di un bagaglio di conoscenze e di strategie meno tecnicistiche e più aderenti ai bisogni reali di sapere e di saper essere delle giovani generazioni. ■

UN'ESPERIENZA DIDATTICA RACCONTATA IN UN LIBRO

GUILIANO FRANCESCHINI*



Dalla lettura del volume Pensare in grande lavorare in piccolo. Storia di un percorso educativo in tutta la scuola per ogni alunno, a cura di Carlo Testi, le riflessioni di un pedagogista sulla efficacia di un lavoro didattico che fa propri i canoni dell'indagine sperimentale

Per comprendere il senso profondo di questo testo – probabilmente ignoto anche gli autori intesi come agenti culturali che fanno parte, volenti o nolenti, consapevoli o inconsapevoli, di fenomeni culturali più ampi di quelli all'interno dei quali agiscono – è necessaria una breve introduzione che ci porterà apparentemente molto lontano dal mondo della didattica scolastica.

La ricerca didattica tra scuola e università

L'ambito della ricerca didattica è attraversata da un profondo rinnovamento metodologico ed epistemologico che nel giro di poco tempo ne sta ridefinendo i confini, gli oggetti, le direzioni e le metodologie. La ricerca educativa in Italia riprende fiato solo a partire dagli anni Sessanta del Novecento, dopo la lunga stagione dell'idealismo pedagogico gentiliano che azzerò i precoci e significativi sviluppi dello sperimentalismo educativo di matrice positivistica in grado di porre l'Italia all'avanguardia nell'ambito della ricerca educativa di inizio secolo.

Priva di un riferimento nazionale forte, la discussione italiana sulla ricerca didattica non poteva che affiliarsi a quella anglo-franco-americana sposando il canone della pedagogia sperimentale, ovvero della ricerca quantitativa e oggettiva, spesso orientata alla costruzione di strumenti per la valutazione degli apprendimenti sviluppati dagli alunni e alla loro successiva adozione nell'ambito scolastico. Il canone della pedagogia sperimentale è il classico percorso culturale *top-down*: le proposte vengono elaborate dall'alto, i laboratori universitari, e successivamente, attraverso l'intermediazione del ministero, degli ispettori e dei dirigenti scolastici, dei testi e delle riviste specialistici, vengono diffuse nella base, ovvero nella scuola reale.

RIFLESSIONI DI UN PEDAGOGISTA

Questo complesso percorso culturale e professionale ha avuto il grande merito di rimuovere almeno in parte l'ostilità nei confronti dello sperimentalismo educativo che la tradizione pedagogica idealistica aveva ben radicato nelle politiche scolastiche e nelle pratiche didattiche, riportando almeno in parte l'Italia all'interno dello scenario pedagogico internazionale, inoltre ha diffuso tra insegnanti e dirigenti una certa sensibilità verso l'insegnamento sorretto da evidenze scientifiche. Tuttavia l'enfasi sulle pratiche quantitative, la distanza dai problemi della scuola reale, l'inadeguatezza della formazione di base degli insegnanti, hanno in parte contribuito ad aumentare la distanza tra mondo della scuola e ricerca universitaria.

A partire dalla seconda metà degli anni Settanta inizia un percorso di riavvicinamento dei due ambiti in questione, con la creazione, nel 1974, degli IRRSAE, Istituti Regionali di Ricerca Sperimentazione Aggiornamento Educativi. Nei Decreti Delegati del 1974 la ricerca e la sperimentazione educative rappresentano il motore del rinnovamento scolastico italiano e, sebbene tra molte difficoltà e differenze regionali, la stagione degli IRRSAE, frettolosamente e ingiustamente conclusa poi negli anni Novanta, riesce in effetti a riavvicinare il mondo della scuola e quello della ricerca, contribuendo alla riforma programmatica di tutti gli ordini scolastici (1979 scuola media inferiore, 1985 scuola primaria, 1991 scuola dell'infanzia, senza dimenticare l'esperienza coeva dei Programmi Brocca per la scuola secondaria di secondo grado).

La fine del secolo vede il mondo scolastico italiano sottoposto a un profondo e rapido e spregiudicato momento di riforma strutturale, all'interno del quale la ricerca educativa ritorna in parte distante dal mondo della scuola; la proliferazione e la semi-privatizzazione degli istituti ministeriali di ricerca successive alla chiusura degli IRRSAE, l'avvento, senza mediazioni opportune,

delle ricerche sperimentali internazionali, una interpretazione poco attenta del Regolamento sull'autonomia scolastica del 1999, una caotica stagione delle Indicazioni nazionali, i tagli traumatici agli investimenti pubblici nella scuola, la questione mai risolta completamente della formazione universitaria degli insegnanti di ogni ordine e grado ovvero il complesso e in parte farraginoso percorso di riforma delle facoltà di Magistero nelle facoltà di Scienze dell'Educazione poi dissolte in una miriade di Corsi di laurea, tra i quali quelli di Scienze della formazione primaria, i numerosi e successivi tentativi di stabilizzare la formazione dei docenti di scuola secondaria, dalle Ssis al percorso Fit, e quella dei docenti di sostegno, tutti questi fattori insieme hanno in larga misura complicato il rapporto tra scuola e ricerca educativo-didattica, riportandolo almeno in parte su posizioni e su distanze che pensavamo ormai abbandonate per sempre.

Un capovolgimento di direzione

Tuttavia a partire dall'inizio del nuovo secolo le carte si rimescolano nuovamente e questa volta non per volontà ministeriale né a causa delle politiche formative internazionali. Improvvamente il flusso della ricerca didattica ricomincia a muoversi dalla base, dalle scuole reali, dagli insegnanti e dai dirigenti scolastici, insomma si trasforma in un percorso *down-top* che risale fino all'università e spesso anche al livello dei media generalistici di massa. Per fare alcuni esempi di pensi alle esperienze di Pedagogia della lumaca, Scuole senza zaino, Scuole capovolte, Orti didattici, Fattorie didattiche, Didattica museale, Grammatica valenziale ecc. tutte esperienze di ricerca didattica che partono dalla base e solo successivamente interessano il mondo della ri-

cerca accademica e della formazione universitaria dei docenti.

Che cosa ha determinato un simile capovolgimento di direzione? Come spiegare una così repentina sterzata? Le cause sono questa volta di carattere esogeno ovvero da ricercarsi non solo all'interno della scuola ma nel più vasto ambiente culturale di cui queste fanno parte. La diffusione delle tecnologie elettroniche ha del tutto rivoluzionato l'ambiente scolastico; non mi riferisco affatto alla presenza di qualche Pc desueto o delle Lim, già in parte diventate oggetto di arredo, ma all'imposizione della rete come strumento di comunicazione tra insegnanti, scuole, genitori, alunni, università. La rete ha liberato un potenziale di comunicazione senza precedenti nella scuola italiana, ma in realtà in tutto il mondo educativo, a ogni latitudine. Condividere progetti, presentarli nel sito della scuola, utilizzare la corrispondenza elettronica, mettere in rete scuole e università, tutte queste e molte altre implicazioni della diffusione dei nuovi media hanno contribuito a una crescita esponenziale delle esperienze di ricerca e, soprattutto, della loro diffusione.

Disintermediazione, ecco il termine, non elegante, con il quale possiamo sintetizzare l'insieme dei processi prima menzionati. Essa investe la società contemporanea in tutti i suoi anfratti, anche in quelli più resistenti e inossidabili: i rapporti medico-paziente, cliente-avvocato, consumatore-venditore, datore di lavoro-lavoratori, genitori-figli, docenti-alunni, docenti-genitori degli alunni, ecc.

E non si tratta solo di rapporti soggettivi, personali, individuali. Anche i rapporti tra istituzioni e tra queste e le masse cui si rivolgono vengono completamente trasformati dal mondo delle comunicazioni di massa, tv, radio, giornali, vengono coinvolti il mondo politico, partiti e sindacati, quello culturale, arte, scuola, università, ecc. È la fine di quel rapporto di autorità, relitto dell'Antichità, del Medioevo ma soprattutto

della Modernità, che ancora regolava molte delle relazioni sociali contemporanee e che era sopravvissuto alla grande rivoluzione culturale che ha anticipato quella di cui stiamo trattando: la diffusione della stampa, dell'editoria, dell'istruzione che dalla fine del '500 ha ridisegnato, prima lentamente poi sempre più velocemente, la civiltà moderna occidentale fino alla stagione dei regimi totalitari del Novecento che, proprio con la propaganda di massa, sostenuta dalla violenza e realizzata attraverso i nuovi media di allora, radio, cinema, giornali, riuscirono a creare consenso intorno a progetti politici rivoluzionari di stampo autoritario e restauratore sfociati poi nell'orrore della Guerra mondiale dei trent'anni (1914-1945).

Questa breve citazione storica per sottolineare la portata del fenomeno del quale stiamo trattando: il percorso di disintermediazione culturale, politico, sociale, economico che stiamo vivendo può creare spazi di libertà, occasioni di progresso, crescita culturale ma anche pericolosi ritorni al passato, all'ignoranza, al più bieco autoritarismo; basti pensare alle politiche neoimperialistiche di Paesi come la Russia, la Turchia, la Cina ma anche degli stessi USA o a quelle isolazionistiche della Gran Bretagna e di alcuni Stati europei.

La ricerca-azione e la ricerca-formazione

Ma torniamo al nostro discorso, quello della ricerca educativa; al suo interno la disintermediazione ha prodotto due fenomeni antitetici e complementari: la ridondanza dell'informazione, compresa quella superflua, inutile, di scarsa qualità; la diffusione e la condivisione di esperienze e progetti di qualità, che non partono dalla ricerca accademica ma dalle scuole stesse, dalla base, dagli insegnanti e che poi si affermano all'interno del processo della

ricerca educativa, compresa quella universitaria, fino a diventare strumenti di formazione degli insegnanti.

Questo fenomeno pone all'Università nuove prospettive d'azione; al tradizionale processo di ricerca che si sviluppa nelle sedi universitarie, in collaborazione con gli uffici ministeriali, e poi si diffondono nelle scuole, si affianca quello molto più promettente e avvincente della Ricerca-Formazione che prende avvio dalla base, o meglio insieme alla base, attraversa l'Università e il Ministero e ritorna nelle scuole, il tutto all'interno della rete, in tempo reale o comunque in totale trasparenza. Governare questo flusso non significa affatto reimpostare politiche della formazione centralistiche e autoritarie, ma semplicemente inserirsi al suo interno cercando di costruire relazioni di conoscenza autentiche, fondate cioè sulla verità (istanza logica) e sulla bontà (istanza etica) dei percorsi di ricerca esaminati in vista della loro adozione sistematica (istanza politico-pedagogica), mettendo in comunicazione le risorse-competenze universitarie con quelle scolastiche e ministeriali.

È all'interno di questo complesso sfondo culturale che possiamo inserire il testo curato da Carlo Testi, *Pensare in grande lavorare in piccolo. Storia di un percorso educativo in tutta la scuola per ogni alunno*, Edizioni Conoscenza, 2018.

Il testo descrive, racconta, analizza un complesso percorso di ricerca svoltosi all'interno di un istituto comprensivo della periferia fiorentina in un lungo periodo di tempo, quasi un ventennio, dal 1999 ad oggi e le cui tappe vengono ricostruite con precisione documentale nella Prima parte del testo, *Dalla scuola dei progetti al progetto di scuola* (pp. 17/50). Si tratta di un percorso che gli autori definiscono di ricerca-azione ma che oggi possiamo definire di ricerca-formazione poiché si basa su un continuo processo di formazione dei docenti e non solo di essi, attraverso le attività

di ricerca realizzate sul campo.

Parliamo di ricerca in quanto rispetta il classico canone dell'indagine sperimentale: individuazione di un problema, in questo caso come passare dalla teoria alla pratica, ovvero come combattere la dispersione scolastica, progettare e realizzare un curricolo verticale, favorire l'integrazione interculturale e l'inclusione scolastica, allearsi con i genitori nella formazione dei loro figli, ecc.; la formulazione di ipotesi e una prima loro implementazione didattica, le finestre interculturali, il lessico disciplinare, le attività verticali, ecc., e, infine, la stabilizzazione curricolare delle innovazioni attraverso la progettazione d'istituto.

Nella Seconda parte del volume, *Il lavoro sul campo* (pp. 51/163) gli insegnanti-ricercatori riescono a rendere bene non solo l'impianto pedagogico e didattico dell'impresa, strutturalmente complessa e dunque difficile da descrivere senza cadere nel racconto autocelebrativo, ma anche le sue implicazioni didattiche concrete e operative, i dubbi che le hanno accompagnate, le tensioni interne ai gruppi di ricerca. Si pensi al caso delle finestre interculturali descritte nel Capitolo 4, senza mai cadere nella retorica del vuoto pedagogismo interculturale: «Finestre interculturali vengono previste nella programmazione di ogni docente e in ogni classe, con lo scopo di dare un'apertura più internazionale al curricolo, di far comprendere che altri popoli sono portatori di cultura da studiare a scuola e, per gli alunni di origine non italiana, di mostrare come un contenuto a loro più "familiare" venga trattato come oggetto di apprendimento importante per tutti» (pag. 73). Da queste affermazioni di principio si passa poi alla descrizione dei Diari di bordo elaborati dagli insegnanti nei quali si descrivono minuziosamente, dal punto di vista didattico, le attività svolte in coerenza con i principi pedagogici prima accennati.

Questa logica, questo canone, questa volontà di passare dai principi pedago-

RIFLESSIONI DI UN PEDAGOGISTA

gici alle realizzazioni didattiche anche attraverso la sperimentazione, rappresentano l'anima del libro e ne guidano la struttura. Nel primo capitolo, sempre della Seconda parte, si affronta la questione delle abilità per la vita ovvero quelle competenze relazionali e sociali che tanto preoccupano insegnanti e genitori contemporanei; il terzo capitolo si concentra sulle modalità necessarie per sviluppare quel lessico disciplinare di base necessario agli alunni per avviare e consolidare gli apprendimenti disciplinari; nel già citato quarto capitolo ci si concentra sulla questione interculturale, il quinto capitolo è dedicato a un altro tema fondamentale per la didattica scolastica, quello della continuità educativa dal nido alla scuola secondaria mentre il capitolo settimo è rivolto alla descrizione dei laboratori attivati per l'integrazione e per l'inclusione. La didattica proposta, realizzata e descritta nei Diari di bordo afferisce ai due canoni della didattica contemporanea: quello dell'attivismo (Dewey) e quello del cognitivismo (il primo Bruner). Dunque una didattica caratterizzata dalla centralità dello studente, dal primato dell'esperienza, dal ruolo del laboratorio, dalle strutture delle discipline, dal rigore della progettazione.

La Terza parte del testo, *L'organizzazione*, elaborata dal curatore del volume, presenta l'impianto organizzativo che ha sostenuto l'impresa riservando una particolare attenzione alla gestione e organizzazione del Collegio dei docenti e all'adozione di strumenti documentali in grado di trasformare l'innovazione in forme stabili di organizzazione didattica. Anche in questo è importante sottolineare l'originalità della proposta; la logica organizzativa non è quella che caratterizza la maggior parte dei volumi di pedagogia e di didattica ovvero quella del «si dovrebbe, sarebbe consigliabile, si potrebbe, ecc.». Il volume riporta con precisione le strategie organizzative negoziate dal dirigente scolastico con i docenti per sostenere



concretamente l'innovazione, ad esempio tramite l'adozione del Diario di bordo, inteso come strumento diaristico-controllato di documentazione didattica in grado di mantenere nel tempo le innovazioni introdotte perfezionandole progressivamente.

Ma un istituto scolastico efficace non è mai ripiegato su sé stesso, tutto preso dalle sue pratiche didattiche e organizzative, esso è innanzi tutto aperto al territorio; per necessità, da soli non si arriva da nessuna parte; per scelta politica, la formazione è condivisa tra e con tutti gli attori educativi, dal Comune alle famiglie; per convinzione pedagogica, il curricolo non si ferma a scuola ma continua a casa e nel territorio. A questo complesso aspetto della didattica è dedicata la Terza parte del testo, *Scuola di comunità e di relazioni*, (pp. 175/194), centrata sul fenomeno della dispersione scolastica, della personalizzazione del curricolo e del rapporto con il territorio realizzato nelle esperienze del doposcuola.

Chiude il volume un'Appendice, *Voci di dentro e di fuori. I testimoni* (pp. 195/255) che lo scrivente avrebbe posizionato in apertura per esaltarne l'importanza. In essa il curatore dà voce a chi di solito, nei libri di pedagogia e di didattica, resta in silenzio o a margine o del tutto escluso: i genitori, il perso-

nale Ata, gli operatori esterni ma anche gli ex alunni e i docenti in pensione. Si tratta di una testimonianza importante, in grado di rendere ancora più autentico un volume che ha il grande pregio di aprire una finestra su una scuola efficiente che non vuole porsi come modello esemplare quanto come testimonianza: l'esistente, con tutte le sue contraddizioni e brutture, si può modificare in meglio, nel tempo, con pazienza, con volontà, con professionalità e costanza, attraverso la cooperazione e il confronto.

Per questi motivi il testo può rappresentare una lettura importante per chi ha intenzione di lavorare nel mondo della scuola, penso agli studenti di tutti i corsi di laurea in ambito formativo, per chi già ci lavora, insegnanti, dirigenti, personale Ata, per genitori e alunni e anche per il cittadino curioso che vuole evadere dai luoghi comuni sulla scuola divulgati dai sistemi di comunicazione di massa. ■

* Giuliano Franceschini è professore associato di Didattica generale, Università di Firenze.

IL CLIL “ROVESCIATO” IN UNA SCUOLA BILINGUE

MARCO RICUCCI



Questioni didattiche per l'insegnamento nelle scuole all'estero, in questo caso nei licei italiani a Istanbul. Come un insegnante, di fronte a una classe di nazionalità diversa, deve proporre la sua materia

Bisanzio, Costantinopoli e Istanbul: tre nomi per un'unica città che è stata per secoli capitale di tre imperi e un crocevia di culture e di lingue: dalla “Sublime Porta”, che indicava il Ministero degli Esteri dell’Impero Ottomano, sono passati molte parole che hanno arricchito la lingua turca moderna, anche dopo la “riforma” di Kemal Ataturk. A Istanbul ci sono due licei italiani scientifici che vengono frequentati perlopiù da studenti turchi che hanno il progetto di iscriversi a una università italiana: il Liceo Italiano IMI, direttamente alle dipendenze del MAE, operativo dal 1888, e il Liceo Paritario “Galilei” gestito dalle Suore di Ivrea presenti a Istanbul da metà Ottocento.

Un tempo, la comunità italiana, formatasi nella capitale ottomana da una immigrazione di lavoratori specializzati nel quartiere Pera, è ora costituita dai Levantini, discendenti che hanno mantenuto la lingua italiana in casa ma che si sono integrati perfettamente nel tessuto sociale della Turchia, anche dopo la proclamazione della Repubblica. C’è grande interesse e amicizia tra il popolo turco e il popolo italiano, non solo dai tempi in cui si esclamava “Mamma li turchi!”, ma anche ai nostri giorni, in cui l’Italia è il terzo partner commerciale della Turchia a livello mondiale. Dopo aver accennato al contesto in cui operano i licei italiani, occorre precisare che, per legge del Paese, tutti i ragazzi di cittadinanza turca devono frequentare la scuola dell’obbligo di 8 anni in una scuola turca, mentre possono iscriversi in una scuola straniera alle superiori, sebbene questa debba in ogni caso conservare parte del curricolo turco. Gli alunni, dopo la scuola media, sostengono un esame nazionale e in base al punteggio ottenuto possono iscriversi a specifici licei: nel caso dei licei italiani, devono frequentare un anno della classe preparatoria i cui imparano la lingua italiana in *full immersion* fino a raggiungere un livello A2 secondo il CEFR; dopo, possono iniziare il percorso liceale al primo anno (detta classe 9) fino alla classe terminale (detta classe 12) in un percorso quadriennale. I docenti delle materie umanistiche e scientifiche sono docenti madrelingua italiana e insegnano le materie nell’idioma di Dante: da qui nasce una grande sfida per chi lavora in questo tipo di contesto!

LICEI ITALIANI A ISTANBUL

Le quattro C

In pratica, il docente disciplinarista che sia madrelingua italiana è “costrretto” a usare, in modo continuo ma in maniera “inversa”, la metodologia CLIL (*Content Language Integrated Learning*), la quale è costituita, nei suoi puri presupposti glottodidattici, da quattro C: Contenuto (Content), Comunicazione (Communication), Abilità Cognitive (Cognition), Cultura (Culture).

Infatti, “il contenuto mette a fuoco l’introduzione in classe di nuove conoscenze disciplinari, da cui devono svilupparsi le abilità e la capacità di comprensione della materia. La comunicazione si riferisce all’interazione in classe fra docente e studenti (e degli studenti fra loro), in modo da favorire l’uso della L2 e, al tempo stesso, il suo apprendimento. Le abilità cognitive sono legate all’impegno in attività di pensiero di ordine superiore, che gli studenti saranno chiamati a svolgere (per esempio nel risolvere problemi, formulare ipotesi, accettare sfide e riflettere su tutto questo). [...] La cultura fa riferimento a un aspetto che soggiace a ogni attività didattica: la consapevolezza del concetto di sé e di altro da sé, i fenomeni legati all’identità e alla cittadinanza, la comprensione profonda di ciò che distingue e accomuna le diverse culture (nel tempo, nello spazio) sono temi che dovrebbero emergere in qualsiasi intervento CLIL in modo da favorire lo sviluppo parallelo di aspetti al saper essere e al sapere comprendere, indipendentemente dalle discipline e dalle lingue coinvolte”. In questa ottica, l’insegnamento della disciplina “italiano”, matematica, scienze, storia dell’arte in lingua italiana a studenti alloglotti, non scolarizzati in lingua italiana fin dalla scuola dell’obbligo, dovrebbe essere occasione per insegnare sempre la lingua italiana (e la sua “cultura”): si parla, infatti, di dimensione linguistica delle discipline, a partire dalle Raccomandazione CM/ Rec (2014)⁵ del Comitato dei Mini-



stri degli Stati membri del Consiglio d’Europa, concentrata “sull’importanza delle competenze nella(e) lingua(e) di scolarizzazione per l’equità e la qualità nell’educazione e per il successo scolastico”.

Lavorare in una scuola bilingue con doppio curricolo all’estero, in un paese come la Turchia, a cavallo tra Europa e Asia, tra mondo occidentale e orientale, luogo in cui convive la tradizione islamica e il concetto di laicità dello Stato, ha certamente favorito la maturazione della seguente convinzione, provata sul campo: la molteplicità dei rapporti tra la lingua e le conoscenze mostra che la lingua è assolutamente essenziale per la comprensione e la costruzione delle conoscenze. In un ambiente del genere, il docente disciplinarista deve essere consapevole che è in un certo senso docente di lingua, in quanto non solo fornisce contenuti specifici, ma trasmette lessico e un linguaggio settoriale in una grande varietà di competenze e abilità: lo studente turco, in questo caso, impara il ragionamento linguistico della matematica, che è un linguaggio fortemente simbolico che necessita di una attenta verbalizzazione, come i concetti della storia della letteratura italiana che introduce categorie estetiche nuove op-

pure temi e valori propri di una civiltà diversa da quella di cui egli è portatore. La lingua è veicolo della costruzione di questo mondo che si sta delineando, in maniera più o meno nitida, nello studente turco, che ha appreso la lingua italiana in un anno di *full immersion* (20 ore settimanali).

Sotto questa luce, occorre riprogettare e ridefinire l’insegnamento curricolare delle varie materie in un’ottica che tenga conto anche della dimensione linguistica della disciplina secondo il principio della “risonanza pedagogica” introdotta da John Polias, attraverso l’impiego consapevole di un approccio multimodale e multisemiotico per rendere l’apprendimento più immediato con il canale visivo e uditivo, mentre differenti risorse semiotiche necessitano di lavorare all’unisono per non confondere lo studente.

Strategie d’insegnamento

In questo quadro brevemente delineato, insegnare la storia della letteratura italiana e latina offre molteplici occasioni per insegnare la lingua italiana allo studente alloglotto e trova piena realizzazione nella collaborazione



con i colleghi delle altre materie scolastiche, qualora questi siano pienamente coscienti della dimensione linguistica delle proprie discipline.

Attuando dunque una sorta di CLIL, il docente di lettere non solo può leggere e commentare interpretando i testi dei grandi autori, ma può svolgere attività linguistiche sul testo per promuovere la comprensione scritta della L2 attraverso lo strumento dello *scaffolding*. Con questo termine, che in inglese significa "impalcature", nella psicologia cognitiva applicata alle scienze dell'educazione, si indica una serie di strategie di sostegno date da una persona più esperta a un'altra persona, anche in fase di apprendimento. Ci sono varie tecniche di *scaffolding* per "sostenere" gli studenti nell'acquisizione della L2:

- spiegare un nuovo concetto mediante una mappa concettuale: essa può essere il punto della verbalizzazione di quanto schematizzato durante una interrogazione/conversazione con lo studente, momento di riflessione sull'interlingua e di un feed-back attivo oppure proattivo;

- fare dei confronti tra la L1 e la sua cultura e l'altra lingua e cultura cioè la L2: per esempio, la lingua turca moderna, a differenza del turco ottomano, è ricca di francesismi che permettono

un diretto confronto con la lingua latina;

- mettere in rilievo particolari termini per sviluppare il metalinguaggio: per esempio, suffissi e prefissi della lingua italiana (secondo la modulazione sostantivo, aggettivo, verbo: inizio, iniziale, iniziare) oppure prefissi e suffissi utilizzati nel linguaggio settoriale come ismo, endo, intra, extra, ecc.

- domandare agli studenti di notare aspetti/caratteristiche specifici dell'uso della lingua: per esempio attraverso una intervista a uno scrittore presente su youtube (ad esempio, Ungaretti);

- mettere in risalto forme/modelli d'uso della lingua per specifiche funzioni linguistico-cognitive (ad esempio, definire, descrivere, spiegare, valutare, argomentare);

- presentare dei modelli testuali (o generi) per la comunicazione orale e scritta relativa a contenuti (paradossalmente, in particolare mi paiono utili le indicazioni per la nuova riformulazione della prova di italiano nell'Esame conclusivo del primo ciclo);

- usare modalità differenti di rappresentazione di idee e concetti (ad esempio, mediante immagini e disegni, diagrammi, schedature, sottolineature o evidenziazioni, differenti media e tecnologie).

La maggior parte degli studenti turchi

LICEI ITALIANI A ISTANBUL

che frequentano i licei italiani hanno l'obiettivo di studiare nelle università del nostro Paese: le facoltà più ambite sono ingegneria, architettura, moda e design. Per poter frequentare con successo questo tipo di università, nel corso della scuola superiore, gli studenti devono sviluppare una competenza nella produzione scritta adeguata, che potranno affinare durante la permanenza in Italia.

Riflettere sulla lingua

Perciò la conoscenza della "grammatica" italiana è importante, o meglio la riflessione sulla lingua intesa non solo come una monolitica conoscenza delle strutture logico-formali di una lingua con relativa nomenclatura per descriverla, ma soprattutto come serie di strategie che lo studente sviluppa, sotto la guida del docente facilitatore, per capire i meccanismi della lingua e per controllare, migliorandola, la qualità della produzione.

Occorre tenere presente che "la riflessione sulla lingua è un percorso che si snoda lungo l'arco dell'azione didattica e non necessariamente collocato in un momento determinato. [...]. Il ruolo del testo e il conseguente affiancamento della competenza testuale a quella di tipo metalinguistico sono gli elementi caratterizzanti la riflessione sulla lingua. La cosiddetta grammatica si studia partendo dal testo, sia esso di tipo didattico o 'autentico', per ritornare al testo, ovvero per riportare quanto imparato e sviluppato in termini di competenza metalinguistica alle attività di comprensione e produzione testuale. In altre parole, studiamo la grammatica per poter comprendere e produrre meglio qualsiasi tipo di testo, dunque per migliorare l'uso comunicativo della lingua. La riflessione sulla lingua porta non a uno studio finalizzato unicamente allo sviluppo, comunque sempre meritorio, della competenza metalinguistica".

PEDAGOGIE E DIDATTICHE

LICEI ITALIANI A ISTANBUL

In conclusione, l'insegnamento della storia della letteratura italiana e latina in L2 rappresenta per gli studenti un momento non solo per apprendere meglio la lingua veicolare, ma anche la cultura del paese e della civiltà di cui esse sono espressione, favorito dal peculiare approccio storicistico che qualifica la didattica nella scuola italiana.

Essenziale è essere consapevoli che gli studenti di oggi vivono in un mondo tecnologicamente avanzato, in una società liquida del grande villaggio globale; inoltre sono sempre connessi e hanno le informazioni e le notizie a portata di un clik: anzi più che nativi digitali sono "digitatori" digitali sugli smartphone, ormai diventato una sorta di organo extracorporeale.

Qual è il ruolo della scuola in un contesto del genere basato sulla complessità? Naturalmente non è questa la sede per affrontare questioni senza dubbio difficili, ma che diventano preponderanti quando un docente, di fronte una classe di studenti di una na-

zionalità e cultura diversa, deve proporre la sua materia oltrepassando le barriere linguistiche della settorialità e delle differenze di storia di civiltà e cultura per costruire ponti che uniscono i popoli. I docenti italiani impegnati nell'insegnamento di una disciplina non linguistica in CLIL nelle superiori in Italia sanno bene, per diretta esperienza, che proporre in lingua straniera i contenuti è molto diverso che farlo nella propria lingua madre e devono trovare strategie didattiche, per lo *scaffolding* (non necessariamente il criterio deve essere la semplificazione).

Per promuovere l'apprendimento da parte degli studenti è dunque fondamentale stimolare la motivazione e l'interesse: il CLIL è una bella opportunità per i docenti italiani.

La mia esperienza di docente madrelingua in una scuola bilingue è di fatto un CLIL perennemente "rovesciato": devo utilizzare la lingua italiana di cui sono madrelingua come in un approc-

cio di CLIL, dato che gli studenti non sono madrelingua italiano, pur con una competenza tra il B1 e il B2.

Il mio obiettivo è, per forza, lo studente e non la materia, di cui cerco di valorizzare la dimensione linguistica, in sinergia con gli altri colleghi italiani: in questo caso, si deve lavorare in team. ■

NOTE

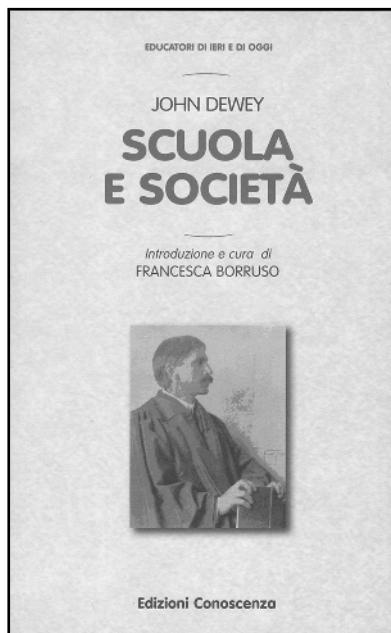
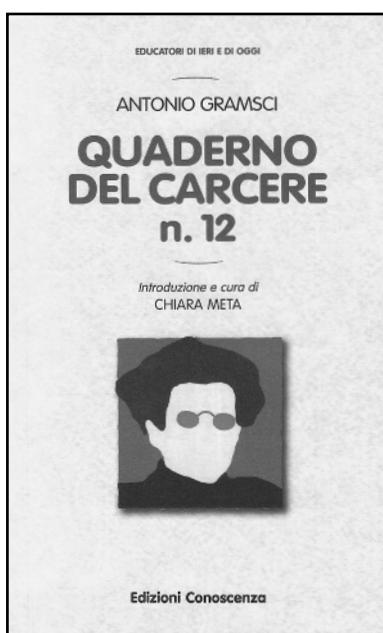
¹. P. Diadori (a cura di), *Insegnare italiano agli stranieri*, Le Monnier, Milano 2015, pp. 55-56.

². Si veda il documento tradotto in italiano al seguente url: <http://www.cestim.it/argomenti/06scuola/2016-coe-dimensioni-linguistiche-discipline-scolastiche-guida.pdf>

³ Per le attività di Polias, cfr: <https://lexised.com/team/john-polias/>

⁴ M. Mezzadri, *I nuovi ferri del mestiere. Manuale di glottodidattica*, Bonacci, Torino 2015, pp. 242-243.

EDUCATORI DI IERI E DI OGGI



UNA NUOVA COLLANA

Ripropone opere che hanno avuto un ruolo fondamentale nella storia del pensiero pedagogico e nelle prassi educative. La cura di ogni volume è affidata a un esperto del settore che presenta al lettore le linee interpretative più attuali dei singoli Autori e offre un breve apparato critico e bibliografico.

Antonio Gramsci
QUADERNO DAL CARCERE n.12
pp. 104 - euro 12,00

John Dewey
SCUOLA E SOCIETÀ
pp. 160 - euro 12,00

ALL'ORIGINE DEL MALESSERE

AURORA MORELLI



I bisogni dei bambini sono diversi da quelli degli adulti. Negarlo porta all'incapacità di educarli e a sviluppare in loro dipendenze e gravi disagi che si manifesteranno nell'adolescenza e nell'età adulta

Sappiamo che più la specie è evoluta e più il periodo di dipendenza dalla figura di accudimento può durare molti anni. Apparteniamo alla specie dei primati, ma "il linguaggio" ci allontana dal dato biologico. Infatti la "parola" e la capacità di pensare producono un sapere che si tramanda tra le generazioni e necessitano di lunghi tempi di elaborazione affinché la trasmissione di determinate competenze possa affermarsi. Per la nostra specie bisognosa di significati la dipendenza dalle figure genitoriali si dovrebbe concludere con l'adolescenza.

Se il genitore che "cura" è stato introiettato nel lungo periodo della *dipendenza infantile*, l'adolescente saprà prendersi cura di sé, e le normali transgressioni, tipiche di questa fase, saranno contenute. Il giovane sarà in grado di valutare e di proteggersi. Oggi le notizie di cronaca riportano sovente come tra ragazze e ragazzi siano frequenti atteggiamenti distruttivi verso se stessi e verso gli altri coetanei. Gli esempi che si possono fare sono tanti: "picchia a morte il compagno", "muore un giovane che guidava in stato di ubriachezza", "accetta un passaggio da sconosciuti che la violentano", "si suicida perché non regge alla diffusione di sue foto intime sul web". Agire l'aggressività dimostra solo l'impossibilità di pensare alle conseguenze dei propri atti. Se vogliamo comprendere la gravità di questo fenomeno è doveroso interrogarsi sulla qualità della dipendenza di questi giovani da chi doveva prendersi cura di loro nei primi anni della loro vita.

La dipendenza frustrata

Le ricerche sulla prima infanzia hanno da sempre confermato che le capacità innate del bambino si intrecciano con le cure ambientali. Le determinanti biologiche e le varianti storiche sono inseparabili nella costituzione della natura umana. Da tempo si parla dei "nuovi disagi della civiltà" che si manifestano con sempre maggiore gravità e diffusione. Contemporaneamente assistiamo alla crisi che ha investito le due istituzioni addette alla cura: la famiglia e

IL BISOGNO DI DIPENDENZA DAI GENITORI



la scuola. Le cause delle attuali difficoltà emotive e relazionali che colpiscono i nostri figli sono tante, ma alla base di ogni disagio c'è il problema della *dipendenza infantile* e di come questa viene accolta e affrontata all'interno della famiglia, che della società è il primo tassello e ne esprime i valori dominanti. Basti pensare a come molte patologie si strutturano tutte intorno alla dipendenza frustrata: tossicodipendenza, anoressia, alcolismo, web, ecc..

Da sempre i mutamenti indotti dal corso della storia s'innestano sulla peculiarità della nostra specie. Ogni civiltà possiede i suoi lati oscuri, i suoi pericolosi riduzionismi che da sempre impediscono di raggiungere l'origine del malessere e quindi la possibilità di risolverlo. In sintesi, la cultura sociale agisce sui nostri figli attraverso le figure dei genitori. La mutazione più eclatante che è avvenuta nel Novecento, a partire dal secondo dopoguerra, è stata la trasformazione della famiglia sia per la sua progressiva nuclearizzazione sia per la rivoluzione del ruolo femminile sempre più diviso tra i compiti derivanti dalla mater-

nità e la sua massiccia entrata nel mondo del lavoro. La dipendenza dei figli, cioè la loro cura, era stato da sempre compito esclusivo delle donne, ma con l'emancipazione femminile ciò è venuto meno e si è creata una situazione complessa in cui i compiti che provengono dai doveri della "cura" e quelli sociali si assommano facendo sorgere problemi ancora di difficile risoluzione. Probabilmente col tempo vedremo una ancora più drastica trasformazione del nucleo familiare in direzioni ora non prevedibili.

Una società adultocentrica

Ciò ha comportato all'interno di molte classi sociali l'impossibilità di accogliere e soddisfare la dipendenza dei propri figli. Il bambino apprende a stare solo in presenza della madre, scriveva D. Winnicott. Cioè quel processo verso l'autonomia procede lentamente e positivamente solo se il piccolo ha potuto interiorizzare il genitore che riconosce e soddisfa i suoi

bisogni. Le cure corporee sono inevitabilmente anche cure emotive. Ma per essere una madre "sufficientemente buona" è necessaria nella prima infanzia avere la possibilità di poter stare accanto ai propri figli. Ora una realtà adultocentrica si è andata affermando e gli spazi e i tempi dell'infanzia sono scomparsi. Scrive la sociologa Marina D'Amato: "L'attuale adultocentrismo è l'incapacità stessa di rappresentare la dimensione e il funzionamento infantile". Ciò ha comportato un eccesso di semplificazione nella vita quotidiana e l'impossibilità di rispettare le differenze tra i bisogni dei bambini e quelli degli adulti. In questo modo le inevitabili frustrazioni, determinate dalla dipendenza infantile, cioè quando la soddisfazione di determinati bisogni dipende totalmente dal genitore, si sono terribilmente amplificate a causa sia dell'insufficienza di tempo sia delle risorse economiche sempre più limitate per la maggior parte della popolazione. I media e molti specialisti difendono questo sistema sociale che non ha risolto il problema della "cura". Quello che continuano a propagandare è funzionale alla negazione della dipendenza del figlio dall'adulto che lo cura. La nuova pediatria in auge anche sui siti internet impone concetti come: "Io mi svezzo da solo", "via cucchiai e pappe", "forse che lasciati a loro stessi i bambini si lascerebbero morire di fame?" Inoltre sui media il tipo di genitore che viene proposto è quello che alla comprensione ha sostituito una falsa spiegazione.

Provo a chiarire riportando due comportamenti molto diffusi. Il primo riguarda l'esasperazione del conflitto genitori/insegnanti. Perché l'alleanza genitore-insegnante è venuta meno? Perché il genitore arriva ad aggredire in modo intollerabile l'insegnante che ha giudicato negativamente i risultati scolastici e relazionali del loro figlio? Oggi, in una vita quotidiana segnata dall'emergenza e dalla precarietà, la capacità di educare emotivamente i figli attraverso il riconoscimento dei loro reali bisogni



come "il gioco tra coetanei" (e non quelli indotti e falsificati dal mercato come almeno "tre sport a settimana") sembra essersi smarrito insieme al rispetto della diversità dell'altro. E questo il genitore lo sa. Da qui la sua difesa incondizionata del figlio del quale non ha potuto accogliere pienamente la dipendenza. Ciò ha generato al genitore non solo molta sofferenza, ma inevitabili sensi di colpa. Il secondo riguarda la "separazione". Perché regna sovrana, all'interno delle famiglie, la falsa idea che lo stare tutti insieme sia la cosa più importante per il figlio anche nei luoghi e nelle ore che generano frustrazione nei bambini? La motivazione è una soltanto. Si cerca di compensare il tempo sottratto a entrambi: figli e genitori. Ma questo tipo di compensazione è ugualmente negativa, perché ancora una volta i bisogni dei bambini sono frustrati. A quanti pianti di sofferenza e di protesta assistiamo di bambini anche di pochi mesi sugli aerei, nei musei, in viaggi faticosi, al cinema con films inadeguati alla loro età, nei supermercati ecc, ecc.. Perché ai due genitori non passa per la mente che per il figlio sarebbe molto meglio stare con un solo genitore in un giardino o nella sua cameretta a giocare con un amichetto? La crisi viene da lontano e un giovane genitore molto spesso non può dare quello che non ha ricevuto, quello che non co-

nosce. Non è un caso che assistiamo all'affermazione e alla diffusione di molti comportamenti e patologie il cui significato è quello di una dipendenza non risolta perché frustrata.

Le conseguenze

Nell'obesità, la dipendenza dal cibo ha ormai assunto il significato di un vero problema sociale in paesi come gli Stati Uniti. Il fenomeno è in aumento ovunque. Quando un fenomeno è di massa l'origine è culturale. La domanda che dobbiamo porci è semplice: perché un individuo deve mangiare di più di quanto gli serva fino ad aggredire gravemente il suo corpo, la sua salute e la sue relazioni? Quale funzione svolge l'incorporazione eccessiva di cibo? La bocca e il succhiare rappresentano fin dalla nascita l'organo e l'attività attraverso i quali il neonato mantiene il legame con la madre. Il piccolo succhia il proprio dito o il ciuccio indipendentemente dal bisogno di essere nutrito. L'ecografia ci ha mostrato che molti dei futuri neonati succhiano il dito anche dentro la pancia della madre. Questi comportamenti ci dimostrano come da sempre il legame con il genitore ha rappresentato per il piccolo primate la sua

salvezza. L'incorporazione di cibo rappresenta un meccanismo compensatorio legato ad angosce provocate da vissuti di abbandono, solitudine, mancanza di riconoscimento. L'insoddisfazione subita li spinge a sviluppare una dipendenza verso un oggetto compensatorio che pensano finalmente di poter controllare. Il sintomo psicosomatico si struttura quando i segnali di sofferenza, in età precoce, non stati compresi dall'ambiente di accudimento.

L'essere umano dipende sempre dal suo ambiente. Questa dipendenza massima nell'infanzia si trasforma con la crescita del bambino in una dipendenza relativa, quando il figlio, per esempio, con il gioco acquisisce la capacità di stare da solo e inizia a investire su altre relazioni. La dipendenza tra adulti è contrassegnata dallo scambio tra le diverse competenze e tra i diversi bisogni all'insegna della reciprocità. Da una parte, la precarietà delle risorse, dall'altra, l'affermarsi nell'era della tecnica della morte del percorso simbolico, cioè della trasmissione culturale tra le generazioni, hanno fatto sì che l'educazione sentimentale ed emotiva si stia riducendo all'interno della famiglia. Come spiegare altrimenti fenomeni gravi come la tossicomania, la dipendenza dal web e dai videogiochi, la violenza tra giovanissimi o l'indifferenza emotiva verso il coetaneo che soffre? Le emozioni provate per la loro intensità negativa possono sopraffare il sé immaturo del bambino bloccando in questo modo la possibilità di elaborare ciò che è stato per lui intollerabile. Solo una riflessione ampia e approfondita sull'importanza fondamentale dei vissuti emotivi nella lunga fase della dipendenza infantile può far luce sui nuovi e gravi disagi. ■

Aurora Morelli, psicoterapeuta.
Autrice del libro *I figli tiranni. L'eredità dei genitori smarriti*, Biblink, Roma 2015

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50

LA LETTERATURA, LA POLITICA, LA MEMORIA

DAVID BALDINI



Intenso fu il dibattito tra gli intellettuali sul "genere" romanzo e i suoi sviluppi. Gli intrecci con il neorealismo cinematografico, la scoperta della Shoah, la riproposizione del romanzo storico. Il rapporto con il Pci. Bassani e le leggi razziali

Giorgio Bassani, nel Prologo a *Il giardino dei Finzi-Contini*,¹ ci segnala due dati, entrambi essenziali per comprendere la genesi e lo sviluppo del suo libro. Il primo riguarda la sua lunga gestazione («da molti anni desideravo scrivere dei *Finzi-Contini*»); il secondo la sua effettiva realizzazione («l'impulso a farlo veramente»). Ebbene, nel caso di specie, tale determinazione «a farlo veramente» è legata – come chiarisce egli stesso – a una «occasione»: «una delle solite gite di fine settimana», fatta in compagnia di amici a Santa Marinella, «una domenica d'aprile del 1957»².

Sarà essa a innescare quel processo creativo che – supportato da un sostrato inespresso di ricordi e di affetti rimasti a lungo latenti – porterà a quella decisiva «intuizione» da cui nascerà poi l'opera d'arte.³ E tuttavia, come ebbe a osservare Giuseppe Ungaretti, «non c'è fatto artistico, non c'è identità tra intuizione e espressione se la fantasia, e la

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50

memoria, funzioni necessarie dell'intuizione, non divengono funzioni dell'espressione».⁴ E, allora, come non ricordare che Bassani, quando nel 1958 si accinse a scrivere *Il giardino dei Finzi-Contini*, si era già distinto per un maturo – e per certi versi lungo – tirocinio letterario. Egli infatti, appartenente a quella “generazione di mezzo” che venne dopo la fine della breve stagione del “neorealismo”⁵, nel 1957 si era imposto alla attenzione della critica e dei lettori come un narratore di successo, come ci dimostrano le *Cinque storie ferraresi*, pubblicate con l'Editore Einaudi nel 1956.⁶

D'altra parte Bassani non era certo dimentico della tragedia dei campi di eliminazione, da lui vissuta, come ha osservato Cesare Segre, «dalla parte dello scampato (che ha assistito a partenze senza ritorno possibile) o da quella dei pochissimi reduci, incapaci di dimenticare la viltà o la basezza altrui, o di reinserirsi nella vita comune».⁷

Bassani insomma si trovò a vivere un difficile periodo di transizione in quanto, esauritosi il filone della memorialistica resistentiale – all'interno della quale veniva fatta rientrare anche la letteratura sui Lager nazisti –, andava ormai affermandosi un modo nuovo di intendere il “realismo”, in consonanza con il rapido mutamento dei gusti e della sensibilità del pubblico dei lettori. Si pensi che in Francia, ad esempio, tale rapporto tra il nuovo e il vecchio giunse a un tale livello di contrapposizione che taluni scrittori si indussero a concepire l'oggetto artistico sotto la specie della visività – “da obiettivo fotografico” –, secondo le elaborazioni dei più illustri esponenti del *Nouveau roman*: Michel Butor, Alain Robbe-Grillet, Nathalie Sarraute.⁸

In Italia, al contrario, letteratura e impegno in politica erano destinati ad andare di pari passo. Ne fa fede il complesso rapporto esistente tra intellettuali e partito, e, più in particolare, tra letterati e Pci. Tale contrasto deflagrò – simbolicamente – nel 1951, anno dello strappo tra Elio Vittorini e il partito comunista. All'articolo dello scrittore siciliano, *Le vie degli ex comunisti* – pubblicato su “La Stampa” nel settembre 1951 –, era seguito quello di Palmiro Togliatti – comparso nello stesso anno su “Rinascita” –, dal titolo *Vittorini se n'è ghiuto e soli ci ha lasciato*.

Nel frattempo, sul piano della produzione e della circolazione letteraria ci sono da segnalare, oltre all'uscita, per la traduzione di Fernanda Pivano, de *Il vecchio e il mare* di Hemingway (1952), anche di *Metello* di Vasco Pratolini (1955).¹⁰ Il romanzo pratoliniano, poi, sarebbe stato al centro di un'aspra controversia. Ne fu protagonista Carlo Muscetta, il quale, in “*Metello* e la crisi del neorealismo”,¹¹ si chiedeva polemicamente: «Avrebbe dunque avuto un nuovo romanzo storico questa nostra letteratura che da Manzoni fino a Bacchelli e a Jovine annovera scrittori di diversissima tempra che hanno portato tuttavia una serietà di preparazione adeguata

al mondo storico e fantastico che volevano unitariamente rappresentare? La domanda, da intendere in senso negativo, era ovviamente retorica. Il critico, non a caso, individuava, quale limite di Pratolini, quel “lirismo della prosa d'arte”, che era a suo dire “un motivo antirealistico” che lo scrittore fiorentino «non aveva ancora abbandonato [...].».

Ma, a inasprire ulteriormente la polemica letteraria contribuirà non poco la repressione sovietica della rivolta ungherese del 1956, che costituirà il vero e proprio spartiacque per quanto concerne il rapporto tra intellettuali e politica e, di converso, tra realismo – ivi compreso quello “socialista” – e antirealismo. Ne fa fede la pubblicazione, nel 1957, de *Il dottor Živago* di Boris Pasternak,¹² subito etichettato da larghissima parte della critica di sinistra come un romanzo “reazionario”, e, a seguire, *Il Gattopardo* di Tomasi di Lampedusa, uscito l'anno successivo.¹³

A proposito di quest'ultimo, di lì a poco Mario Alicata, ricalcando quasi alla lettera le posizioni di Muscetta rispetto a *Metello*, accuserà Tomasi di concezione “aristocratica” della vita, imputando al romanzo dello scrittore siciliano «l'incapacità a uscire, in definitiva, nonostante le istanze realistiche ch'esso contiene, dalla sfera d'interessi, sia pure in questo caso particolarmente ricchi e contraddittori, del formalismo decadente».¹⁴

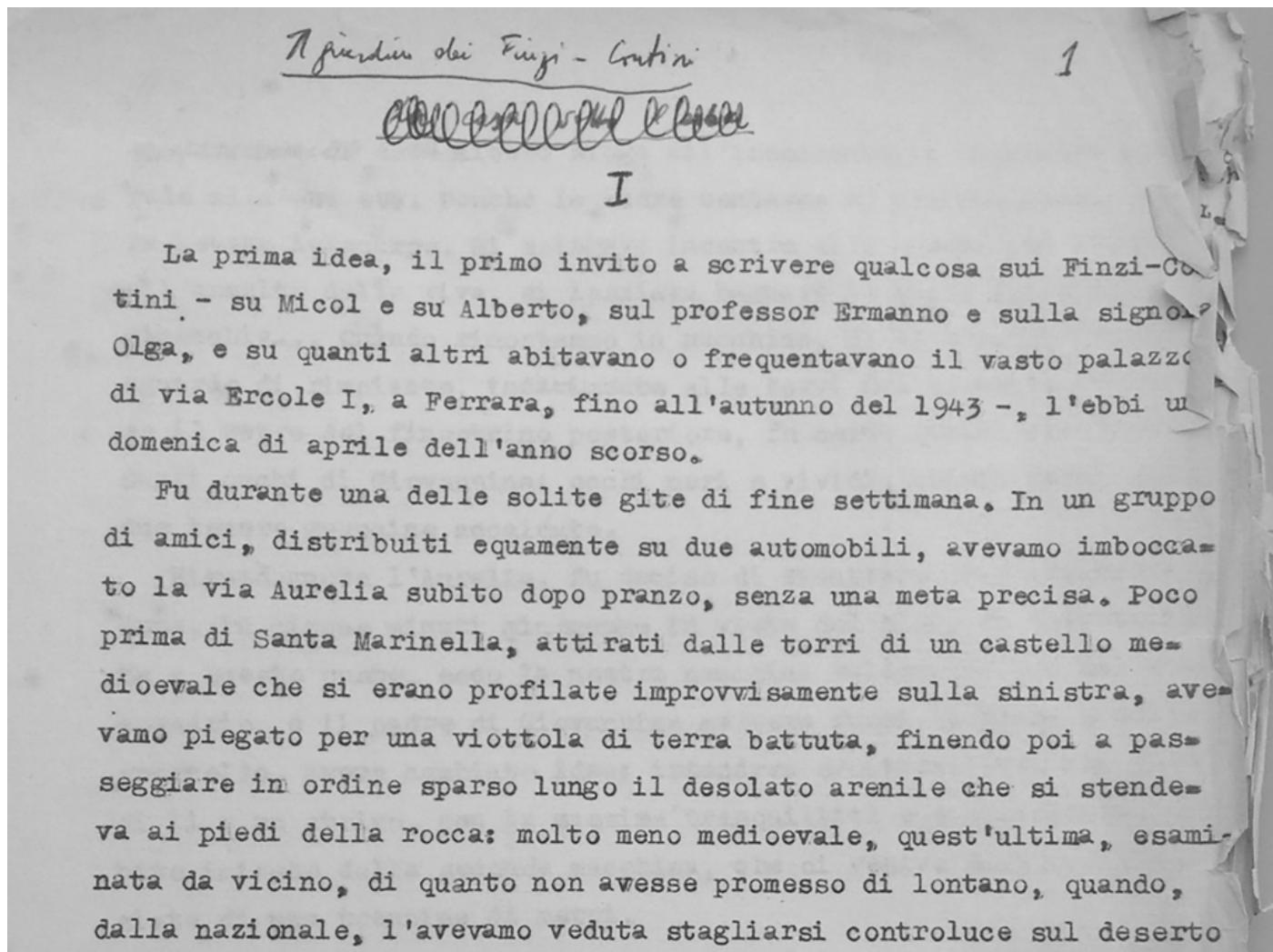
È significativo che appena pochi mesi prima Giorgio Bassani, nella sua *Prefazione a Il Gattopardo*,¹⁵ avesse al contrario enfatizzato la grandezza di quel “romanzo storico” con queste significative parole: «Ampiezza di visione storica unita a un'acutissima percezione della realtà sociale e politica dell'Italia contemporanea, dell'Italia di adesso; delizioso senso dell'umorismo; autentica forza lirica; perfetta sempre, a tratti incantevole, realizzazione espressiva: tutto ciò, a mio avviso fa di questo romanzo un'opera d'eccezione. Una di quelle opere, appunto, a cui si lavora o ci si prepara per tutta una vita».

Il romanzo, la sua “crisi” e la sua fioritura

Difficile non riconoscere, in questo giudizio, una coincidenza davvero singolare, in virtù della quale Bassani sembra parlare *pro domo sua*. Il 1958 è infatti l'anno nel quale – per sua stessa ammissione – aveva cominciato a scrivere il *Giardino dei Finzi-Contini*, in singolare coincidenza non solo con l'empatia che aveva manifestato per il collega siciliano, ma anche con la sostanziale condivisione del modo di intendere il “romanzo storico”. Condivisione in virtù della quale diaconia e rimemorazione, soggettività e oggettività, macrocosmo e microcosmo venivano singolarmente a coincidere.

Un quadro fedele di quell'anno particolare ci è stato ad esempio fornito da Nello Ajello, il quale, seppure con il suo

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50



Dattiloscritto originale dell'opera

sguardo puntato sulla politica, non manca di indugiare su suggestioni utili a farci comprendere il più generale clima culturale dell'Italia di quegli anni: «Come si presenta - egli si chiede - il 1958 nel panorama politico-culturale della sinistra italiana? Gli eventi di due anni prima e i loro postumi segnano una netta cesura nella storia del Pci. La ribellione degli intellettuali, seguita ai fatti di Budapest, ha prodotto una diaspora prolungata. A fatica il partito di Togliatti è riuscito ad arginarla. Ogni ragionamento, prospettiva, strategia presuppone l'esistenza di quella barriera storica. Si divide il tempo in un "prima" e in un "dopo" l'Ungheria. E il "dopo" è faticoso». ¹⁶

E tuttavia, per rimanere al "prima", taluni elementi post-realisticamente abbastanza evidenti erano cominciati ad affiorare già al tempo di Metello. Non a caso Mirko Bevilacqua, nella sua *Introduzione* all'antologia di critica letteraria da lui stesso cu-

rata, aveva osservato a proposito dello scrittore fiorentino: «L'attività di Pratolini, la primissima almeno in volume, che va da *Il tappeto verde a Cronaca familiare* (passando per *Via de' Magazzini* e *Il Quartiere*) è inesorabilmente segnata dal ricordo, dalla memoria, meticolosamente ricostruiti, di Firenze e di una certa classe sociale. La ricerca pratoliniana del "quartiere perduto" e dell'infanzia passata e l'ossessione, quasi, di una educazione sentimentale corale, vissuta in strada a contatto viscerale oltre che affettivo con gli "altri", sono alla base di quella prima formazione, di quella riscoperta delle origini, di quel *Bildungsroman* che doveva segnare definitivamente le sue scelte di campo degli anni successivi». ¹⁷

Come non riconoscere in espressioni quali "quartiere perduto", "infanzia passata", ossessione di una "vita sentimentale" visceralmente vissuta - tutti elementi tipici del

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50

“romanzo di formazione” – quasi degli antecedenti che contrasseggeranno, su un terreno già maturamente post-realista, la poetica di Giorgio Bassani?

Quanto poi essi siano da riferire all’elaborazione soggettiva dei singoli autori e quanto della tempesta storica e culturale dei tempi – che è segnatamente di trapasso dal “neorealismo” ad altra forma di esperienza artistica – è sempre questione aperta e da approfondire. Certo è che la crisi del realismo, propria di quegli anni, sembrava favorire, e non già scoraggiare, il ripiegamento su sé stessi in una sorta di lirismo di ascendenza quasi rondista, che, nel caso sia di Pratolini che di Bassani, tendeva a rinserrarsi “entro le mura” della letteratura.¹⁸ Difesa ultima, questa, opposta all’incalzare dei “tempi nuovi”, *in primis* caratterizzati in Italia dal boom economico e dall’esplosione del mercato editoriale.¹⁹

Del resto, che la questione riguardante il “genere” fosse di grande momento ci è dimostrato dal fatto che, nel 1959, la rivista “Nuovi Argomenti” si fece promotrice di una sorta di “sondaggio” riguardante il rapporto esistente tra il romanzo e il realismo, con “9 domande sul romanzo” rivolte a dieci dei maggiori scrittori e intellettuali del tempo:²⁰ Giorgio Bassani, Italo Calvino, Carlo Cassola, Eugenio Montale, Elsa Morante, Alberto Moravia, Pier Paolo Pasolini, Guido Piovane, Sergio Solmi, Elémire Zolla.

Alla 1^a di esse – *Credete che ci sia una crisi del romanzo in quanto genere letterario o piuttosto una crisi del romanzo in quanto il romanzo partecipa della crisi più generale di tutte le arti?* – lo scrittore Bassani aveva risposto: «Non credo alla crisi del romanzo (italiano). Altrimenti, come potrei pensare di scrivere io stesso? Sto tentando di scriverne uno, infatti: forse non riuscirò a realizzarlo come vorrei, forse non riuscirò nemmeno a portarlo a termine. Eppure, quando mi sarò reso conto, ancora una volta, della mia impotenza, mi guarderò bene dal cadere nell’errore di molti, sempre pronti a imbastire sulle proprie debolezze e defezioni delle teorie generali».

Alla ben più puntuale e impegnativa domanda, per l’esattezza l’8^a – *Credete alla possibilità di un romanzo nazionale storico? Ossia nel quale in qualche modo siano rappresentati i fatti d’Italia, recenti o meno recenti. Credete che sia possibile, in altri termini, ricostruire vicende e destini che non siano puramente individuali? E fuori del tempo “storico”* –, lo scrittore ferrarese aveva dato la seguente risposta:²¹ «Non è bastato il *Gattopardo* a dimostrare che un romanzo nazionale storico è pienamente possibile? So bene che la storia del Risorgimento italiano è, in genere, ritenuta troppo poco “importante” da alcuni scrittori italiani smaniosi di apparire moderni, internazionali, e tradotti in inglese e francese. [...] E poi: non sarà magari attraverso un ripensamento storico della nostra realtà nazionale che sarà possibile uscire dalle secche crepuscolari e sentimentali del neorealismo postbellico?».

E così, mentre egli legava il futuro del romanzo al dilemma “Musil o Hemingway”, Calvino al contrario – dopo aver riconosciuto che una crisi c’era pur stata, seppure con riferimento all’ideologia prima ancora che al romanzo –, optava tuttavia per la diaide Sartre-Camus. Il «grande romanzo – così egli riepilogava – fioriva in un’epoca di sistemi filosofici che cercavano di abbracciare tutto l’universo, in un’epoca di concezioni del mondo totali; oggi la filosofia tende – più o meno presso tutte le scuole – a isolare i problemi a lavorare su ipotesi, a porsi obiettivi precisi e limitati; a ciò corrisponde un diverso procedimento di racconto, di solito con un solo personaggio rappresentato in una situazione limite; e questo proprio presso gli scrittori più ideologici, come Sartre e Camus».

Il vero problema, secondo Calvino, consisteva dunque non tanto nella ricerca di sempre nuove classificazioni – da lui non a caso definite “una perdita di tempo” – quanto piuttosto nella scrittura di bei libri, e, nella fattispecie, di belle storie: «se sono romanzi o meno, cosa importa?» Di qui la sua personale «definizione di quel che oggi (e perciò sempre) il romanzo è: *un’opera narrativa fruibile e significante su molti piani che si intersecano*. [...] Considerato alla luce di questa definizione il romanzo non è in crisi». Semmai, come non avrebbe mancato di denunciare pochi anni dopo, nel pieno del boom economico, c’era da riconoscere che il romanzo italiano stava subendo un rilancio in senso conservatore, avendo preso la via di un nuovo «corso elegiaco-moderato-sociologico», che poi altro non era che il modo di corrispondere a un mercato editoriale di “una società troppo presto soddisfatta”.²²

Di ben altro avviso si mostrerà Carlo Salinari, il quale, a proposito del *Giardino dei Finzi-Contini*, osservò che «il tema della “esclusione” (e della rassegnazione o della resistenza ad esse) è [...] il motivo fondamentale nella produzione letteraria di Bassani». Tale tema, che «può già ritrovarsi nelle *Storie ferraresi* [...]», presumibilmente, è sorto nell’animo di Bassani sotto la suggestione di un avvenimento storico preciso, la persecuzione antiebraica, e, quando mantiene il collegamento sia pure indiretto e mediato con quella suggestione, ispira le pagine più riuscite del nostro scrittore». Di qui la perentorietà del giudizio: «Il romanzo di Giorgio Bassani, Il *Giardino dei Finzi-Contini* è, senza dubbio, la cosa migliore realizzata finora dallo scrittore ferrarese e, forse, una delle opere più compiute della recente narrativa italiana».²³

Le leggi antiebraiche e la tardiva “scoperta” della Shoah

Ma, oltre al “genere”, c’è un’altra questione che, a proposito di Bassani e del clima culturale nel quale egli visse, oc-

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50

corre affrontare: quella riguardante il tipo di sensibilità che circondava la Shoah e, in Italia, l'emanazione delle leggi antiebraiche del 1938. Ebbene, il modo in cui lo scrittore affrontò l'argomento nel *Giardino dei Finzi-Contini*, tanto da legittimare le sue precedenti affermazioni sulla reale possibilità di scrivere un "romanzo nazionale storico", ci rivelano che la consapevolezza di cosa fossero effettivamente state le leggi razziali fasciste era quanto mai aleatoria. Le stesse testimonianze sulla Shoah venivano confuse con quella più generale fioritura di letteratura memoriale, che aveva contrassegnato la seconda metà degli anni Quaranta e il primo quinquennio degli anni Cinquanta.²⁴ In quel periodo, infatti, il panorama letterario italiano era dominato dall'ampia produzione memorialistica d'argomento resistenziale. E questo tipo di letteratura, come è stato osservato,²⁵ veniva non a caso considerata come "una forma primitiva di antiromanzo", in quanto i partigiani erano convinti che i fatti parlassero da soli, a patto che li si riferisse "con fedele umiltà".

Il genocidio nazista, insomma, rimaneva quanto mai relativo nella considerazione di moltissimi intellettuali e scrittori, fatta eccezione per i pochi seriamente "impegnati". Si pensi che lo stesso Levi avrebbe risentito di tale clima, infatti nella *Prefazione a Se questo è un uomo* scriveva, quasi in tono dimesso, che egli, con il suo libro, intendeva solo «fornire documenti per uno studio pacato di alcuni aspetti dell'animo umano».²⁶ D'altro canto lo stesso Calvino, proprio intervenendo sul "caso Metello", in una lettera aperta indirizzata a Vasco Pratolini denunciava il limite di prospettiva entro il quale sembravano essersi costretti scrittori e intellettuali del suo tempo con queste parole: «Caro Vasco, [...] Come può saltar fuori il fascismo da un mondo così? Come possono saltar fuori le guerre mondiali? [...] Oggi io credo che – di qualsiasi cosa si scriva – non si possa scrivere nulla di vero in cui non si senta la presenza di Hitler, della bomba H». Del resto, c'è da ricordare che era stato proprio Calvino, in un suo articolo pubblicato del 1948 su "l'Unità" – di cui era redattore –²⁷ a riconoscere a *Se questo è un uomo* – nella sottovalutazione quasi generalizzata della critica – i tratti di una "vera potenza narrativa". A quella data, il romanzo, pubblicato nel 1947 dalla piccola casa editrice torinese De Silva,²⁸ era stato in qualche modo condannato a vivere una vita marginale, per l'appunto relegato tra la letteratura della memorialistica di guerra. La "svolta" avverrà quando l'Editore Einaudi, dopo vari indugi, si deciderà a pubblicarlo nel 1958, l'anno stesso nel quale Bassani era impegnato nella scrittura del suo *Giardino*.

E tuttavia, nonostante questi significati segnali, un critico come Gian Carlo Ferretti, agli inizi degli anni Sessanta, mostrava di non aver ancora colto questo il dato di novità rappresentato dal romanzo di Bassani. Infatti, dopo averne riconosciuto il meritato "successo", in quanto opera di qua-

lità, ne riduceva poi la portata aggiungendo che esso «veniva a coincidere sostanzialmente con un certo tipo di romanzo tradizionale (di struttura verista o addirittura preverghiana e manzoniana, quale era ad esempio il supporto di fondo del *Giardino dei Finzi-Contini*), recuperato da una serie di periodiche crisi, applicato a contenuti e figure più attuali (guerra, antifascismo, dopoguerra, anni del "miracolo"), "restaurato" alla luce delle esperienze novecentesche (la letteratura di memoria e la prosa poetica consolatoria [...])». ²⁹ Sfuggiva insomma a Ferretti quanto invece, al contrario, sarebbe stato in seguito colto da Robert S. C. Gordon: ³⁰ ovvero che gli anni 1958-63 furono significativi in Italia anche per «un'eterogenea ondata di produzione e attività culturale in rapporto all'Olocausto», che, determinata dalla distanza temporale dagli eventi del genocidio, fece sì che «emergesse fortemente una cultura, in senso stretto, "della memoria" (Bassani, Ginzburg), in parallelo a una storiografia documentata; e complementare a questo duplice sviluppo era la tendenza a spostare l'interesse dalla malvagità dei leader nazisti all'esperienza delle vittime». ³¹

Per quanto concerne, nello specifico, la questione dei *Finzi-Contini*, ³² ha scritto sempre il Gordon: «Questi libri segnarono l'emergere di una ricerca poetica della memoria e del lutto per l'Olocausto, che trovava alcune delle sue origini in Proust e Freud, oltre che di un grande modello italiano che rimanda al genere del romanzo storico, di Alessandro Manzoni».

Il tema della memoria, che aveva tardato a farsi strada, finalmente conquistava il posto che gli spettava presso il largo pubblico, non già per una sapiente regia posta in essere dall'industria editoriale, bensì per quel risveglio di interesse – particolarmente vivo tra le nuove generazioni di lettori – che sarebbe divenuto di massa subito dopo la celebrazione del processo Eichman nel 1961 a Gerusalemme. Basterebbe ricordare, ad esempio, non solo che tra il 1958 e il 1963 uscirono presso Einaudi ben quindici libri sull'Olocausto, ma anche che tra essi figuravano – oltre al *Giardino dei Finzi-Contini* del 1962, vincitore del Viareggio –, *Lessico famigliare* di Natalia Ginzburg (Premio Strega 1963) e *La tregua* di Primo Levi (premio Campiello 1963). ³³

Del resto il critico letterario Paolo Milano, chiamato nel 1965 a tracciare sulle pagine de "L'Espresso" un bilancio della letteratura dell'ultimo decennio, così ne compendierà le fasi di svolgimento: «Il mutamento di scena è vistoso: fine del dopoguerra letterario, inaugurato da *Uomini e no* di Elio Vittorini (1945) e chiuso da *La ragazza di Bube* (1960) di Carlo Cassola; apice e tramonto del neorealismo; spontanea ma isolata ripresa della tradizione ottocentesca, con *Il Gattopardo* (1958) e *Il Giardino dei Finzi-Contini* (1962); definitiva affermazione dell'editoria negli anni del "boom", come mo-

IL GIARDINO DEI FINZI-CONTINI E LA CULTURA ITALIANA DEGLI ANNI '50

derna industria della diffusione di massa; [...] crisi aperta, poi dilagante del Romanzo; infine comparsa della Neoavanguardia...». ³⁴

A parte l'assenza incomprensibile di ogni riferimento a Primo Levi, in questa rapida elencazione di autori e di "scuole" rimane ancora una volta assente ogni allusione alla Shoah e alla vergogna delle leggi razziali fasciste. Eppure c'era stato, nel 1947, il libro di Robert Antelme *La specie umana*, ³⁵ un classico della memorialistica sui campi di concentramento nazisti, le cui indimenticabili parole, contenute nella Prefazione, leggiamo ancor oggi con immutata emozione. Se oggi, al contrario, siamo in grado di comprendere, interpretare e rendere "attuali" quelle inquietanti parole lo dobbiamo anche al romanzo di Bassani, il cui sentimento di dolorosa esclusione ci fa comprendere la non-umanità connessa alla xenofobia e al razzismo, sentimenti che purtroppo non sono a noi estranei nell'epoca nella quale viviamo. ■

NOTE

¹ Nell'anno della sua uscita, il libro ottenne un immediato successo, tanto che vinse il Premio Viareggio (1962). Esso ispirò il film di Vittorio De Sica *Il giardino dei Finzi-Contini*, che, girato nel 1970, riscosse una positiva risonanza internazionale. Bassani, tuttavia, non ne fu soddisfatto, al punto di imporre, in polemica con il regista, che venisse tolto il suo nome dai titoli di coda.

² Cinque anni dopo, nel 1962, *Il giardino dei Finzi-Contini* usciva, con i tipi di Einaudi.

³ Usiamo tale termine in senso crociano, in quanto nell'intuizione, nella visione del filosofo abruzzese, c'è la tendenza a cogliere, quale nucleo originario, una risposta di senso all'esperienza, che dà luogo a una interrogazione ininterrotta sui fatti della vita.

⁴ G. Ungaretti, *Influenza di Vico sulle teorie estetiche d'oggi* (1937), in G. Ungaretti, *Vita d'un uomo. Saggi e interventi*, Mondadori, Milano 1974. L'affermazione è relativa a una polemica con Benedetto Croce sui temi dell'estetica.

⁵ Così G. C. Ferretti, in *La letteratura del rifiuto ed altri scritti*, Mursia, Milano 1968-81, ascrive a tale generazione – successiva a quella di Pavese e Vittorini, oltre a Bassani, anche Cassola, Pratolini e Tobino. Quanto al neorealismo, ricordiamo le prestigiose produzioni cui dette luogo, in campo cinematografico, da *Roma città aperta* (1945) e *Paisà* (1947) di Roberto Rossellini; *Ladri di biciclette* (1948) di Vittorio De Sica; *La terra trema* (1948) di Luchino Visconti, film ispirato a *I Malavoglia* di Verga.

⁶ Si consideri che esse, non a caso, furono insignite nello stesso anno del Premio Strega. L'anno successivo, vi si aggiungerà anche il racconto lungo, sempre con gli stessi tipi di Einaudi, de *Gli occhiali d'oro*.

⁷ C. Segre, *La letteratura italiana del Novecento*, Laterza, Bari 1996.

⁸ Da noi era tornato di grande attualità l'uso del dialetto in letteratura, come dimostra la pubblicazione di *Ragazzi di vita* (1955) e *Una vita violenta* (1959) di Pier Paolo Pasolini.

⁹ "Rinascita", n. 8-9, agosto-settembre 1951.

¹⁰ Vasco Pratolini, *Metello*, Firenze, Vallecchi 1955.

¹¹ Carlo Muscetta, "Metello" e la crisi del neorealismo, in "Società", agosto 1955, ora in *Realismo neorealistico controrealismo*, Garzanti, Milano 1976.

¹² B. Pasternak, *Il dottor Živago*, Feltrinelli, Milano 1957. Proprio per questo libro lo scrittore, nonostante la fiera opposizione delle autorità sovietiche, sarà insignito, l'anno successivo, del premio Nobel.

¹³ G. Tomasi di Lampedusa, *Il Gattopardo*, Feltrinelli, Milano 1958. A riprova delle asprezze della polemica basterebbe ricordare il giudizio espresso da E. Vittorini sul libro di Tomasi, da lui definito, fin dal primo momento, come ci ricorda Ferretti, «una seducente imitazione dei Viceré di De Roberto, a livello della prosa dei cosiddetti "rondeschi", e perciò stesso opera "risaputa", di quelle che "lasciano il tempo che trovano"». Intervista a "Il Giorno", 24 febbraio 1959.

¹⁴ M. Alicata, *Il principe di Lampedusa e il Risorgimento italiano*, "Il contemporaneo" 1959, ora in M. Alicata, *Scritti letterari*, Il Saggiatore, Milano 1968.

¹⁵ La Prefazione di Bassani al *Gattopardo* porta la data di settembre 1958. Non a caso G. Lucács aggiornando nel 1960, per l'edizione inglese, la Prefazione all'edizione tedesca del suo libro *Il romanzo storico* (Einaudi, Torino 1965), inseriva *Il Gattopardo* tra i «nuovi romanzi storici importanti» apparsi nel dopoguerra. Va sottolineato che Bassani, in quel periodo, era anche direttore editoriale della casa editrice Feltrinelli.

¹⁶ N. Ajello, *Il lungo addio. Intellettuali e PCI dal 1958 al 1991*, Laterza, Bari 1997.

¹⁷ M. Bevilacqua, *Introduzione a Il caso Pratolini. Ideologia e romanzo nella letteratura degli anni cinquanta*, a cura di lui stesso, Cappelli, Bologna 1982.

¹⁸ La rivista "La Ronda", uscita a Roma nell'aprile del 1919, esordiva con queste programmatiche parole, tendenti a riaffermare il primato della letteratura, entro il cui ambito intendeva muoversi: «La ronda fa servizio dentro le mura e trova che, solo per questo, c'è già abbastanza da fare». Punto di riferimento, per i rondisti, furono Leopardi e Manzoni. Le sue pubblicazioni cesseranno nel 1923.

¹⁹ Si veda, a questo proposito, A. Caldioli, *L'industria del romanzo*, Editori Riuniti, Roma 1981.

²⁰ "Nuovi Argomenti", Rivista bimestrale diretta da A. Moravia e A. Carocci, n. 38-39 – maggio-agosto 1959.

²¹ C'è da sottolineare una curiosità: all'8^a domanda della redazione, Bassani fornisce la 7^a delle sue risposte.

²² I. Calvino, Prefazione a *Il sentiero dei nidi di ragno*, Einaudi, 1964 ora anche in Prefazione, all'ed. Mondadori, Milano 1993.

²³ C. Salinari, *Bassani e la solitudine*, in *Preludio e fine del realismo in Italia*, Morano, Napoli s.d.

²⁴ La corale partecipazione alle vicende della guerra di Resistenza e della deportazione si tradusse infatti in Italia in una pluralità di esperienze letterarie che, mescolate tra di loro ancora in modo indistinto, vide impegnati uomini e donne di ogni strato sociale (operai, avvocati, medici, preti, tutti ex partigiani, militari o deportati).

²⁵ Così G. Falaschi, *La Resistenza armata nella narrativa italiana*, Einaudi, Torino 1976.

²⁶ P. Levi, *Prefazione a Se questo è un uomo*, Einaudi, Torino 1958.

²⁷ Si veda "L'Unità" del 6 maggio 1948.

²⁸ P. Levi, *Se questo è un uomo*, De Silva, Torino 1947 e, in seconda edizione,

²⁹ Così G.C. Ferretti, *La letteratura del rifiuto e altri scritti*, op. cit.

³⁰ R.S.C. Gordon, *Scolpitelo nei cuori. L'Olocausto nella cultura italiana (1944-2010)*, Bollati Boringhieri, Torino 2013.

³¹ R.S.C. Gordon, riconoscendo in Bassani una sorta di precursore, scriverà: «Gli anni novanta portano a compimento un processo di trasformazione che era iniziato negli anni cinquanta con l'opera di Giorgio Bassani: la trasformazione del discorso sull'Olocausto in una "cultura della memoria" a pieno titolo, nella quale il lessico della memoria è pressoché obbligatorio». R.S.C. Gordon, *Scolpitelo nei cuori*, op. cit.

³² Il romanzo costituiva l'apice del ciclo delle *Cinque storie ferraresi*, cui si era aggiunto, nel 1958, *Gli occhiali d'oro*.

³³ Levi si era piazzato terzo tra i sei finalisti del Premio Strega, assegnato alla Ginzburg.

³⁴ P. Milano, cit. in Nello Ajello, *Il lungo addio. Intellettuali e Pci dal 1958 al 1991*, Laterza, Bari 1997.

³⁵ Robert Antelme, *La specie umana*, ed. orig. 1957, trad. it. Einaudi, Torino 1969.

NELLA CRISI DI VALORI DELL'OCCIDENTE

NOI E L'ALTRO, OVVERO LA FRATERNITÀ

DAVID BALDINI



A 80 anni dalla promulgazione in Italia delle leggi razziali e della tragedia europea, il nostro mondo è percorso da pulsioni xenofobe e razziste. Una riflessione sul termine debole della famosa triade della rivoluzione francese

L a "Marcia della pace" Perugia-Assisi, dell'8 ottobre scorso, è stata aperta da uno striscione che, sorretto da studenti, portava su scritto a lettere cubitali la parola fraternità. Nella terra che fu del "povererello di Assisi" tornava così a risuonare, in una manifestazione pubblica largamente partecipata, una parola che, perennemente inattuale e desueta, veniva tuttavia percepita, ancora una volta, come un caposaldo di ogni concezione egualitaria, democratica e solidaristica della vita. E, non a caso, a farsene promotori sono stati proprio i giovani – laici e religiosi, credenti e non credenti –, i quali, da sempre, appaiono i più sensibili al richiamo dell'utopia. In quel contesto, però, la loro presa di posizione, al di là della sua valenza morale, era destinata ad assumere un significato inevitabilmente politico, in quanto era volta a contrastare le tendenze regressive, individualistiche e xenofobe oggi in crescita in varie parti del mondo.

Fraternité: principio religioso, laico e socialista

Ebbene, proprio in considerazione dell'universalità di tali ragioni, non possiamo non chiederci: può la fraternità da sola fare da argine alla deriva valoriale di cui è oggi preda l'Italia e il resto d'Europa? E ancora: i giovani di Assisi avevano contezza del

significato profondamente rivoluzionario – ma al tempo stesso polisenso – implicito nel termine "fraternità", il quale, dalla Rivoluzione francese ai giorni nostri, ha dato luogo a una ridda di interpretazioni spesso in contrasto tra di loro? Ancora un trentennio fa, poco prima del crollo del muro di Berlino, Albert Soboul¹, in *Storia della rivoluzione francese*, abbandonando l'ordito evenemenziale del suo racconto a tutto vantaggio di quello ideale, così riassumeva, in termini estremamente problematici, la sostanza della questione: «Se la libertà non è nulla senza l'uguaglianza, se la libertà senza egualianza è solo privilegio di pochi, che cosa sarà l'egualianza senza fraternità?»

Nello stesso torno di tempo Mona

Ozouf – autrice e curatrice insieme a François Furet del miscellaneo ed encyclopedico *Dizionario critico della Rivoluzione francese* – si poneva all'incirca la stessa domanda: «Nella triade di astrazioni che compongono ciò che Pierre Leroux chiamava "il sacro motto dei nostri padri" la *fraternité*, ultima nata, è anche la parente povera e la meno usata, se dobbiamo credere ai rari storici che si sono cimentati in questa sorta di conteggio. È anche la più tardiva, secondo Aulard, il quale distingue tre ondate nell'uso dei concetti: fino al 10 agosto 1792 trionfa la *liberté*, poi è la volta della *égalité*; con la dittatura montagnarda viene il momento della *fraternité*: è quella che immerge meno profondamente le sue radici nel pensiero dei lumi. Si può fare una storia delle idee di *liberté*, o dell'idea di *égalité* nel XVIII secolo; è invece meno facile fare la storia della *fraternité*»².

Osservata da questa prospettiva, la celebre triade non faceva che confermare, oltre alla sua matrice utopica, anche la sua natura complessa, data l'asimmetria esistente tra i tre principi rivoluzionari. E questo per almeno due ragioni.

La prima è di natura cronologica, dal momento che – come ci ha opportunamente ricordato la Ozouf – la *fraternité* è comparsa, nel corso del processo rivoluzionario, solo tardivamente. Si pensi che quell'"immortale principio", solo qua e là accennato nei *cahiers de doléances*, è del tutto assente nella *Declarazione dei diritti dell'uomo*. Quel principio fa la sua prima timida comparsa in un articolo aggiuntivo inserito nella Costituzione del 1791, per poi sparire di nuovo nella Costituzione del 1793. Sarà ripreso, nella sua originaria accezione, solo nella Costituzione dell'Anno III, notoriamente censitaria e borghese.

La seconda ragione, invece, è di natura semantica. La *fraternité*, considerata come avulsa dalla sfera d'ordine giuridico, è invece sempre stata considerata come parte della più ampia – e variegata – gamma dei "valori" occidentali. Percepita come "dovere" e "obbligo morale", essa doveva infatti apparire, agli occhi dei più, come principio fondante di una concezione cristiana o massonica della vita. A tale proposito c'è da osservare che la stessa Ozouf, sulla scorta di quanto già sostenuto da François Aulard, sottolineava la presenza di una terza radice afferente alla *fraternité*, questa volta specificamente "di sinistra". La studiosa francese, infatti, notava che il termine, «nato nel club dei cordiglieri», «era prediletto dalle società fraterne che erano la culla della sancilotteria».

La *fraternité* dunque, per quanto riconosciuta come parente povera della celebre triade, a onta della sua forte carica utopica, non mancava tuttavia di assolvere a una funzione eminentemente politica, agendo, ad esempio, da collante, in quanto simbolicamente rappresentativa dell'unità della Nazione in occasione di celebrazioni di particolare rilievo, quali la festa delle Federazioni, la mobilitazione contro il nemico esterno e interno, etc. Non a caso, nella Costituzione del 1791, al titolo I, essa veniva declinata in senso eminentemente patriottico:

«Saranno stabiliti delle feste nazionali per conservare il ricordo della Rivoluzione francese, mantenere la *fraternité* fra i cittadini e legarli alla patria e alle leggi»³.

Se ne deve allora concludere che la *fraternité* sia sì un principio nobile, ma del tutto sovrastrutturale, buono solo a esaltare, compiacere, imbonire le coscienze dei cittadini, magari anche stornandole dal ricorso alla lotta di classe?

La risposta è ovviamente no, se è vero che uno studioso del valore di John Rawls, pur riconoscendole un ruolo indiscutibilmente subalterno, finiva però per sottolinearne il fondamentale significato identitario: «Nel confronto con quelle di libertà ed egualianza, l'idea di fraternità ha sempre avuto un ruolo secondario nella teoria della democrazia. La si pensa come un concetto meno specificamente politico degli altri, poiché non definisce di per sé alcuno dei diritti democratici, ma include piuttosto certi atteggiamenti mentali e certe linee di condotta senza le quali perderemmo di vista i valori espressi da quei diritti»⁴.

Tale lezione, del resto, è a noi ben nota: essa ci proviene dalle tragiche ed estreme esperienze che hanno contrassegnato la storia europea nella prima metà del secolo scorso, quando l'eclissi – sia pure momentanea e parziale – della *fraternité* ne riproponeva lo struggente bisogno.

Ma c'è di più: la *fraternité*, senza voler togliere nulla alla sua carica utopica, appare oggi quanto mai necessaria al mondo cattolico e socialista, proprio in virtù della sua natura politica, in quanto arma di contestazione degli sfruttati *versus* gli sfruttatori, in un sistema di produzione capitalistico che non fa altro che accentuare le disuguaglianze. Ha scritto a tale proposito Alberto Martinelli: «Il concetto di fraternità è fondamentalmente estraneo sia alla democrazia liberale, sia all'economia di mercato. Corrisponde a un meccanismo pre-moderno di integrazione sociale e di identificazione collettiva, che trascende sia il *citoyen* che l'*homo oeconomicus*. La fraternità interferisce, infatti, con il meccanismo di mercato, che opera sulla base della razionalità utilitaristica e della libera circolazione dei fattori di produzione, e può entrare in contrasto anche con la democrazia rappresentativa che postula una rigida egualianza formale di diritti e di doveri. Non è un principio liberale, ma cattolico e socialista»⁵.

Proprio partendo da queste premesse, il Martinelli, chiariva ulteriormente che «la fratellanza universale di uomini e donne» gli appariva meno utopica che in passato. E ciò in ragione del fatto che, ai suoi occhi, «la crescente interdipendenza economica e culturale dei popoli della terra» e «la minaccia costituita dalla morte atomica e dal disastro ecologico» costituiscono i veri punti cruciali del mondo attuale.

A conclusioni non molto diverse era giunta la Ozouf, la quale, dopo aver proceduto a una ponderata disamina ideologica delle posizioni di Jules Michelet e Louis Blanc, scriveva: «La frat-

NELLA CRISI DI VALORI DELL'OCCIDENTE

ianza rivoluzionaria, applicazione della democrazia alla totalità della vita sociale, depone a favore piuttosto dell'affinità fra il socialismo e la democrazia che non del loro antagonismo».

Potrebbe dunque la *fraternité*, concepita in chiave laica e socialista, essere il valore “nuovo”, capace di improntare di sé il terzo millennio? Può essa costituire un punto di riferimento da cui partire, al fine di ridefinire i “rapporti di classe” oggi esistenti nel mondo, che vedono i paesi ricchi divenuti sempre più ricchi e i paesi poveri divenuti sempre più poveri?

Per rispondere a queste domande, dobbiamo tener conto delle lezioni della storia, le quali prendono l'avvio da quell'episodio emblematico, in seguito ricordato come “il bacio di Lamourette”, che lo storico americano Robert Darnton ci ha descritto in termini mitici, che sembrano un riecheggiamento dell’“età dell’oro”⁶: «Il 7 luglio [1792] – egli scrive – i deputati dell’Assemblea sembrano prossimi a scannarsi l’un l’altro. Le polemiche sono diventate così aspre che nessun consenso può unirli e nessuna opposizione può esibire senza essere tacciata di tradimento. L’esperimento della monarchia costituzionale sembra destinato a fallire, condannato all’autodistruzione, e il dibattito parlamentare non fa che peggiorare le cose. A questo punto, nel pieno della disputa Lamourette si alza. Ha una soluzione da proporre: l’amore. L’amore fraterno. L’amore può lenire qualsiasi ferita, superare qualsiasi barriera. Il nome stesso dell’oratore basta di per sé a proclamare il messaggio, e la risposta dei deputati è immediata. Si abbracciano, si baciano, si scambiano giuramenti di fraternità. Chiamano in causa anche il re, che giura a sua volta. La Rivoluzione è salva: Vive la nation! Vive le roi!».

Ebbene, fatta la tara della retorica e delle dosi di “sentimentalismo” sparse da Robert Darnton a piene mani, come non riconoscere che il sentimento della *fraternité* alberga in noi, al punto da rappresentare ancor oggi non solo e non tanto un principio “ideale”, quanto piuttosto un bisogno politico e morale all’altezza dei tempi nei quali viviamo? Questo, almeno, è il punto di vista di Zygmunt Bauman⁷, che nella conclusione della sua ultima opera, *Retrotopia*, dopo aver ricordato – a fronte delle tante e crescenti spinte centrifughe verso un “ritorno a” Hobbes – che il compito che ci si pone è quello «di innalzare l’integrazione al livello dell’umanità intera», così concludeva l’analisi del suo “profetico” libro: «Noi – abitanti umani della Terra – siamo, come mai prima d’ora, in una situazione di *aut aut*: possiamo scegliere se prenderci per mano o finire in una fossa comune».

Come si vede, quando la situazione si fa critica, occorre di necessità tornare – come sosteneva Niccolò Machiavelli – a confrontarsi con principi di carattere universale. E quello della *fraternité* è per l’appunto uno di questi. Esso, se non altro, con i tempi che corrono, ci richiama a forme di impegno solidaristico, che, per quanto attualmente difficile da praticare, costituisce pur sempre un punto di riferimento ineludibile e

necessario. Per di più, la pratica del principio della *fraternité* ci mette al riparo dal rischio di reputarci migliori di quanto in realtà non siamo. È quanto lo stesso Bauman sostiene, allorché cita, nel suo libro, una frase condivisa di Timothy Snyder⁸, il quale aveva a sua volta osservato: «Forse immaginiamo che in una futura catastrofe noi faremmo la parte dei salvatori. Ma se gli Stati venissero distrutti, le istituzioni locali sprofondassero nella corruzione e l’omicidio incentivato economicamente, pochi di noi si comporterebbero bene. Non ci sono molte ragioni per pensare che siamo moralmente superiori rispetto agli europei degli anni Trenta e Quaranta del secolo scorso, o che siamo meno vulnerabili al genere di idee tanto efficacemente propagandate e attuate da Hitler».

Una lezione di civiltà

Posti di fronte al rischio, sempre più incombente, di un ritorno al ferino principio dell’*homo homini lupus* di hobbesiana memoria, verrebbe dunque da scandire con quanto fiato abbiamo in corpo, come hanno fatto gli studenti nella “Marcia Perugia-Assisi”, la parola *fraternité*. A sollecitarci, questa volta, non è più il mitico languoroso “bacio di Lamourette”, ma semmai una ripresa al più presto della lotta per la difesa dei diritti e la lezione, tragica, lasciataci in eredità dalla storia europea della prima metà del Novecento, nel corso della quale è stata fatta tabula rasa di ogni principio di civilizzazione.

Ove quella lezione fosse, al contrario, dimenticata, allora torneremmo a perdere – questa volta però senza più alibi né scusanti – la nostra umanità, così faticosamente e dolorosamente riconquistata dopo la devastazione prodotta da ben due guerre mondiali, susseguitesi nell’arco di un trentennio. Ammoniva George Sorel: «Per far crescere una foresta occorre circa un secolo, per distruggerla basta l’incendio di una sola notte».

È meglio non dimenticarlo. ■

NOTE

¹ A. Soboul, *Storia della rivoluzione francese*, Rizzoli, Milano 1988.

² F. Furet, M. Ozouf, *Dizionario critico della Rivoluzione francese*, Bompiani, Milano 1994.

³ A. Saitta, *Costituenti e Costituzioni della Francia rivoluzionaria e liberale*, Giuffrè, Milano 1975.

⁴ J. Rawls, *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 1982.

⁵ A. Martinelli, *I principi della rivoluzione francese e la società moderna*, in “Progetto ‘89”, Il Saggiatore, Milano 1989.

⁶ R. Darnton, *Il bacio di Lamourette*, Adelphi, Milano, 1994.

⁷ Z. Bauman, *Retrotopia*, ed. orig. 2017, trad. it. Laterza, Bari 2017.

⁸ T. Snyder, *Black Earth. The Holocaust as History and Warning*, The Bodley Head, London 2015, cit. in Z. Bauman, *Retrotopia*, op. cit.

70° ANNIVERSARIO DELLA DICHIARAZIONE

Preambolo

Considerato che il riconoscimento della dignità inherente a tutti i membri della famiglia umana e dei loro diritti, uguali ed inalienabili, costituisce il fondamento della libertà, della giustizia e della pace nel mondo;

Considerato che il disconoscimento e il disprezzo dei diritti umani hanno portato ad atti di barbarie che offendono la coscienza dell'umanità, e che l'avvento di un mondo in cui gli esseri umani godano della libertà di parola e di credo e della libertà dal timore e dal bisogno è stato proclamato come la più alta aspirazione dell'uomo;

Considerato che è indispensabile che i diritti umani siano protetti da norme giuridiche, se si vuole evitare che l'uomo sia costretto a ricorrere, come ultima istanza, alla ribellione contro la tirannia e l'oppressione;

Considerato che è indispensabile promuovere lo sviluppo di rapporti amichevoli tra le Nazioni;

Considerato che i popoli delle Nazioni Unite hanno riaffermato nello Statuto la loro fede nei diritti umani fondamentali, nella dignità e nel valore della persona umana, nell'uguaglianza dei diritti dell'uomo e della donna, ed hanno deciso di promuovere il progresso sociale e un miglior tenore di vita in una maggiore libertà;

Considerato che gli Stati membri si sono impegnati a perseguire, in cooperazione con le Nazioni Unite, il rispetto e l'osservanza universale dei diritti umani e delle libertà fondamentali;

Considerato che una concezione comune di questi diritti e di questa libertà è della massima importanza per la piena realizzazione di questi impegni;

L'Assemblea generale

proclama

la presente dichiarazione universale dei diritti umani come ideale comune da raggiungersi da tutti i popoli e da tutte le Nazioni, al fine che ogni individuo ed ogni organo della società, avendo costantemente presente questa Dichiarazione, si sforzi di promuovere, con l'insegnamento e l'educazione, il rispetto di questi diritti e di queste libertà e di garantirne, mediante misure progressive di carattere nazionale e internazionale, l'universale ed effettivo riconoscimento e rispetto tanto fra i popoli degli stessi Stati membri, quanto fra quelli dei territori sottoposti alla loro giurisdizione.

Articolo 1

Tutti gli esseri umani nascono liberi ed eguali in dignità e diritti. Essi sono dotati di ragione e di coscienza e devono agire gli uni verso gli altri in spirito di fratellanza.

Articolo 2

Ad ogni individuo spettano tutti i diritti e tutte le libertà enunciate nella presente Dichiarazione, senza distinzione alcuna, per ragioni di razza, di colore, di sesso, di lingua, di religione, di opinione politica o di altro genere, di origine nazionale o sociale, di ricchezza, di nascita o di altra condizione. Nessuna distinzione sarà inoltre stabilita sulla base

dello statuto politico, giuridico o internazionale del paese o del territorio cui una persona appartiene, sia indipendente, o sottoposto ad amministrazione fiduciaria o non autonomo, o soggetto a qualsiasi limitazione di sovranità.

Articolo 3

Ogni individuo ha diritto alla vita, alla libertà ed alla sicurezza della propria persona.

Articolo 4

Nessun individuo potrà essere tenuto in stato di schiavitù o di servitù; la schiavitù e la tratta degli schiavi saranno proibite sotto qualsiasi forma.

Articolo 5

Nessun individuo potrà essere sottoposto a tortura o a trattamento o a punizione crudeli, inumani o degradanti.

Articolo 6

Ogni individuo ha diritto, in ogni luogo, al riconoscimento della sua personalità giuridica.

Articolo 7

Tutti sono eguali dinanzi alla legge e hanno diritto, senza alcuna discriminazione, ad una eguale tutela da parte della legge. Tutti hanno diritto ad una eguale tutela contro ogni discriminazione che violi la presente Dichiarazione come contro qualsiasi incitamento a tale discriminazione.

Articolo 8

Ogni individuo ha diritto ad un'effettiva possibilità di ricorso a competenti tribunali contro atti che violino i diritti fondamentali a lui riconosciuti dalla costituzione o dalla legge.

Articolo 9

Nessun individuo potrà essere arbitrariamente arrestato, detenuto o esiliato.

Articolo 10

Ogni individuo ha diritto, in posizione di piena uguaglianza, ad una equa e pubblica udienza davanti ad un tribunale indipendente e imparziale, al fine della determinazione dei suoi diritti e dei suoi doveri, nonché della fondatezza di ogni accusa penale che gli venga rivolta.

Articolo 11

1. Ogni individuo accusato di un reato è presunto innocente sino a che la sua colpevolezza non sia stata provata legalmente in un pubblico processo nel quale egli abbia avuto tutte le garanzie necessarie per la sua difesa.

2. Nessun individuo sarà condannato per un comportamento commissivo od omissione che, al momento in cui sia stato perpetrato, non costituisse reato secondo il diritto interno o secondo il diritto internazionale. Non potrà del pari essere inflitta alcuna pena superiore a quella applicabile al momento in cui il reato sia stato commesso.

Articolo 12

Nessun individuo potrà essere sottoposto ad interferenze arbitrarie nella sua vita privata, nella sua famiglia, nella sua casa, nella sua corrispondenza, ne' a lesione del suo onore e della sua reputazione. Ogni individuo ha diritto ad essere tutelato dalla legge contro tali interferenze o lesioni.

Articolo 13

1. Ogni individuo ha diritto alla libertà di movimento e di residenza entro i confini di ogni Stato.

2. Ogni individuo ha diritto di lasciare qualsiasi paese, incluso il proprio, e di ritornare nel proprio paese.

Articolo 14

1. Ogni individuo ha il diritto di cercare e di godere in altri paesi asilo dalle persecuzioni.

2. Questo diritto non potrà essere invocato qualora l'individuo sia realmente ricercato per reati non politici o per azioni contrarie ai fini e ai principi delle Nazioni Unite.

Articolo 15

1. Ogni individuo ha diritto ad una cittadinanza.

2. Nessun individuo potrà essere arbitrariamente privato della sua cittadinanza, ne' del diritto di mutare cittadinanza.

Articolo 16

1. Uomini e donne in età adatta hanno il diritto di sposarsi e di fondare una famiglia, senza alcuna limitazione di razza, cittadinanza o religione.

Essi hanno eguali diritti riguardo al matrimonio, durante il matrimonio e all'atto del suo scioglimento.

2. Il matrimonio potrà essere concluso soltanto con il libero e pieno consenso dei futuri coniugi.

3. La famiglia è il nucleo naturale e fondamentale della società e ha diritto ad essere protetta dalla società e dallo Stato.

Articolo 17

1. Ogni individuo ha il diritto ad avere una proprietà sua personale o in comune con altri.

2. Nessun individuo potrà essere arbitrariamente privato della sua proprietà.

Articolo 18

Ogni individuo ha diritto alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione;

UNIVERSALE DEI DIRITTI DELL'UOMO

tale diritto include la libertà di cambiare di religione o di credo, e la libertà di manifestare, isolatamente o in comune, e sia in pubblico che in privato, la propria religione o il proprio credo nell'insegnamento, nelle pratiche, nel culto e nell'osservanza dei riti.

Articolo 19

Ogni individuo ha diritto alla libertà di opinione e di espressione incluso il diritto di non essere molestato per la propria opinione e quello di cercare, ricevere e diffondere informazioni e idee attraverso ogni mezzo e senza riguardo a frontiere.

Articolo 20

1. Ogni individuo ha diritto alla libertà di riunione e di associazione pacifica.
2. Nessuno può essere costretto a far parte di un'associazione.

Articolo 21

1. Ogni individuo ha diritto di partecipare al governo del proprio paese, sia direttamente, sia attraverso rappresentanti liberamente scelti.

2. Ogni individuo ha diritto di accedere in condizioni di egualanza ai pubblici impieghi del proprio paese.

3. La volontà popolare è il fondamento dell'autorità del governo; tale volontà deve essere espressa attraverso periodiche e veritiera elezioni, effettuate a suffragio universale ed eguale, ed a voto segreto, o secondo una procedura equivalente di libera votazione.

Articolo 22

Ogni individuo, in quanto membro della società, ha diritto alla sicurezza sociale, nonché alla realizzazione attraverso lo sforzo nazionale e la cooperazione internazionale ed in rapporto con l'organizzazione e le risorse di ogni Stato, dei diritti economici, sociali e culturali indispensabili alla sua dignità ed al libero sviluppo della sua personalità.

Articolo 23

1. Ogni individuo ha diritto al lavoro, alla libera scelta dell'impiego, a giuste e soddisfacenti condizioni di lavoro ed alla protezione contro la disoccupazione.

2. Ogni individuo, senza discriminazione, ha diritto ad eguale retribuzione per eguale lavoro.

3. Ogni individuo che lavora ha diritto ad una remunerazione equa e soddisfacente che assicuri a lui stesso e alla sua famiglia una esistenza conforme alla dignità umana ed integrata, se necessario, da altri mezzi di protezione sociale.

4. Ogni individuo ha diritto di fondare dei sindacati e di aderirvi per la difesa dei propri interessi.

Articolo 24

Ogni individuo ha diritto al riposo ed allo svago, comprendendo in ciò una ragionevole limitazione delle ore di lavoro e ferie periodiche retribuite.

Articolo 25

1. Ogni individuo ha diritto ad un tenore di vita sufficiente a garantire la salute e il benessere proprio e della sua famiglia, con particolare riguardo all'alimentazione, al vestiario, all'abitazione, e alle cure mediche e ai

servizi sociali necessari; ed ha diritto alla sicurezza in caso di disoccupazione, malattia, invalidità, vedovanza, vecchiaia o in altro caso di perdita di mezzi di sostentanza per circostanze indipendenti dalla sua volontà.

2. La maternità e l'infanzia hanno diritto a speciali cure ed assistenza. Tutti i bambini, nati nel matrimonio o fuori di esso, devono godere della stessa protezione sociale.

Articolo 26

1. Ogni individuo ha diritto all'istruzione. L'istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e fondamentali. L'istruzione elementare deve essere obbligatoria. L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito.

2. L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite

per il mantenimento della pace.

3. I genitori hanno diritto di priorità nella scelta del genere di istruzione da impartire ai loro figli.

Articolo 27

1. Ogni individuo ha diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità, di godere delle arti e di partecipare al progresso scientifico ed ai suoi benefici.

2. Ogni individuo ha diritto alla protezione degli interessi morali e materiali derivanti da ogni produzione scientifica, letteraria e artistica di cui egli sia autore.

Articolo 28

Ogni individuo ha diritto ad un ordine sociale e internazionale nel quale i diritti e le libertà enunciati in questa Dichiarazione possano essere pienamente realizzati.

Articolo 29

1. Ogni individuo ha dei doveri verso la comunità, nella quale soltanto è possibile il libero e pieno sviluppo della sua personalità.

2. Nell'esercizio dei suoi diritti e delle sue libertà, ognuno deve essere sottoposto soltanto a quelle limitazioni che sono stabilite dalla legge per assicurare il riconoscimento e il rispetto dei diritti e delle libertà degli altri e per soddisfare le giuste esigenze della morale, dell'ordine pubblico e del benessere generale in una società democratica.

3. Questi diritti e queste libertà non possono in nessun caso essere esercitati in contrasto con i fini e principi delle Nazioni Unite.

Articolo 30

Nulla nella presente Dichiarazione può essere interpretato nel senso di implicare un diritto di un qualsiasi Stato, gruppo o persona di esercitare un'attività o di compiere un atto mirante alla distruzione di alcuno dei diritti e delle libertà in essa enunciati.

DICHIARAZIONE UNIVERSALE DEI DIRITTI UMANI, APPROVATA DALL'ASSEMBLEA GENERALE DELLE NAZIONI UNITE IN DATA 10 DICEMBRE 1948.

LEGGE 20 LUGLIO 2000, N. 211. ISTITUZIONE DEL "GIORNO DELLA MEMORIA" IN RICORDO DELLO STERMINIO E DELLE PERSECUZIONI DEL POPOLO EBRAICO E DEI DEPORTATI MILITARI E POLITICI ITALIANI NEI CAMPI NAZISTI.

Art. I

La Repubblica italiana riconosce il giorno 27 gennaio, data dell'abbattimento dei cancelli di Auschwitz, "Giorno della Memoria", al fine di ricordare la Shoah (sterminio del popolo ebraico), le leggi razziali, la persecuzione italiana dei cittadini ebrei, gli italiani che hanno subito la deportazione, la prigione, la morte, nonché coloro che, anche in campi e schieramenti diversi, si sono opposti al progetto di sterminio, ed a rischio della propria vita hanno salvato e protetto i perseguitati.

Art. 2

In occasione del "Giorno della Memoria" di cui all'articolo 1, sono organizzati ceremonie, iniziative, incontri e momenti comuni di narrazione dei fatti e di riflessione, in modo particolare nelle scuole di ogni ordine e grado, su quanto è accaduto al popolo ebraico e ai deportati militari e politici italiani nei campi nazisti in modo da conservare nel futuro dell'Italia la memoria di un tragico ed oscuro periodo della storia nel nostro Paese e in Europa, e affinché simili eventi non possano mai più accadere.

PASSIONE PER POLITICA E CULTURA

AMADIGI DI GAULA

Vittorio Foa nasce a Torino il 18 settembre 1910 da Ettore e Lelia Della Torre, terzo di tre fratelli. La tempesta culturale nella quale visse – morto Gobetti nel 1926 a seguito dei postumi dell'aggressione fascista di qualche anno prima – avrà nel Professor Augusto Monti l'esponente riconosciuto della migliore tradizione liberale torinese. Scrive non a caso Norberto Bobbio: «Morto Gobetti, l'animatore e il direttore occulto del "Il Baretti" era stato Augusto Monti [...]. Monti era un gobettiano di antica data, attraverso il comune maestro Salvemini, o addirittura, in quanto vocano ardente e convinto, un gobettiano avanti lettera» (*Trent'anni di storia della cultura a Torino, 1920-1950*, Cassa di Risparmio di Torino, Torino 1977).

Frequenta le scuole nella sua città natale e, conseguita la licenza liceale nel 1927, si iscrive alla facoltà di Giurisprudenza e si laurea nel 1931. Inizia così a lavorare come praticante presso diversi studi legali, ma, contemporaneamente coltiva interessi su questioni economiche e sociali e pubblica nello stesso anno sulla rivista “I problemi del lavoro” l'articolo *La crisi “fiducaria” e gli altri salari*.

Ma gli anni Trenta, cosiddetti del “consenso”, oltre a promuovere negli oppositori al fascismo approfondimenti di ordine teorico, imponevano loro un impegno altrettanto convinto sul terreno della prassi; una prassi tanto più necessaria quanto più il regime, autoritario e liberticida, sembrava aver coagulato intorno a sé quote sempre più ampie di seguaci. Vittorio entra nel movimento di “Giustizia e libertà”, sui cui “Quaderni”, tra il 1933 e il 1935, verrà via via pubblicando, sotto lo pseudonimo Emiliano, gli articoli *La politica economica del fascismo*, *Genesi e natura delle corporazioni fasciste*, *Il risanamento della SIP* e infine, siglato E.N., l'articolo *Vincolismo corporativo*.

Arrestato il 15 maggio 1935 a Torino, a seguito di una denuncia dell'informatore dell'OVRA Pitigrilli (pseudonimo di Dino Segre), viene successivamente ristretto nel carcere di Regina Coeli per essere trasferito, dopo la condanna del Tribunale Speciale fascista, nel reclusorio di Civitavecchia

(1940) e in seguito nel carcere di Castelfranco Emilia. Una volta liberato (23 agosto 1943), prende parte attiva alla Resistenza, militando, a Torino e a Milano, nelle file del Partito d'Azione, per entrare ben presto a far parte della Segreteria centrale, insieme a Emilio Lussu, Ugo La Malfa, Altiero Spinnelli e Oronzo Reale. Nell'immediato dopoguerra viene eletto deputato nel 1946 alla Costituente per il Partito d'Azione e successivamente, dopo lo scioglimento del Partito di appartenenza, nelle file del Psi, presso il quale si impegnerà per tre legislature. Decisivo risulterà però l'incontro con esponenti

della Cgil (1947), organizzazione nella quale militerà, dirigendo l'ufficio economico. Nominato segretario nazionale della Fiom, entra, alla morte di Giuseppe Di Vittorio (1957), nella segreteria della Confederazione.

Dopo aver partecipato alla scissione del Psi, dà vita a una nuova formazione politica, il PsiUP, senza però mai trascurare, abbandonati gli incarichi sindacali, lo studio e l'insegnamento nelle Università di Modena e di Torino. Partecipa at-

tivamente alla lotta politica degli anni Settanta, nelle file dapprima del Pdup e poi di Dp, ma continua a lavorare alla pubblicazione di libri di alto livello scientifico, nei quali l'interesse per la storia non è mai dissociato da quello, rimasto in lui sempre preminente, per le questioni riguardanti il movimento operaio e sindacale.

Nel 1979 decide di tenersi lontano dalla politica per quattro anni, riempiendo questo lasso di tempo, come del resto gli accadrà anche per gli anni successivi, con la scrittura di nuovi libri, tutti di grande richiamo, pubblicati presso l'Editore Einaudi. Tra i titoli più significativi ricordiamo *Per una storia del movimento operaio* (1980), *La cultura della Cgil* (1984), *Lettura da vicino* (1986), *Questo Novecento* (1996).

Si spegne a Formia il 20 ottobre 2008, all'età di 98 anni.

In *Questo Novecento* egli aveva scritto: «Mi è stato chiesto un augurio, anche solo un consiglio. Lo do: è di stare svegli, non abbandonarsi ai sogni. So il valore del mito, so come riesce a dare luce alla vita, anche a farcela capire. Ma non devo accettarlo come autorità che trascende la mia scelta. Può accompagnare la vita, non deve determinarla. Quando scegli non devi sognare, tu sei responsabile». ■



Vittorio Foa

I PRIMI PROVVEDIMENTI RAZZIALI

VITTORIO FOA, DETENUTO

a cura di ORIOLO

[Roma, 5 settembre 1938] Carissima Anna, [...] Ti ringrazio per le foto che mi hai mandato, le considero come un segno di buona volontà ma non si può dire che siano riuscite in modo soddisfacente. Ti scrivo a Torino ma spero proprio che tu sia a Diano, ho la fondata impressione che la compagnia tua e delle bambine ha su papà e mamma un effetto rasserenante e riongiovantore, cosa che in questi tempi calamitosi importa sopra ogni altra. E poi si dice, le previsioni. Se ricordo bene avevo previsto un certo gradualismo. All'anima del gradualismo! Si vede che l'irresistibile pressione dell'opinione pubblica ha costretto a bruciare le tappe. Finora ho notizia della cacciata degli ebrei stranieri e dell'esclusione dalle scuole.* Questi provvedimenti in sé e per sé non vi toccano direttamente ma non fatevi illusioni che verrà anche la vostra volta, preparatevi spiritualmente all'eventualità che si renda necessario od opportuno di fare fagotto. Per fortuna siete giovani ed animosi ed anche papà e mamma hanno sufficiente spirito giovanile per affrontare impassibilmente questa tempesta, ma quanti dolori altri vi toccherà conoscere e soffrire di riflesso. Sono all'oscuro di tutto, nelle tenebre più fitte, eppure riesco a rappresentarmi tutta quella sofferenza ed a provarne sdegno ed amarezza. [quasi due righe censurate, così nel testo, n.d.r.], la vita contemplativa porta a spacciare i capelli in quattro, a svuotare ogni pregiudizio, anche quelli santissimi dell'azione come quello di una giustizia realizzabile, induce in uno stato d'animo che par scetticismo e invece non è altro che la constatata impossibilità di risolvere dei problemi fantastici cioè inesistenti, di trovare una qualsiasi certezza fuori della concretezza; tanto ciò è vero che anche nella vita cosiddetta speculativa c'è un elemento di assoluta certezza ed è quello relativo all'attività pratica del soggetto speculante, ad esempio l'affermazione incrollabile di una linea di condotta. Questo ti spiega perché questa nuova esperienza dolorosa mi dà quasi l'impressione di ringiovanirmi di 7 o 8 anni, di portarmi al tempo in cui molto forte era su di me l'influenza dei miti. Questo sentimento è però compatibile con un forte scrupolo di obiettività; sbagliresti di grosso cara Anna se mi credessi nel trionfale atteggiamento del "te l'avevo detto", del "se lo meritano", del profeta che vede avverarsi la profezia e gode nel vedere soffrire chi non gli ha creduto; niente di tutto ciò: non provo nessun piacere nel vedere colpiti dei professori di presumibile



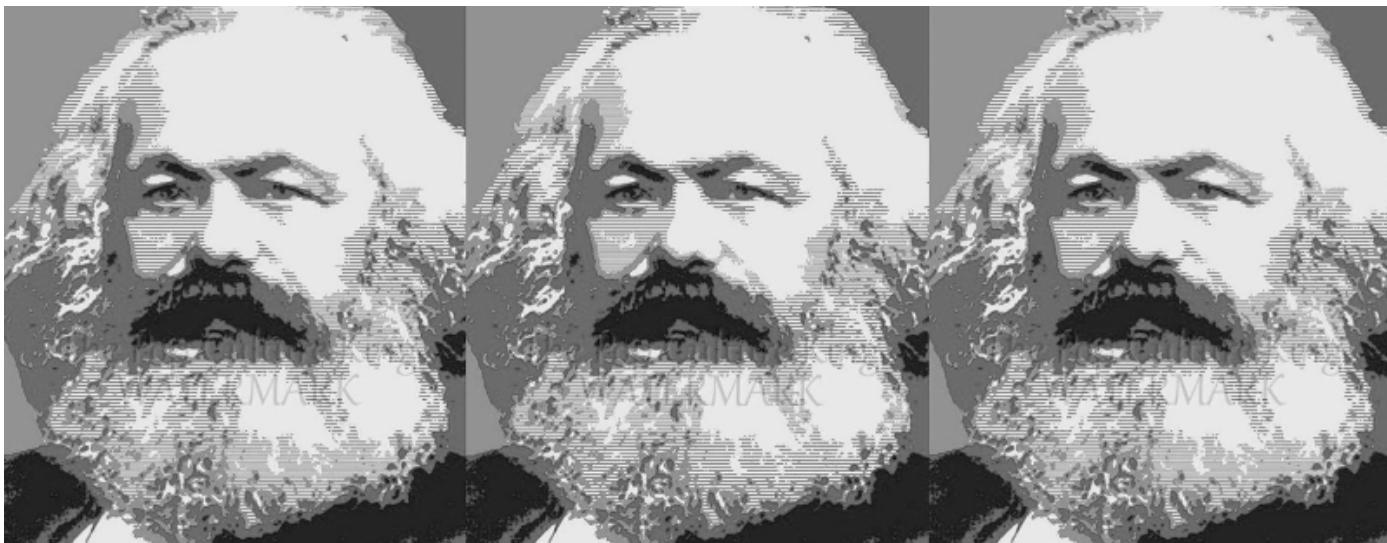
malafede o nel vedere sul lastriko degli ex-colleghi sempre più o meno disprezzati per l'esclusiva cura del loro "particolare"; fra me e loro c'è questa differenza, che io ho perduto la mia carriera professionale nel previsto corrispettivo di un'azione pienamente consapevole, a loro invece si potrebbe dire: «Tu ne l'as pas voulu, George Dandin!» dove la particella negativa cambia l'espressione da trionfale in profondamente pietosa e commiserevole. Forse tu vorresti chiedermi: «ma come? Forse che tu potendolo non avresti cacciato di seggio i vari Foà, Fano e Arias?» Ti rispondo che certamente sì, e a calci, ma non c'è contraddizione colla mia attuale commiserazione. Il senso dell'ingiustizia deriva dalla rottura fra la responsabilità e l'azione cosciente, dall'assunzione a criterio della responsabilità di un elemento cieco involontario incosciente come il sangue; dovunque questa rottura si verifichi essa offende la coscienza, non importa chi ne sia la vittima. L'ingiustizia non può avere virtù riparatrice: non si tratta di quantità omogenee che possano matematicamente compensarsi; se un uomo disonesto è vittima di un'ingiustizia i due mali non si elidono, ma si sommano. Naturalmente ci si può rallegrare del male di qualche individuo singolarmente preso e lamentare magari che non sia cento volte maggiore ma

questo sentimento non ha nulla a spartire colla giustizia, per quanto sia il cibo degli Dei. Ho ricevuto la lettera di papà del 30 agosto, largamente censurata con mio grande disappunto. La lettera mia di venerdì l'ho spedita a Diano ma ora ho il dubbio che non siano ancora partiti per via delle cure di mamma. Cara Anna, avrei piacere che tu mi scrivessi e mi dessi anche notizia del particolare destino dei nostri parenti e conoscenti colpiti dalla campagna in corso. È mantenuta la pensione agli insegnanti dimessi? Abbiti cara Anna un affettuosissimo abbraccio con Davide e i tuoi bijoux, Vittorio (Da V. Foa, *Lettere della giovinezza. Dal carcere 1935-1943*, a cura di F. Montevercchi, Einaudi, Torino 1998). ■

* Il 2 e 3 settembre il Consiglio dei ministri adottò provvedimenti che revocavano la cittadinanza italiana agli ebrei che l'avevano ottenuta dopo il 1° gennaio 1919, vietavano, poi, agli ebrei stranieri di risiedere in Italia, nell'Egeo e in Libia e, inoltre, gli ebrei venivano esclusi dall'insegnamento e dalla possibilità di frequentare scuole pubbliche. Vedi R.D.L. 5 settembre 1938 n. 1390, R.D.L. 7 settembre 1938 n. 1381 e R.D.L. 15 novembre 1938 n. 1779.

IL SAPERE NELL'EPOCA DEL CAPITALISMO DIGITALE

GENNARO LOPEZ



L'analisi del sistema di produzione capitalistica fatta da Marx ci aiuta a leggere gli invasivi meccanismi di sfruttamento del capitalismo digitale. I monopolisti della rete e della comunicazione sono i nuovi padroni non solo della nostra forza lavoro ma della nostra stessa vita

La cassetta degli attrezzi marxiana offre strumenti adeguati per analizzare la società della conoscenza? A me pare di sì, se pensiamo a quello che può apparire un paradosso: la centralità della conoscenza nel processo di produzione, più che attenuare lo sfruttamento lo accentua, anche se in forme differenti rispetto al passato. La conoscenza contenuta nei prodotti è ormai più preziosa dei classici elementi fisici usati per produrli: la triade classica – terra, lavoro, capitale – sta diventando secondaria rispetto alla materia prima della informazione, la cui evidente abbondanza rende sempre meno rilevante la funzione della domanda e dell'offerta nella determinazione del prezzo, concetto portante dell'economia di mercato.

La potenza del sapere

Marx (fondamentale la rilettura del “Frammento sulle macchine” nei *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie*, 1857-1858) immagina un'organizzazione produttiva in cui il produrre è affidato alle macchine, mentre al lavoratore ne è affidata

la supervisione. Afferma Marx: «la potenza produttiva dipende sempre più dallo stato generale della scienza e dal progresso della tecnologia e dall'applicazione di questa scienza alla produzione»; la natura del sapere racchiuso nelle macchine è prodotto dalla evoluzione complessiva della società, dalla sua “Intelligenza Generale” (il *General Intellect*). Walter Benjamin nel 1936, sulla scia di questa lezione di Marx, affrontando il problema del controllo del sapere e delle relative forme proprietarie, vedrà non la fabbrica, ma il sapere, la cultura e la comunicazione come ri-classificatori dei rapporti sociali. Più che mai oggi la questione da affrontare è, dunque, quella di chi possiede, con-

RIFLESSIONI A 200 ANNI DALLA NASCITA DI KARL MARX

trolla e governa la macchina, quella macchina che ormai coincide con “la potenza del Sapere”. Il sapere in sé è diventato la principale forza produttiva, modificando notevolmente la composizione della forza lavorativa nelle economie sviluppate. La messa a profitto del sapere (dunque della cultura, dell’istruzione, della comunicazione) è finalizzata alla produzione del cosiddetto “capitale umano”. Cambia perciò di segno – ma non viene certamente superato – il conflitto capitale-lavoro.

La vita in un algoritmo

Non per caso, grandi aziende come Microsoft o Google si stanno proponendo come *leader* nel campo della formazione globale, diventando testimonial, gestori, fondatori di centri di alta formazione e anche partner di istituzioni formative. Microsoft è partner del Miur per un insieme di progetti, come quello denominato *Edu Connect*, il cui obiettivo dichiarato è – testuale – l’«evangelizzazione tecnologica delle scuole».

La transizione in corso, dalla società industriale alla società “informazionale” (Castells), procede già da decenni e porta alla configurazione e all’affermarsi di un nuovo modello capitalistico. Apple, Google, Microsoft, Facebook, Twitter, Amazon, Ebay (le nuove “sette sorelle” del mercato globale) dispongono di enormi capitali e sono accomunate da una vocazione monopolistica (p. es. Google ha l’88% della pubblicità basata su motori di ricerca; Facebook possiede il 77% del traffico sui *social* generato da dispositivi mobili; Amazon controlla il 74% delle vendite *online*). Sappiamo bene, ormai, che quando scambiamo un *post* in un *social network* o facciamo una ricerca in rete, produciamo informazioni che vengono catalogate e memorizzate: per un’impresa che voglia pubblicizzare i propri prodotti o servizi, gli algoritmi che organizzano la lettura delle ricerche condotte in rete diventano fondamentali. I dati, la loro estrazione dalla rete, il loro trattamento, la loro mercificazione, diventano sempre più strategici, realizzando la cosiddetta “economia dei *big-data*”. Tanta parte dei nostri comportamenti quotidiani viene registrata, analizzata, sollecitata, manipolata; tradotta in risorsa pubblicitaria: la pubblicità fa ormai parte del nostro stesso ambiente di vita, trasformatosi in una sorta di “grande vetrina”. Gli spazi per la pubblicità in rete vengono venduti sulla base dei profili degli utenti. Il tutto avviene grazie ad algoritmi (elaborati e gestiti a fini di profitto) in grado di anticipare i nostri desideri, interpretando quanto esprimiamo nelle interazioni *online*. Su questa via, anche la produzione dell’opinione pubblica diventa un *business*, trasformando i media e la rete in “fabbriche del consenso” (Chomsky). Pensiamoci: oggi la forma più pervasiva (ma la meno socialmente percepita) di alienazione è proprio

quella prodotta dal potere degli algoritmi. Il modello data-centrico del capitalismo della *Silicon Valley* tende a convertire ogni aspetto della nostra vita quotidiana in una merce, in una risorsa redditizia. Se l’esito naturale di tale processo è che tutti possono diventare tracciabili e influenzabili, quindi manipolabili, sorge una domanda spontanea: il futuro della stessa democrazia può essere lasciato nelle mani di aziende private e dei loro algoritmi?

Le mille facce dello sfruttamento

Il capitalismo contemporaneo ha conosciuto e conosce varie definizioni, che riflettono la sua realtà proteiforme: la forma industriale, quella finanziaria, quella cognitiva. Si parla di “capitalismo digitale”, “cognitivo”, “informazionale”, di “biocapitalismo” (Codeluppi), di “turbocapitalismo”, di “finanzcapitalismo” (Gallino), di “tecnocapitalismo”, di “capitalismo delle piattaforme” (Srnicek, Vecchi). Qualcuno si è spinto fino alla definizione di “postcapitalismo” (Drucker, Mason) teorizzando la “fine del capitalismo” (Rifkin), quasi a riecheggiare la “fine della storia” fantasticata negli anni ’90. Sta di fatto che se il futuro è il web e le fabbriche sono il passato, il capitalismo non muore ma cambia forma: il suo imperativo è sempre quello di sfruttare, vendere, realizzare profitto. Informazione e conoscenza, che dovrebbero rappresentare “beni comuni”, vengono usate, sfruttate indifferentemente come materia prima per la produzione capitalistica di merci materiali e immateriali. Ciò che fa, di questo capitalismo attuale, qualcosa di assolutamente inedito, sta nel fatto che esso non è più soltanto un sistema economico (dunque un “mezzo”), ma è divenuto una forma/norma di vita, una “biopolitica” (Foucault). La sfuggente identità del capitalismo contemporaneo (testimoniata dalle sue variegate definizioni) non può non riflettersi nel campo dei suoi naturali antagonisti; di qui le domande: quale classe antagonista? quale proletariato? quali modificazioni nella composizione di classe? quale lotta di classe? In ogni caso, si tratta di un capitalismo ambiguo, perché tende a dissimulare le molte alienazioni che esso stesso genera con la falsa autonomia del lavoro intellettuale/cognitivo e con la cosiddetta “autoimprenditorialità” (quasi a voler celare la questione proprietaria e il permanente sfruttamento del lavoro dietro una realtà virtuale, in cui esisterebbero solo individui e non più classi). Qui ci soffermiamo soprattutto su quella forma di capitalismo che realizza plusvalore grazie alla capacità di catturare nella rete linguaggi, saperi, comunicazione, conoscenza; ma va detto che non esiste una separazione netta tra le diverse tipologie di capitalismo: la

World Factory (la “fabbrica” del capitalismo cognitivo, che coincide con la società globale) vede la complementarietà tra produzione industriale, produzione di conoscenza e finanza.

Il consumatore al posto del cittadino, il precario al posto del lavoratore

Guardiamoci intorno: siamo immersi in flussi di comunicazione continui e pervasivi. I cellulari, i tablet, gli *iPad* e gli *iPhone* hanno reso totalizzante il nostro rapporto con la rete: viviamo in una compulsione e connessione esistenziale fatta di istanti, il nostro tempo non ha più né passato né futuro. Tutto entra nella logica della breve durata. Persino sul piano antropologico siamo in presenza di trasformazioni profonde. Dell’*homo sapiens* contemporaneo sono state date definizioni che vanno dall’*homo faber* all’*homo oeconomicus*, all’*homo consumens*, all’*homo technicus*, all’*homo cablatus* e finalmente, abbandonato il latino, siamo giunti al *prosumer* (cioè *producer+consumer*, il “produttore-consumatore”). L’individuo introietta imperativi quali: non fermarsi mai, non perdere tempo, non approfondire, a tutto vantaggio del *surfing*, del “copia e incolla”, di un sapere superficiale che non è conoscenza; si coltiva l’illusione di poter sapere tutto e subito. Il *prosumer* è chiamato a interpretare la propria esistenza in termini di “dover consumare”, “doversi connettere”, “dover garantire prestazioni e produttività crescenti”. Nel momento in cui le “grandi narrazioni” e le utopie del passato perdono senso, persino i saperi canonici entrano in crisi, mentre viene posta in primo piano l’acquisizione di “competenze”, ovviamente funzionali ai modi di produzione e ai rapporti di produzione vigenti. Le conseguenze di tutto ciò, sul piano dell’istruzione e della formazione, sono evidenti e drammatiche: si misura proprio qui il livello di egemonia culturale conquistato negli ultimi decenni dall’azione combinata e congiunta, sotto la regia del capitale, di nuove tecnologie e neoliberismo. Si è perso di vista l’obiettivo di formare cittadini consapevoli e dotati di senso critico, si è dato sempre più spazio alla formazione del *prosumer* (ci parla di questo anche l’infelice esperienza della cosiddetta “alternanza scuola-lavoro”). Pensiamo a un lessico da tempo in uso nella nostra scuola: quale finalità educativa e formativa si ha in mente quando si adottano termini come *portfolio*, *crediti*, *debiti*, *governance*, *manager*, *leadership*, ecc.? Non a caso i grandi monopolisti degli algoritmi si sono insediati in gangli strategici della formazione: le esibizioni di Steve Jobs a Stanford, di Mark Zuckerberg e di Jeff Bezos nelle principali università americane hanno aperto la strada a poderosi investimenti economici.

Molti si erano illusi che la rivoluzione digitale annunciasse

l’inizio di una nuova, sfogorante era. Non è mancato chi, a sprezzo del ridicolo, ha parlato di un “nuovo Rinascimento”. I guru della *New Economy* tuttora riassumono le *mirabilia* del web in due parole chiave: libertà e ricchezza. Del web viene esaltata la libertà di esprimersi. Non solo. La rete promette ai più capaci – o fortunati – di trasformare un sito web in ricchezza. Ma dietro tutto questo, dietro lo specchio in cui si riflette la nostra quotidianità di internauti, sta una ben solida realtà: perfino i servizi che appaiono e ci vengono presentati come totalmente gratuiti – un “dono della rete”! – fanno entrare milioni di dollari nelle tasche degli azionisti di società come Google o Facebook. Si aggiunga che vigono meccanismi di sfruttamento della forza lavoro che la rendono meno tutelata, meno retribuita e persino più alienata rispetto all’operaio fordista (valgano gli esempi di Amazon o di Uber). I *knowledge workers*, che per primi avrebbero dovuto beneficiare delle opportunità della rete, risultano invece i più penalizzati per precarietà e retribuzioni al ribasso. Dietro gli schermi dei nostri smartphone esistono legioni di cattimisti digitali.

Populismo digitale e formazione del cittadino

Il potere del capitalismo digitale deriva in gran parte dal suo supporto tecnologico: la piattaforma, che giustamente è stata considerata come la versione digitale del *panopticon*, la prigione progettata da Jeremy Bentham. La piattaforma permette di tracciare ogni dato prodotto da chi è interconnesso; essa rappresenta, dunque, il guardiano della prigione: vede, ma non è vista; è il soggetto della comunicazione, ma non comunica nulla di sé. Come il detenuto, anche l’internauta viene osservato in ogni momento, ma non sa da chi né perché. L’unico soggetto che ha una visione completa della realtà virtuale in cui opera è la piattaforma, o meglio il suo proprietario. Se poi dal *panopticon* si passa al *synopticon* (Lyon), dove il controllo è esercitato da una pluralità di istituzioni politiche ed economiche, con relative piattaforme, ci troviamo nel bel mezzo di quella “società del controllo” di cui parlava già negli anni ‘80 Gilles Deleuze. La piattaforma digitale veicola un’idea di politica in apparenza al di là (o al di sopra) delle parti e si propone come strumento “del popolo, per il popolo”. Si tocca qui il cuore del “populismo digitale”, che esprime un pensiero semplificato, veloce, stereotipato, che si candida addirittura a indicare soluzioni per la crisi della democrazia rappresentativa (Dal Lago e Morozov). Ma la democrazia necessita di durata e di lungimiranza, laddove la rete vive di velocità e istantanéità.

Torna dunque ad affacciarsi il tema della formazione del

RIFLESSIONI A 200 ANNI DALLA NASCITA DI KARL MARX

cittadino, nei termini imposti dal contesto in cui siamo immersi. Un contesto che a mio avviso suggerisce di pensare a una nuova pedagogia, quindi a un nuovo sistema di istruzione e formazione, che si dia l'obiettivo di formare l'uomo onnialterale (*allseitig*), il cittadino del mondo capace di pensiero critico e soprattutto di un uso critico e consapevole dei nuovi strumenti tecnologici, anche al fine di un'educazione permanente, comunque nell'ottica di uno sviluppo delle capacità umane (tutte) come fine a sé stesso. E qui è d'obbligo tornare a Marx, il quale ci insegna che quando «l'intero processo di produzione [...] si presenta come applicazione tecnologica della scienza», c'è bisogno di una classe lavoratrice «superiore» (*Grundrisse*, pp. 706 sgg.); è una fase in cui la «specializzazione cessa» e «il bisogno di universalità, la tendenza verso lo sviluppo integrale dell'individuo comincia a farsi sentire» (*Miseria della filosofia*, p.116). Questa prospettiva richiede, tuttavia, l'organizzazione di una lotta sul piano politico e su quello culturale che tenga viva la percezione di «altri mondi possibili» attraverso l'abolizione dello stato di cose presente. Il nodo da sciogliere sta nella capacità di contrapporre alla pressione culturale ed economica dei monopoli delle piattaforme e dell'algoritmo una domanda di più autonomia e più libertà. C'è necessità di costruire un controllo sociale dei monopolisti dell'algoritmo: scuola e università potrebbero fare molto. Il tema della libertà di insegnamento e dell'autonomia di giudizio, che attiene alla *mission fondamentale* di ogni centro di formazione, non può non essere declinato in termini di acquisizioni critiche che permettano a ogni individuo, sia esso docente, discente o ricercatore, di assumere una piena cittadinanza, consapevole e autonoma, rispetto alle potenze di calcolo con cui deve inevitabilmente confrontarsi. Occorre anche agire sulle contraddizioni della rete, che può comunque assolvere al doppio compito di strumento organizzativo (si pensi ad es. ai *flash mobs*) e di utile canale comunicativo. Internet è già oggi usato per diffondere proposte politiche e denunce che altrimenti sarebbero ignorate. Ma resta una realtà ambivalente, dove oppressione e rivolta sono entrambe presenti. Ciò che ancora manca nelle tante esperienze di «autoproduzione comunicativa» dei movimenti sociali è una critica del modo di produzione che attiene soprattutto alla «fabbrica del consenso». La parola d'ordine dei movimenti dell'ultimo decennio (ad es. le primavere arabe): *don't hate the media, become the media* («non odiare i media, diventa tu stesso media») va ricontestualizzata, mirandola alla modifica dei rapporti di forza nella società e andando oltre il carattere effimero del messaggio. WikiLeaks, Edward Snowden e Anonymous hanno in qualche modo dimostrato che «il re è nudo» o, meglio, può essere messo a nudo. L'immaginazione di nuove modalità di azione politica può e deve prendere forma: la rete può certamente di-



ventare uno spazio di organizzazione politica. Ma ciò di cui oggi avvertiamo l'assenza è proprio la politica: una politica capace di ritornare autonoma rispetto all'economia, per discrivere i rapporti sociali di produzione, in un contesto in cui la produzione di contenuti è diventata elemento centrale del capitalismo. La rete potrebbe diventare lo spazio per dare gambe a una politica di radicale trasformazione. Ma ancora molte, troppe domande ci interrogano e restano senza risposta. E possiamo concludere con questa domanda: è possibile individuare nella «classe» dei *prosumers* un soggetto antagonista dell'attuale sistema economico capitalista? Se la risposta fosse affermativa, potremmo persino esclamare un marxiano: *prosumers, nuovi «proletari digitali» di tutto il mondo, uniamoci (e lottiamo)!*

BIBLIOGRAFIA (in ordine cronologico decrescente)

- Michele Mezza, *Algoritmi di libertà. La potenza del calcolo tra dominio e conflitto*. Prefazione di Giulio Giorello, Donzelli Editore, Roma 2018
- Alessandro Dal Lago, *Populismo digitale. La crisi, la rete e la nuova destra*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017
- Massimo De Carolis, *Il rovescio della libertà*, Quodlibet, Macerata 2017
- Lelio Demichelis, *Sociologia della tecnica e del capitalismo*, Franco Angeli, Milano 2017

TEMPI MODERNI

RIFLESSIONI A 200 ANNI DALLA NASCITA DI KARL MARX

Nick Srnicek, *Capitalismo digitale. Google, Facebook, Amazon e la nuova economia del web*, Luiss, Roma 2017

Benedetto Vecchi, *Il capitalismo delle piattaforme*, manifestolibri, Roma 2017

Carlo Formenti, *La variante populista*, DeriveApprodi, Roma 2016

Geert Lovink, *L'abisso dei social media*, Università Bocconi Editore, Milano 2016

Paul Mason, *Postcapitalismo. Una guida al nostro futuro*, il Saggiatore, Milano 2016

Evgeny Morozov, *Silicon Valley. I signori del silicio*, Codice edizioni, Torino 2016

Luciano Gallino, *Il denaro, il debito e la doppia crisi*, Laterza, Roma-Bari 2015

Michele Mezza, *Giornalisti nella rete. Per non essere sudditi di Facebook e Google*, Donzelli editore, Roma 2015

Devi Sacchetto – Ferruccio Gambino, *Nella fabbrica globale. Ombre Corte*, Verona 2015

Benedetto Vecchi, *La rete dall'utopia al mercato*, manifestolibri, Roma 2015

Walter Benjamin, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica. Con un saggio di Massimo Cacciari*, Einaudi, Torino 2014

Mick Bilton, *Inventare Twitter*, Mondadori, Milano 2014

Walter Isaacson, *Gli innovatori*, Mondadori, Milano 2014

Jaron Lanier, *La dignità ai tempi di Internet. Per un'economia digitale equa*, il Saggiatore, Milano 2014

Mariana Mazzucato, *Lo stato innovatore*, Laterza, Roma-Bari 2014

Evgeny Morozov, *Internet non salverà il mondo*, Mondadori, Milano 2014

Matteo Pasquinelli, *Algoritmi del capitale*, Ombre Corte, Verona 2014

Jeremy Rifkin, *La società a costo marginale zero. L'Internet delle cose, l'ascesa del "commons" collaborativo e le eclissi del capitalismo*, Mondadori, Milano 2014

Carlo Formenti, *Utopie letali. Contro l'ideologia postmoderna*, Jaca Book, Milano 2013

Dmytri Kleiner, *Manifesto telecomunista, ombre corte*, Verona 2013

Viktor Mayer Schönberger – Kennet Cukier, *Big Data. Una rivoluzione che trasformerà il nostro modo di vivere e già minaccia la nostra libertà*, Garzanti, Milano 2013

E. Hobsbawm, *Come cambiare il mondo*, Rizzoli, Milano 2012

Adam Lashinsky, *I segreti di Apple*, Sperling&Kupfer, Milano 2012

Dario Banfi – Sergio Bologna, *Vita da free-lance*, Feltrinelli, Milano 2011

Paolo Ciofi, *La bancarotta del capitale e la nuova società. Nel laboratorio di Marx per uscire dalla crisi*, Editori Riuniti university press, Roma 2011

Carlo Formenti, *Felici e sfruttati. Capitalismo digitale ed eclissi del lavoro*, Egea, Milano 2011

Michel Foucault, *Nascita della biopolitica*, Feltrinelli, Milano 2011

Luciano Gallino, *Finanzcapitalismo*, Einaudi, Torino 2011

Walter Isaacson, *Steve Jobs*, Mondadori, Milano 2011

Karl Marx, *Grundrisse. Lineamenti fondamentali della critica dell'economia politica*, 2 voll., Pgreco, Milano 2011

Evgeny Morozov, *L'ingenuità della Rete*, Codice edizioni, Torino 2011

Marco Aime – Anna Cosetta, *Il dono al tempo di Internet*, Einaudi, Torino 2010

Andrew Lih, *La rivoluzione di Wikipedia*, Codice edizioni, Torino 2010

Francesco Morace, *Verità e bellezza. Una scommessa per il futuro dell'Italia*, Nomos edizioni, Milano 2010

Clay Shirky, *Surplus cognitivo*, Codice edizioni, Torino 2010

Manuel Castells, *Potere e comunicazione*, Università Bocconi Editore, Milano 2009

AA.VV., *Lessico marxiano*, manifestolibri, Roma 2008

Nicholas Carr, *Il lato oscuro della rete*, Etas Kompass, Milano 2008

Vanni Codeluppi, *Il biocapitalismo*, Bollati Boringhieri, Torino 2008

Carlo Formenti, *Cybersoviet*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2008

Herbert Marcuse, *La società tecnologica avanzata*, manifestolibri, Roma

Don Tapscott – Anthony D. Williams, *Wikinomics. La collaborazione di massa che sta cambiando il mondo*, Rizzoli, Milano 2008

Yochai Benkler, *La ricchezza della Rete*, Università Bocconi Editore, Milano 2007

Mariella Berra, *Sociologia delle reti telematiche*, Laterza, Roma-Bari 2007

Luciano Gallino, *Tecnologia e democrazia. Conoscenze tecniche e scientifiche come beni pubblici*, Einaudi, Torino 2007

David Lyon, *Massima sicurezza*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006

David Ricardo, *Principi di economia politica e dell'imposta*, UTET Libreria, Torino 2006 [1986]

Tiziana Terranova, *Network culture*, manifestolibri, Roma 2006

Carlo Vercellone, *Il capitalismo cognitivo*, manifestolibri, Roma 2006

Michel Foucault, *Nascita della biopolitica*, Feltrinelli, Milano 2005

Herbert Marcuse, *Oltre l'uomo a una dimensione*, manifestolibri, Roma 2005

William J. Baumol, *Le macchine dell'innovazione*, Università Bocconi Editore, Milano 2004

Manuel Castells, *L'età dell'informazione*, 3 voll., Università Bocconi Editore, Milano 2004

Michael Hardt – Antonio Negri, *Impero*, Rizzoli, Milano 2003

Carlota Perez, *Technological Revolutions and Financial Capital: The Dynamics of Bubbles and Golden Ages*, edito dall'autrice, 2003

Jan-François Lyotard, *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano 2002

Steve Baldwin – Bill Lessard, *I forzati della rete*, Fazi, Roma 2001

Naomi Klein, *No Logo*, Baldini&Castoldi, Milano 2001

Nathan Rosenberg – David Mowery, *Il secolo dell'innovazione*, Università Bocconi Editore, Milano 2001

Joseph A. Schumpeter, *Capitalismo, Socialismo, Democrazia*, Etas Kompass, Milano 2001

Herbert Marcuse, *L'uomo a una dimensione*, Einaudi, Torino 1998

Peter F. Drucker, *La società post-capitalistica. Economia, politica e conoscenza alle soglie del Duemila*, Sperling&Kupfer, Milano 1994

Karl Marx, *Grundrisse*, Einaudi, Torino 1976

Id., *Miseria della filosofia*, Ed. Rinascita, Roma 1949

Karl Polanyi, *La grande trasformazione*, Einaudi, Torino 1974

Intervento al convegno “Marx e il capitale come rapporto sociale”, organizzato, in occasione del bicentenario della nascita di Karl Marx, il 18 ottobre 2018 presso l’Università Roma Tre

L'ACCESSO ALL'ISTRUZIONE



DANIELA PIETRIPAOLI

La fotografia scattata dall'Ocse con la ricerca annuale Education at a glance (2018), mette in risalto che l'Italia è un Paese sostanzialmente fermo, dove l'accesso all'istruzione continua ad essere fortemente legata all'origine sociale e in particolare all'avere un genitore laureato. Un Paese in cui i Neet sono il doppio che altrove.

L'Italia è ancora in ritardo in materia di istruzione. Il sistema di istruzione italiano arranca e non riesce a tenere il ritmo dei sistemi scolastici e universitari dei paesi più industrializzati del globo e di quelli in via di sviluppo. È l'Ocse – l'Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico – che raggruppa una quarantina di Paesi, a certificare lo stato di salute del nostro sistema di istruzione e formazione. In Italia, nel 2017, il 30% dei giovani 20-24 anni era senza lavoro, non studiava e non frequentava nessun corso di formazione (i cosiddetti NEET). La quota di NEET è più elevata per i giovani di età compresa tra 25 e 29 anni (34%): raggiunge il 28% tra gli uomini e il 40% tra le donne in tale fascia di età, la quinta percentuale più elevata tra i Paesi dell'area Ocse e partner (Ocse, 2018). I risultati ai test Pisa riguardanti l'accesso all'istruzione terziaria, sono e restano fortemente legati all'origine sociale in Italia e, in particolare, all'avere un genitore laureato (Tabella 1). Ma differenze nelle carriere educative emergono, in realtà, già prima dell'ingresso nella scuola dell'infanzia. Dalla ricerca emerge, infatti, che solo il 24% dei bambini 0-3 anni frequenta asili nido, contro il 35% della media Ocse. I bambini hanno maggiori probabilità di frequentare i servizi per la prima infanzia se provengono da un ambiente socioeconomico avvantaggiato e quando le loro madri hanno conseguito un titolo di livello terziario. Solo l'11% degli adulti con genitori senza istruzione secondaria superiore ha superato il livello di istruzione dei genitori (Tabella 1).

Differenze di genere nella transizione al mercato del lavoro

Le traiettorie delle giovani donne e dei giovani uomini nella transizione dalla scuola al lavoro sono significativamente diverse. Gli uomini tendono ad affrontare tale transizione prima, perché sono più numerosi nei percorsi di istruzione superiore tecnici e professionali, e sono meno numerosi tra coloro che si iscrivono a studi terziari. Mentre, tra le giovani donne senza laurea il tasso di partecipazione al mercato del lavoro

è molto più basso, rispetto agli uomini, e le retribuzioni degli occupati più basse di circa un quarto.

Tra le giovani donne laureate il tasso di partecipazione al mercato del lavoro è simile a quello degli uomini, ma il tipo di occupazione è associato a retribuzioni inferiori di circa un terzo.

I laureati nati all'estero hanno meno possibilità di occupazione

Gli adulti nati all'estero hanno in media un livello di istruzione inferiore agli adulti nati in Italia. In Italia, tra le persone con un titolo di studio inferiore al grado secondario superiore, quelle nate all'estero hanno una maggiore probabilità di trovare un lavoro rispetto agli autoctoni. Come in molti altri Paesi Ocse, gli adulti laureati nati all'estero hanno però molte meno probabilità di trovare un lavoro rispetto agli autoctoni o agli adulti nati all'estero arrivati entro i 15 anni.

È più probabile che chi è nato all'estero guadagni meno degli autoctoni, indipendentemente dal livello d'istruzione. In Italia si stabiliscono soprattutto immigrati scarsamente qualificati che competono con gli italiani senza titolo di studio sul mercato del lavoro. Contrariamente agli altri Paesi, gli immigrati laureati in Italia occupano lavori meno qualificati, come indicato da retribuzioni inferiori (Tabella 2).

Divari regionali nell'accesso ed esiti dell'istruzione

Quasi tutte le regioni hanno una quota di NEET superiore alla media Ocse; ma le differenze tra le regioni italiane sono grandi quasi quanto le differenze tra le medie nazionali dei Paesi Ocse. La par-

tecipazione all'istruzione nella fascia di età 20-29, varia fortemente tra regioni, anche per via della migrazione interna legata agli studi (Grafico 1).

Per le regioni del Sud, le prospettive di "rientro dei cervelli" sono molto basse: il divario generazionale nei tassi di occupazione è particolarmente forte nelle regioni meridionali per i laureati. ■

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

OCSE, *Uno sguardo sull'istruzione – Education at a glance, Indicatori dell'OCSE 2018*, 11/09/2018.

Tabella 1 – Livello di istruzione dei 25 – 64enni

Livello d'istruzione dei genitori dei 25-64enni	Senza titolo secondario superiore	Secondario superiore	Terziario
Italia	78,00%	17,00%	5,00%
Media Ocse	43,00%	35,00%	22,00%

	Livello di istruzione dei loro genitori	Senza titolo secondario superiore	Secondario superiore	Terziario
Italia	Senza secondario superiore	81,00%	11,00%	9,00%
	Secondario superiore	25,00%	16,00%	59,00%
	Terziario	9,00%	4,00%	87,00%
Media OCSE	Senza secondario superiore	36,00%	43,00%	21,00%
	Secondario superiore	13,00%	46,00%	41,00%
	Terziario	5,00%	27,00%	68,00%

Fonte: elaborazione personale dati Ocse 2018

Tabella 2 – Retribuzioni degli adulti nati all'estero espressi in % (2016)

	25-64enni	35-44enni	55-64enni
Senza istruzione secondaria superiore	82	88	73
Secondario superiore o postsecondario non terziario	69	70	58
Terziario	68	56	88

Fonte: elaborazione personale dati Ocse 2018

RAPPORTO OCSE 2018

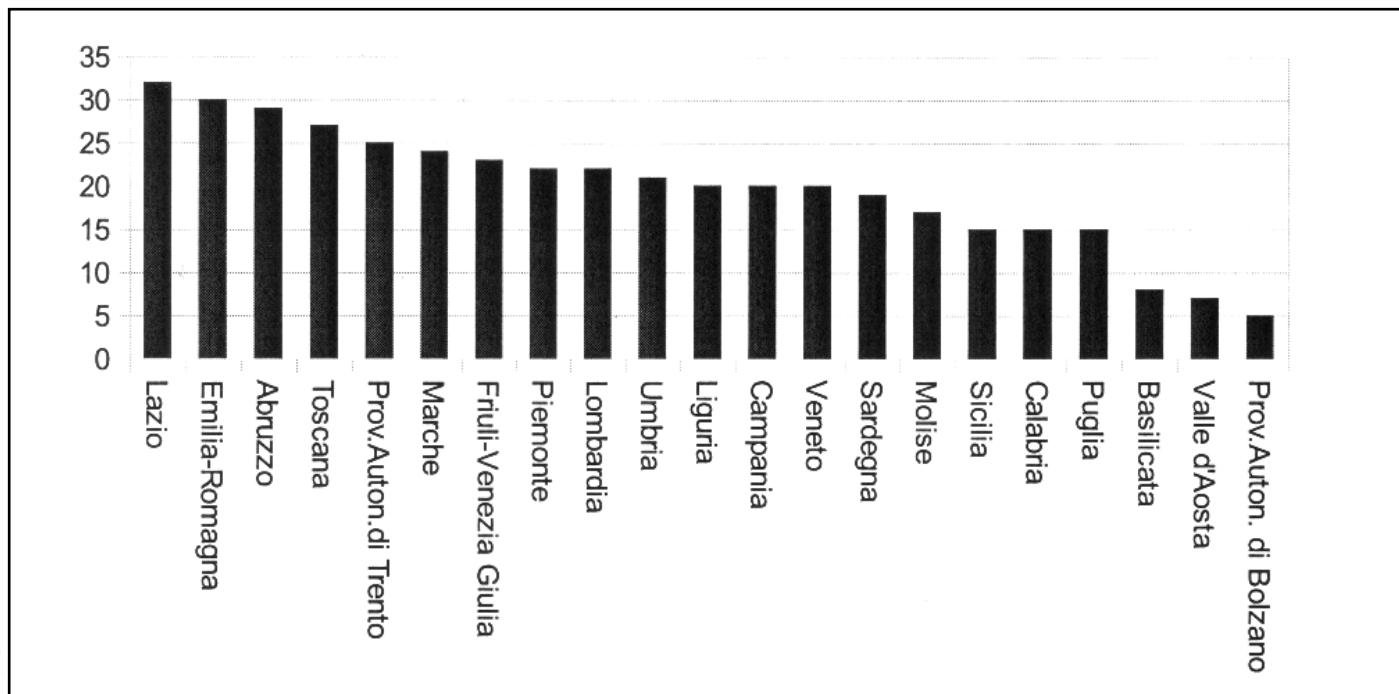


Grafico 1 - Tassi di partecipazione dei 20 – 29enni all'istruzione e/o attività di formazione formale in Italia, espressi in % (2016)

RAPPORTO SULLA SCUOLA IN SARDEGNA

UNA RICERCA DELLA FLC CGIL SARDEGNA E DELL'UNIVERSITÀ DI CAGLIARI

Una approfondita analisi comparata, curata da tre ricercatori Aurelio Carta, Marco Pitzalis, Mariano Porcu, tra il sistema scolastico sardo e quello nazionale è oggetto di un Rapporto commissionato dalla FLC Cgil della Sardegna, dall'università di Cagliari, dal Centro universitario della ricerca didattica dello stesso ateneo.

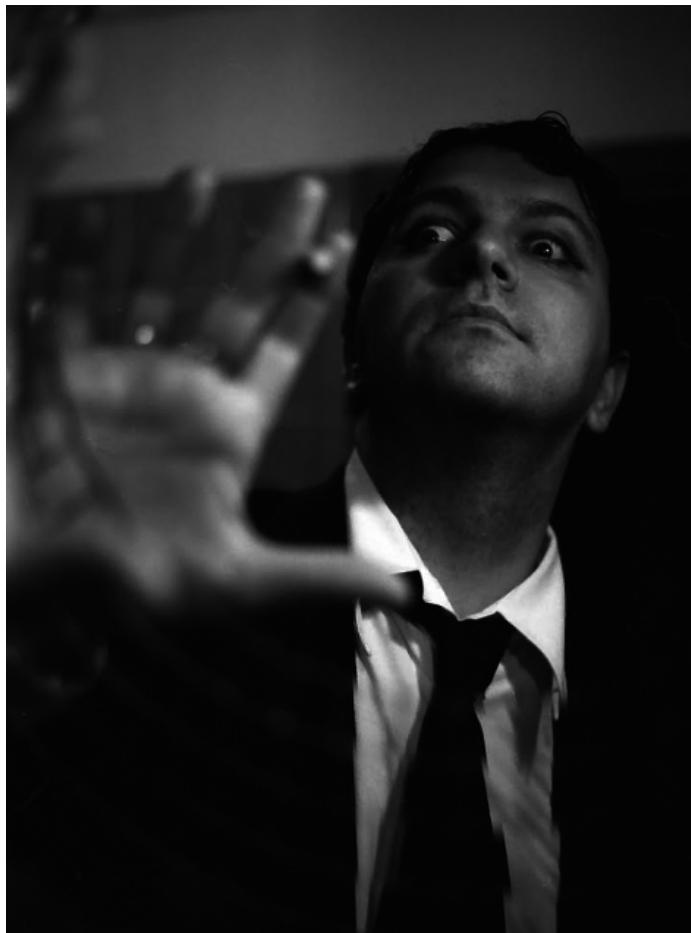
Il rapporto, ricco di dati, grafici e tabelle giunge alla conclusione che «il sistema scolastico italiano presenta profonde fratture interne che vanno anche oltre la nota opposizione Nord-Sud. All'interno di ogni macro-area e anche di ogni singola regione si presentano opposizioni altrettanto marcate: differenze sul piano della distribuzione dell'offerta formativa, la sua diversità, la distribuzione di docenti e studenti e il loro rapporto. Queste differenze sono certamente legate all'orografia del territorio e alle caratteristiche strutturali della popolazione ma sono anche l'effetto di politiche nazionali di dimensionamento che a livello regionale hanno finito per prendere strade diverse, determinando la specifica struttura scolastica nelle diverse aree».

Per quanto riguarda la Sardegna possiamo registrare l'aumento del tasso dei diplomati, tra la coorte d'età 19-34, su tutto il territorio regionale. Si può però osservare che nei comuni in cui è presente una scuola secondaria di II grado e in particolare dove l'offerta è maggiormente diversificata si registrano dei tassi di diplomati maggiori. In merito al successo e all'insuccesso scolastico nelle diverse filiere i dati confermano la bassa qualità della formazione professionale (nella quale la maggior parte dell'utenza proviene da contesti socio-economici svantaggiati), dove l'insuccesso assoluto, dato dalla somma dei non scrutinati, dei non ammessi e dei sospesi in giudizio, arriva a oltre il 63%. L'operato della scuola pubblica si dimostra in questo caso inadeguato a rivestire il ruolo di ascensore sociale, ovvero consentire ai "capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi [...] di raggiungere i gradi più alti degli studi" (Cost. art. 34, comma 3). Pertanto le misure sull'istruzione non possono essere elaborate esclusivamente in un'ottica di razionalizzazione delle spese. Non bisogna infatti dimenticare che i principi di economicità, efficienza ed efficacia devono essere al servizio dell'obiettivo primario del nostro ordinamento, ovvero l'uguaglianza formale e sostanziale di tutti i cittadini, mentre in materia di istruzione, purtroppo, assistiamo sempre più spesso al rovesciamento di questo rapporto».

COSA SIGNIFICA ESSERE UN ANTIATTORE

Intervista a Flavio Sciolè di MARCO FIORAMANTI

ph. Fabiana Appicciatufoco



L'inceppatura, l'errore pseudo-teatrale non viene superato ma lì l'artista si ferma (e diviene antiartista) ed erra volontariamente, incespica, reitera

Flavio Sciolè da bambino? Quali i suoi miti dell'infanzia?

Ho avuto un'infanzia serena e felice. Passavo molto tempo a giocare. I soldatini, in particolare, mi affascinavano; ne costruivo anche, con i tappi di sughero. Si stava in strada, controllati ma liberi, non c'erano le tenaglie sociali ed ambientali.

Passavo molto tempo nel locale dei miei, una trattoria. Questa frequentazione mi ha permesso, forse, in seguito, di intuire fin da subito le persone, dal loro incedere, dal loro linguaggio, è stata una involontaria scuola di vita. Amavo poi gli indiani, parteggiavo sempre per loro. I pirati, però, erano la grande passione. Leggevo qualunque cosa li riguardasse.

Avevo scritto un piccolo libro su un notes in cui parlavo di tutte le usanze dei pirati, del loro vestiario. Una parte importante del volumetto riguardava i maggiori rappresentanti della categoria (da Barbanera a Lafitte). Sandokan di Sollima fu l'atto definitivo. Kabir Bedi incarnava tutto quello che volevo essere mentre Brooke era tutto quello che non volevo essere. Ancora oggi credo sia così, a volte mi sento ancora Sandokan, pronto a combattere contro tutto e tutti. I fumetti, inoltre, mi appassionavano. Li rileggevo continuamente e in grosse quantità, anche oggi ho la casa piena! Capitan Miki delle Esse-Gesse era tra i miei preferiti.

L'identificazione poi proseguiva con i cartoni animati: Goldrake, ma anche i mondi ideali di Remi o Heidi. A sei/sette anni avevo già scritto le mie prime poesie, era uno scrivere naturale, non indotto, semplice, quasi neutro: veniva da me, non dal leggere altra poesia.

Qual è stata la scintilla che ti ha portato a (de)codificare il Teatro Ateo? Gestii, luci, trucco, scene e costumi, racconta...

Devo partire da lontano, dalla poesia. Dall'età di sedici anni avevo preso a scrivere in versi e a un certo punto, verso i venti anni, la mia scrittura si è spostata verso il teatro, quasi naturalmente. L'elemento scatenante, forse, è stato il bisogno di far parlare diversamente due personaggi all'interno di un dialogo. Volevo dargli uno spazio puro, sacro, incontaminato, in cui poter dialogare in poesia.

Dallo scrivere testi teatrali sono poi passato alla recitazione, al volermi confrontare con la parola detta, parlata, agita. L'impatto è stato devastante. Ho subito intuito la magia del teatro ma anche l'inutilità di certa volgarizzazione, di certi modi accademici superati ed inutili. Pensavo, cogitavo, ingoiavo, scrivevo il mio teatro e nel frattempo mi formavo tecnicamente. Dopo decine di esperienze sono entrato al Laboratorio Delle Arti Sceniche (nato da una collaborazione tra la Silvio D'Amico

SULLA FUNZIONE EDUCATIVA DELL'ARTE

LA RECITAZIONE INCEPPATA

ed il Teatro Stabile Dell'Aquila). Lì ho avuto modo di approfondire tecniche e modi ed ho anche compreso cosa non volevo. Dopo qualche tournée con il TsA ho lasciato tutto, stanco di replicare testi morti e stanco di uccidere testi vivi. Ho abbandonato la fabbrica della recitazione per non lavorare più.

Me ne andai a Roma e misi in atto il mio primo antispettacolo: ‘Psicosi atea’. In quegli anni furiosi ed incredibili, nacque la mia poetica: *la recitazione inceppata*.

Sacrificai-sconsacrai lo spettacolo all’altare dell’errore. L’imperfezione come valore, la parola che perde senso e si sgretola, si interrompe, si spezza e soprattutto si ripete: fuggivo dalla ripetizione stantia del copione e mi ritrovavo di nuovo a ripetere.

Con un’altra coscienza però, quello di un uomo-macchina che mostra il non senso della vita, la crudeltà del quotidiano. I gesti diventavano sempre più antiteatrali, usavo movimenti convulsi, epilettici, frenetici, usati a freddo, senza preparazione fisica, scegliendo di farmi male per poterlo poi restituire, il male. In questo pericoloso gioco mi aveva aiutato la performance frequentata già nei primi anni Novanta come infrazione in piazze e strade romane.

Rispetto alla drammaturgia: usavo sempre meno parole, deprivandole di senso, in una catarsi scenica, restituendo lo stato su cui lavoravo. Gli stati, appunto. Principalmente i temi che ho affrontato e che affronto sono sempre gli stessi: paranoia, ossessioni, suicidio e tutte quelle condizioni al limite. Le luci, a cui assegno un colore diverso per ogni spettacolo, rimandano ad un’emozione, hanno una valenza pittorica. Sono antiteatrali in quanto non partono da un punto di vista teatrale (ho usato ad esempio: luci cinematografiche, candele, lampadine) e quando sono teatrali si tratta solo di un fatto incidentale. Il trucco lo intendo come prolungamento della mia azione scenica.

ANTIDECALOGO DI UN ANTIATTORE

DIECI SOLUZIONI PER DESISTERE DALL’ATTORIALITÀ

Flavio Sciolè (2018)

1. Crea d’istanza, dimettendo l’attore e ricercando la purezza del gesto, la sovranità della parola, la restituzione del corpo.
2. Dimetti la tecnica a favore di un cercare infinito, fermarsi in un virtuosismo è deleterio come ogni lavoro meccanico, senz’anima, nessuna tecnica ci salva dal vuoto. Ogni atto creativo deve essere assoluto, supremo: non c’è il personaggio ma solo un riconsegnarsi, un arrendersi inequivocabile.
3. Scomponi il corpo facendolo attraversare dalle emozioni.
4. La sacralità va dissacrata ed il corpo va sacrificato (non quello altrui, il limite va superato col proprio corpo).
5. La recitazione inceppata va usata solo quando necessaria, non deve essere pretestuosa o premeditata.
6. La poesia è lo stato assoluto, il non luogo da cui si viene e verso cui si va: non avrà altro dio.
7. La drammaturgia è un pre-testo che poi va masticato, digerito e sputato via: i frammenti che restano andranno a comporre l’antispettacolo. La base sarà data dal voler esibire degli stati interiori, delle zone occulte dell’Io. Per incontrare la meraviglia bisogna cadere, precipitare.
8. L’antiregia deve tendere a svelare nuove ipotesi scardinando i moduli consueti e partendo da un altro (o da altri) punto di vista. Una delle azioni sarà il portare la performance dentro il teatro lasciando degli spazi liberi-libertari al soggetto (non: oggetto recitante) in scena.
9. L’antiscenografia sarà data da una serie di oggetti tutti simbolicamente rilevanti e con cui interagire. Anche i costumi, il trucco e le luci hanno la stessa funzione: utilizzati solo in quanto necessari.
10. I colori: il livello cromatico di ogni live non sarà mai casuale, ogni opera teatrale andrà a scegliere uno o più colori con cui restituire emozionalmente degli stati.

Spesso utilizzo un rossetto sul palco e uso malamente la matita. Ho fatto anche una performance dedicata unicamente a questo tipo di azione (‘Makeup 1970’ presentata a Londra all’interno di Timeislove.7, a cura di Kisito Assangni). Sui rossetti, in particolare, ho girato una trilogia video (Ciclo Dei Rossetti).

I costumi sono pensati spesso cromaticamente e performativamente: nel senso che definisco i colori dei vestiti che poi, quasi sempre, finiscono per essere distrutti, lacerati. Uso spesso cravatte e guanti da cucina. Per la scena parto sempre da un’antiscenografia. C’è sempre un’assenza di quinte e fondali (tranne quando mi trovo in un teatro) ed

un’attenzione agli oggetti che invadono il palco con cui interagisco. Telefoni anni Settanta, nastro segnaletico, rose ed una serie di oggetti simbolici sono quasi sempre presenti. Alle volte ho collaborato con altri artisti facendomi fare una tela (accadde ne ‘Il Re è Pazzo’) o comporre musica elettronica (in ‘Calvario Room’) ma non con l’intento del corredo. Importare un’altra arte nel teatro è un atto enorme che prevede il rispetto assoluto di ‘ogni’ arte coinvolta.

Qualche slogan pubblicitario nel quale ti riconosci.

La pubblicità non mi interessa e cerco di non vederla. In compenso amo

SULLA FUNZIONE EDUCATIVA DELL'ARTE

LA RECITAZIONE INCEPPATA

Santità di un pirata

stagliato
contro un cielo inutile ai vivi
cerco Mompracem
in nere ed immobili onde
e sono
colmo di bende
strette
a fasciarmi
sconnessi ventricoli d'infanzia
e sono un pirata
ed ho una conchiglia a forma di benda
ed ho una benda a forma di conchiglia
mentre vanamente felice
inciampo sulla rena bagnata
e rincorro il niente
ai bordi di un tempo finito
colle tasche piene
di clessidre, rotte. (F.S.)



ph. Chiara Francesca Cirillo

gli slogan, in particolare quelli anni Sessanta e Settanta, che rielaboro-utilizzo spesso dal vivo ma anche nello scrivere.

Qual è la storia del documentario realizzato su Dan Fante?

Nel 2002 venni chiamato da Anna Battista (scrittrice ed allora agente di Dan) al Festival Delle Letterature di Potenza. Fante era ospite dell'evento e leggeva le sue poesie mentre io, in scena con lui, le leggevo in italiano. Gli proposi di girare un documentario e lui accettò volentieri. Lo producemmo io come slanghATE videO, la Kut Music Video in collaborazione con Dobberman. Il corto partecipò a decine di festival (vincendo l'Adriatic Film Festival ad Alba Adriatica, nel 2005). Sempre a Potenza girammo insieme una scena di Kalvario, un mio antifilm mai terminato che ho girato per anni.

Parliamo di Cinema, anzi direi di Anti-Cinema...

Anticinema, di certo. Ho sempre divorzato-amato tutto quello che è avanguardia, nuova visione. Nell'applicarlo, l'anticinema, ho agito con diversi mezzi-moduli. Rispetto all'editing: ho

utilizzato il montaggio in macchina per oltre un decennio, mi dava l'essenza dell'attimo, dell'immediato ed aboliva la costruzione cinematografica. Un non set quindi, un set in cui tutto quello che accade viene cristallizzato, fermato. Volevo recuperare la purezza del momento, in cui si è, non si rappresenta. Una rappresentazione irappresentabile della vita che non ci permette repliche, che non fa sconti.

Qui, ora, vogliamo tutto e subito, come diceva qualcuno. I contenuti estetici, altro ipotetico modulo, andavano quindi verso un livello emozionale che, come in tutta la mia arte, chiamiamola così, si rivolge a stati umani posti ai bordi del limite. Per quel che riguarda la fotografia, la regia e la recitazione, il non partire da una castrante sceneggiatura ma da una partitura mi ha concesso il libero arbitrio, l'estasi. Entrare in uno stato e dominarlo o farsi dominare. Gettare il campo e controcampo, sporcare la luce, destituire l'operatore: tutto volto al cercare un assoluto che non c'è ma che inseguiamo, come uomini, come esseri arrancanti, a termine. Invertire le norme non è un delitto, il cinema è un'arte giovane e dovrebbe prendere-appren-

dere dalle altre arti. Penso alla pittura dove hanno una valenza alta il gesto, la casualità ma anche il rigore. Non ci si può asservire alla tecnica a discapito del contenuto.

Ho inseguito questa mia deriva cinematografica in diversi modi: con l'uso di filtri fotografici, con il commento meta-cinematografico dell'atto che si sta compiendo, con una recitazione cinematografica volta al paradosso, all'eccesso. Anche l'appropriarsi dei formati non professionali (fino al 2000 ho girato anche in vhs, betacam sp) l'ho visto come un valore, come un'occasione e non come un sostituire la pellicola.

Questa mia ricerca della demolizione del mezzo, della tecnica, parte dalla convinzione che, se il messaggio interno è forte, passa comunque. Credo non basti la passione, l'arte non è un hobby da coltivare nel fine settimana.

L'arte è una condanna, una droga che ci devasta ogni giorno di più, una dipendenza irrinunciabile. In condizioni 'normali' non avrei potuto 'produrre' l'oscena quantità di video che ho girato, quantità che proprio in quanto alta è pari allo zero: in fondo giro sempre lo stesso video. Negli ultimi anni ho agito maggiormente sulla postdemolizione

LA RECITAZIONE INCEPPATA

ph. Enhanuele Vagni



concentrandomi sui subliminali (in 'Mondo Delirium', lungo del 2013), su altre fotografie ma anche sul dimettermi e agire per immagini in cui fossi assente. Oggi mi sto spostando di nuovo verso simulazioni estetiche, ne ho bisogno. Naturalmente partiranno sempre da contenuti necessari che ormai sono così enormi e devastanti nel mio essere che non ho più bisogno di catalogarli-definirli. Il cinema va affrontato lottando, nello scontro si trovano le stesse difficoltà che può incontrare, ad esempio, un vegetariano in una popolazione carnivora o un anarchico in una dittatura.

La società dei consumi va smantellata in ognuno dei suoi aspetti, anche con piccoli passi ma decisi.

Esprimi il tuo concetto di performance e dimmi da quanto usi questa disciplina artistica

Ho preso a performare, inconsapevolmente, negli anni Novanta. Prima come infrazione (come dicevo sopra) poi immettendo codici che mi portassero alla dissoluzione dell'ordine, all'evocazione dell'atto che si sta compiendo. In una fase successiva ho agito associando alle azioni un'estetica. Ho

SULLA FUNZIONE EDUCATIVA DELL'ARTE

SUL TEATRO CONTEMPORANEO

Flavio Sciolè

CONTEMPORANEO

Del teatro contemporaneo amo il fallimento, la sua impossibilità di esistere nel contemporaneo. Solo nella perdita c'è la drammaturgia del poi, del domani. Tutto il contemporaneo (e scrivo contemporaneo per la terza volta, anzi quattro), infatti, si compie solo nel futuro quando diventerà classico, un classico ripetuto all'infinito. Gli impedimenti sono gli stessi da sempre. La ricerca è perdente in quanto ricerca, in quanto decadenza. È questo il bello, il tragico splendore del ricercare. Solo dove c'è sofferenza nascono opere piene, vive, pregne.

DIREZIONI ITALIOTE

La direzione: mi riferirò principalmente alla situazione italiana. Dopo un periodo buio fatto di decadimenti e incursioni della tv nel teatro, oggi trovo, paradossalmente, che la scena sia sana e meno autoreferenziale. La mancanza assoluta di contributi ha fatto resistere i pochi pazzi che dovevano fare comunque Teatro non per monetizzare ma per istanza. Le nuove leve si avvicinano solo se ultramotivate. Anche la tecnica la trovo migliorata: ci sono maggiori possibilità di approfondire. Rispetto ad altri periodi in cui, diciamo così, c'erano meno distrazioni, oggi, per assurdo, la quantità di possibilità 'artistiche' permette una certa selezione. Gli spettacoli di derivazione televisiva, di cui sopra, oramai sono un circuito a parte così come i tanti teatri finanziatissimi dalla politica che producono oscenità su oscenità. La politica è il vero cancro, la metastasi che tutto infetta, almeno nell'allegria penisola in cui (di teatro, noi contemporanei non) viviamo. I finanziamenti andrebbero aboliti del tutto o convogliati verso una giusta direzione. Ad esempio sarebbe bello concedere un importo a fondo perduto a chiunque apra un nuovo teatro o a chi metta in scena autori viventi. Ma di utopia si muore.

(pubblicato su teatronline.com all'interno di *Contemporaneamente. Le nuove tendenze del Teatro Contemporaneo*, a cura di Paolo Ver lengia - 2 Marzo 2018)

poi cercato le lesioni interne per esporle all'esterno mostrando spesso l'inguardabile, ciò che conosciamo ma che non vogliamo conoscere. Una parte della mia critica a tanta performance che circola oggi è rivolta alla recitazione, al recitare l'atto. La performance non può essere recitata né citata (vedi clonazioni e scopiazzamenti vari). C'è inoltre un continuo e stolto ergersi a maestri, a vati (non vaticinanti) che combattono in quanto uomo tra gli uomini, nessuno può imporre una supremazia a nessuno e nessuno (e ripeto ulteriormente nessuno) è superiore a nessuno (e sono cinque!).

Nell'uso dei mezzi (agisco spesso con rose, vino, nastro segnaletico, taglierini, scotch, bende) col tempo mi sono 'affezionato' ad alcuni 'oggetti' che meglio restituivano le mie azioni.

Progetti correnti?

Negli ultimi due anni ho pubblicato due volumi di mie opere teatrali (per la Holy Edit) ed altri saranno pubblicati entro l'anno prossimo. Nel 2018 ho girato nuovi video. Tra questi vorrei citarti 'Guarda Dada' con cui ho omaggiato il dadaismo riprendendo un tipo di sperimentazione con le tv a cui non tornavo da tempo.

Continuo a scrivere e la poesia sta tornando prepotentemente in campo. Sto pensando a nuovi live, quest'anno ho proposto 'Di questa poesia' una performance in cui smembro e riaboro classici della poesia.

Presto verrò a vedere qualcosa dal vivo, allora. Buon lavoro, Flavio

Con estremo piacere, Marco,
A prestissimo. ■

COMPAGNI DI SCUOLA

VIRGINIA VILLARI



“Pollock e la Scuola di New York” è il titolo della mostra in corso al Complesso del Vittoriano fino al 19 febbraio 2019. Questo titolo ci manda un messaggio non necessariamente errato, ma neanche storicamente corretto

La Scuola di New York è un termine che si riferisce a un gruppo di artisti attivi principalmente negli anni '50 e stilisticamente piuttosto eterogenei, ma con alcune caratteristiche comuni di cui la storia dell'arte si è servita per riunirli in una “scuola”. Tali caratteristiche si possono riassumere in tre punti: la volontà di creare un'arte contemporanea autenticamente americana e non influenzata dalle avanguardie artistiche europee (che fino a quel momento avevano rappresentato la definizione stessa di arte contemporanea); l'importanza di conferire un elemento esperienziale all'opera d'arte, e l'espressione di emozioni e moti interiori sulla tela attraverso un uso intenso e gestuale del colore sulla superficie della tela.

Se ci atteniamo al titolo della mostra potrebbe sembrare che Jackson Pollock sia stato il capostipite della Scuola di New York, ma non è stato così. Tra gli “irascibili” - nome dato ai componenti del gruppo riuniti, assieme alla loro patrona Gertrude Whitney, in una foto apparsa sulla rivista LIFE nel 1950 - non c'erano gerarchie. Ognuno di questi artisti ha portato avanti la propria ricerca indipendentemente, condividendo, tuttavia, un contesto socio-culturale creativamente stimolante di grande sperimentazione e dialogo intellettuale.

Pollock è senz'altro l'artista che ha raggiunto maggiore notorietà, dovuta alla forza innovativa e dirompente della sua arte, al suo stile di vita “spericolato” (alcolista dichiarato e dal temperamento irriverente) e alla natura unicamente performativa del suo processo creativo: originale, mai visto prima ed estremamente fotogenico. Quest'ultimo fattore, specialmente grazie al fotografo Hans Namuth, il quale dedicò gran parte del suo lavoro a ritrarre Pollock nel suo studio nel momento della creazione, ha contribuito a creare il mito dell'artista-genio, facendo circolare la sua immagine nei media a un livello molto superiore rispetto ai suoi “compagni di scuola”. Per questo motivo, e soprattutto al di fuori degli Stati Uniti, Pollock è diventato il simbolo indiscutibile dell'Action Painting o Espressionismo Astratto, i termini (non necessariamente interscambiabili) coniati dal critico Harold Rosenberg per definire l'arte creata dai membri della Scuola Newyorkese.

Fama a parte, ogni artista della Scuola

"LA SCUOLA DI NEW YORK" AL VITTORIANO



Franz Kline



Mark Rothko

ha definito il proprio percorso artistico con risultati espressivi differenti, ma egualmente innovativi, originali, grandiosi e che hanno cambiato radicalmente il corso dell'arte contemporanea.

Oltre a quelle di Jackson Pollock, la mostra presenta opere di Willem De Kooning, Mark Rothko, Lee Krasner, Clifford Still, Robert Motherwell, George Baziotes, Arshil Gorky, Adolph Gottlieb, Franz Kline ed altri. Anche se il percorso espositivo dedica maggiore spazio al lavoro di Pollock – con installazioni video e interattive che esplorano il processo creativo che lo ha reso famoso: il “dripping” – non si può dire lo stesso delle opere in mostra. Infatti, c’è solo un quadro, Number 27 (1950), che ci mette di fronte alla mole e alla potenza della sua “pittura d’azione”, mentre gli altri sono principalmente lavori di piccole dimensioni.

Al contrario, a rappresentare gli altri artisti della Scuola, ci sono opere importanti e di grandi dimensioni, che ci mostrano propriamente la forza emozionante del gesto pittorico - come nel caso, di Kline e DeKooning - o la suggestione esperienziale dei grandi “campi di colore”, come in Rothko e Still. Da no-

tare la totale assenza di Barnett Newman, che può sicuramente essere considerato una delle figure chiave del filone dell’Espressionismo Astratto che il critico Clement Greenberg definì come “color field”.

Sia che si tratti di enfasi gestuale o di espressione interiore attraverso il colore, la dimensione della tela è un fattore fondamentale per gli artisti della Scuola di New York: l’obiettivo di quasi tutte queste ricerche artistiche è infatti quello di creare per il fruttore un’esperienza spazio-temporiale nuova e diversa dalla realtà quotidiana. Per ottenere tale risultato l’osservatore deve poter immergersi in questo contesto altro rappresentato dal quadro, dal “picture plane” come lo chiamò Greenberg, che dunque deve necessariamente essere grande e “avvolgente”.

Nel caso di Pollock, lo spettatore dovrebbe avvicinarsi il più possibile alla tela facendo quasi scomparire il mondo circostante dal suo campo visivo, così da immergersi nell’universo intricato e stratificato creato dall’artista. Questa mostra purtroppo, data l’esposizione di lavori minori dalle dimensioni piuttosto piccole, non ce lo consente.

Come i Nativi Americani che disegnavano sulla sabbia i loro messaggi totemici, Pollock metteva la tela a terra, orizzontale; un rollo di tela che neanche lui sapeva quando sarebbe finito. L’artista ci entrava dentro e istintivamente faceva sgocciolare il colore, a volte lo tirava direttamente dal barattolo, a volte usava il pennello quasi “schiaffeggiando” la tela. I quadri di Pollock sono degli autoritratti spontanei, improvvisati, come la musica jazz che tanto lo ha ispirato. E ciò che lui voleva era catturarci in una relazione intima con la sua stessa anima.

Come al solito le mostre al Complesso del Vittoriano mirano ad attirare il pubblico di massa con operazioni di marketing che semplificano il soggetto e lo rendono più appetibile usando nomi e tematiche conosciute. Il caso di “Pollock e la Scuola di New York” ne è un esempio.

Spesso le scelte curatoriali dipendono anche dalla disponibilità data dai musei e dalle collezioni a prestare e a far viaggiare le opere d’arte per essere esposte in giro per il mondo. A prescindere da quali siano state le istanze di questa mostra, forse si sarebbe potuta chiamare semplicemente: “La Scuola di New York”. ■

DALLA MODA AI GRANDI LIBRI D'ARTE

Maria Rosaria Corvino



Nel mercato dell'editoria per ragazzi si fa strada il libro d'arte. Lo scopo: educare al bello e al buon gusto fin dalla giovane età. Incontro con un'autrice di questi libri curati in raffinate edizioni

Charlotte Gastaut è cresciuta tra le tele di una madre pittrice e le storie raccontate dai nonni, diventate poi carta, colori e paesaggi di sogni d'infanzia. Un lungo percorso artistico fatto di illustrazioni per la letteratura, per il giornalismo e per la moda durante il quale ha costruito uno stile singolare, fatto di immagini e storie pescate in favole antiche, luoghi lontani e atmosfere oniriche. In Italia i suoi libri sono stati pubblicati da White Star, Gribaudo e Rizzoli, ma è Gallucci la casa editrice che più ha curato e stampato le storie illustrate dalla Gastaut; vere e proprie opere d'arte confezionate in raffinate edizioni.

L'illustratrice, nata a Marsiglia, è arrivata a Roma per ricevere il Romics d'Oro, premio dedicato ai maestri del fumetto, dell'illustrazione e del cinema internazionale. Il riconoscimento è stato consegnato il 7 ottobre durante la XXIV edizione del festi-

val di fumetti, animazione, cinema e games della Capitale. Un'esposizione monografica all'interno della manifestazione ha presentato oltre cinquanta tavole originali, riproduzioni e schizzi dell'artista francese. L'ultima sua volta in Italia è stata nel 2016, in occasione della passerella di Fendi allestita a fontana di Trevi, dove è stata presentata una collezione esclusiva ispirata all'universo fiasesco dei suoi libri. La casa di moda aveva scelto i suoi disegni dopo una folgorazione avvenuta in una libreria romana, dove erano esposte alcune delle opere di Charlotte Gastaut, mutandole in ricami, preziose decorazioni e tessuti per la collezione *Haute Couture*. L'abbiamo incontrata nella coloratissima e luminosa sede della casa editrice Gallucci in via Liberiana a Roma per una chiacchierata densa di racconti sul suo percorso fino a oggi e i nuovi progetti: sono circa cinquanta i libri per l'infanzia su cui ha lavorato Charlotte Gastaut, pubblicati oltre che in Francia e in Italia, anche in Germania, Giappone, Cina, Paesi Bassi, Corea, Inghilterra, Brasile e Libano.

«Fin da piccola sono cresciuta con le storie lette dai miei nonni e i miei genitori. Ho sempre voluto stare accanto a mia madre, vederla disegnare. Poi ho cominciato a dipingere anch'io», ha raccontato l'illustratrice.

L'uscita editoriale italiana più recente di Charlotte Gastaut è la storia di *Giselle*, protagonista di un balletto romantico tratto dal libretto di Théophile Gautier e Jules Henri Vernoy De Saint Georges. L'opera è stata pubblicata da Gallucci nel settembre 2018 in un formato ricercato,

CHARLOTTE GASTAUT PREMIATA A ROMA

con pagine traforate, la stampa del color oro a caldo e l'utilizzo della tecnica *laser cutter*. La vicende è semplice e drammatica. *Giselle*, una giovane contadina, ama ed è ricambiata da Loys, un ragazzo del popolo che si rivelerà essere un principe, già promesso sposo a una nobile donna. Quando *Giselle* scopre la verità cade in un profondo dolore che consuma le sue forze, fino a diventare una delle *Villi*, vendicativi spiriti di donne morte prima del matrimonio. *Giselle* non perderà mai il suo animo gentile e non esiterà a salvare il suo perduto amato da un incantesimo scatenato dalla regina delle *Villi*.

La casa editrice romana di libri per bambini e ragazzi ha cominciato a pubblicare le illustrazioni di Charlotte Gastaut nel 2010 con *Il grande viaggio della piccola Angelica*, il primo libro di cui Charlotte Gastaut ha curato sia i testi che le immagini, dedicato a Prudence, una delle sue figlie. L'altra opera è *Pollicina*, pubblicata in Italia nel 2011 da Gallucci, la sua prima favola voluta e scelta, come racconta lei stessa: «Da circa sette anni propongo le storie e non lavoro più su commissione. *Pollicina* ha aperto poi la strada ai miei desideri di illustrare ancora altre favole e le storie tratte dai balletti come *Giselle* e *L'uccello di Fuoco*». Quest'ultimo tratto dal simbolico e fiabesco balletto di Igor Stravinskij, uno dei più grandi compositori del XX secolo, edito nel 2015 in un maxi formato con pagine intagliate e delicate decorazioni.

Le illustrazioni di Charlotte Gastaut raccontano e partono dalla sua infanzia, dalle storie ascoltate e dalle fiabe classiche lette fin dalla tenera età. Con la sua matita ha riadattato narrazioni come *Cenerentola* di Charles Perrault e la *Sirenetta* di Andersen, inondando le immagini di colori cangiante e atmosfere quasi cupe, che conducono lontano, dalle notti da regina in un ballo da sogno, fino agli abissi sconosciuti dove dimorano creature marine. O ancora, le divinità della mitologia, le gesta degli eroi o le mai dimenticate novelle dalle *Mille e una notte* raccontate da Sherazad al re



per tenere in salvo la propria vita, a ogni calar del sole.

La moda è un interesse parallelo alla letteratura nella sua carriera: fin da giovanissima ha pubblicato i suoi disegni nelle riviste femminili fino a calcare le passerelle con le sue illustrazioni cucite sugli abiti di importanti case di moda come Fendi, Hermes e Cacharel. La mostra al Romics ha esposto progetti e disegni dei capi indossati in occasione della celebre sfilata di Fendi oltre ad alcuni modelli della collezione personale di foulard e sciarpe di seta dell'artista.

Tra i nuovi progetti vi è l'illustrazione della storia di *Romeo e Giulietta* e la prossima pubblicazione in Francia di *Un arbre, une histoire* per la casa editrice Actes Sud, quaranta storie di alberi di ogni parte del mondo scritte e raccolte da Cécile Benoist. Venerati, abbattuti o carichi di simbologie misteriose, gli alberi raccontano del rapporto millenario con l'uomo, chiuso nel silenzio delle radici e restituito in sopravvivenza ed energia. Fiabe, storie, morali e lezioni sui sentimenti e la vita: Charlotte Gastaut mette in vita tutto questo, trasformandoli in un'arte pura e pedagogica, che insegna la bellezza a bambini e adulti. ■

BIBLIOGRAFIA ITALIANA

- Gastaut C., *Il grande viaggio della piccola Angelica*, Roma, Gallucci 2010, traduzione A. Marcigliano
- Poillevé S., Gastaut C., *Lilì nel lettone*, Roma, Gallucci 2011, traduzione A. Marcigliano
- Gastaut C., *Pollicina*, Roma, Gallucci 2011
- Gastaut C., *Cenerentola*, Roma, Gallucci 2012
- Gastaut C., *Lago dei cigni*, Milano, Rizzoli 2012
- Gastaut C., *La Sirenetta*, Roma, Gallucci 2013
- Coran P., Gastaut C., *Il flauto magico*, Roma, Gallucci 2015, traduzione A. Marcigliano
- Gastaut C., *L'uccello di fuoco*, Roma, Gallucci 2015
- Coran P., Gastaut C., *Il flauto magico*, Roma, Gallucci 2015, traduzione A. Marcigliano
- Kochka, Gastaut C., *I cigni selvatici*, Roma, Gallucci 2015, traduzione A. Marcigliano
- Gastaut C., *Le divinità della mitologia greca*, Milano, White Star 2015
- Gastaut C., *Odissea, il viaggio di Ulisse*, Milano, White Star 2015
- Gastaut C., *Le dodici fatiche di Ercole*, Milano, White Star 2015
- Gastaut C., *Amici? Storie animate*, Torino, Gibaudo 2017
- Laporte M., Gastaut C., *Storie dalle Mille e una notte*, Roma, Gallucci 2018, traduz. C. Diez
- Gautier T., Vernoy De Saint Georges J.H., Gastaut C., *Giselle*, Roma, Gallucci 2018, traduzione A. D'Adamo

L'ANTIFASCISMO DURANTE IL FASCISMO

DAVID BALDINI

In generale, la mole di studi riguardanti la resistenza di fabbrica nel periodo fascista è senza dubbio conspicua. Essa però – fino a oggi – ha riguardato quasi esclusivamente il breve – seppure cruciale – periodo che va dall'8 settembre 1943 alla Liberazione. Ci sono evidentemente motivi più che sufficienti che giustificano tale scelta da parte degli studiosi. Il 1943, infatti, imprimerà una svolta decisa all'andamento della guerra, fino ad allora favorevole alle forze dell'Asse. Dopo la sconfitta italo-tedesca a El Alamein, avvenuta tra l'ottobre e il novembre del 1942, nel 1943 si registrò la capitolazione della VI armata di von Paulus a Stalingrado e la vittoria americana sui giapponesi a Guadalcanal.

Contestualmente a questi avvenimenti, si segnalavano, a livello locale, forme aperte di resistenza al fascismo, in primo luogo testimoniate – in Italia – dagli imponenti scioperi del marzo, che coinvolsero le principali fabbriche del "triangolo industriale". Non sorprende dunque che su di esse, nel corso del tempo, si sia principalmente concentrata l'attenzione degli studiosi, da Roberto Battaglia (*Storia della Resistenza italiana*, Einaudi, Torino 1964), a Santo Peli (*La Resistenza in Italia. Storia e critica*, Einaudi 2004), fino ad arrivare all'opera recentissima di Gianni Oliva (*La grande storia della Resistenza 1943-1948*, UTET, Torino 2018). Del resto, per comprendere a fondo lo spirito e il senso di quelle lotte, basterebbe rileggere l'appello che proprio nel 1943 il giornale "l'Unità" rivolgeva agli operai, ai tecnici e agli ingegneri di fabbrica: «Unitevi nelle fabbriche, formate dei comitati di Fronte nazionale, rifiutate di fare delle ore straordinarie,

ostacolate e sabotate con tutti i mezzi la produzione che serve attualmente solo a forgiare le catene della nostra schiavitù. Lottate per l'aumento dei salari e degli stipendi. Ricordate che ogni ora di lavoro in meno rappresenta un proiettile in meno per i nemici dell'indipendenza nazionale. Ferrovieri! Ostacolate, sabotate il trasporto di truppe e materiali di guerra...» (in *Il 1943. Le origini della rivoluzione antifascista, "Critica marxista"*, Quaderni – N. 7, Roma 1974).

E tuttavia, senza nulla voler togliere alla centralità di tali avvenimenti, Cecilia Pezza, relativamente alla realtà fiorentina, chiosa giustamente: «Resta ancora molto da esplorare, invece, per quanto riguarda la presenza antifascista in città nella fase precedente: gli anni del regime, soffocati dalla censura fascista ma

animati comunque da una diffusa, e spesso spontanea, presenza antifascista clandestina nei luoghi di aggregazione, di lavoro, di vita fiorentini».

Di qui il duplice obiettivo che i due autori si sono riproposti con la loro ricerca. Il primo, di metodo, riguarda la documentazione spesso inedita che è stata utilizzata, che ha consentito loro di mettere in evidenza il nesso, spesso trascurato, tra la realtà di fabbrica e l'ambiente esterno, considerato sul "lungo periodo". Il secondo, di merito, riguarda l'attenzione sempre rivolta al contesto generale, la quale ha evitato loro di cadere in una sorta di localismo autoreferenziale, che avrebbe finito per diminuire il respiro del libro. Non a caso i due autori, nella conclusione, indicano proprio negli scioperi del marzo 1943 «il trampolino di lancio che fa compiere alla Resistenza fiorentina il passo decisivo per l'intensificarsi di quella lotta armata insurrezionale che condurrà l'11 agosto [1944] alla liberazione della città».

Dalla ricostruzione di un arco di tempo più lungo del consueto emerge dunque un racconto avvincente, nel quale storia e sociologia, antropologia e politica, mentalità e costume finiscono per fondersi tra di loro, facendo dell'esperienza di lotta delle fabbriche fiorentine un momento essenziale di quella più ampia vicenda di vita resistenziale, nella quale affondano le radici della nostra democrazia repubblicana e antifascista. ■



Federico Gestri – Cecilia Pezza, *L'antifascismo nelle fabbriche fiorentine. Storia di una lunga resistenza 1921-1944*, Edizioni Conoscenza, Roma 2018.

DISTURBI DI LUMINOSITÀ, UN ROMANZO DI ILARIA PALOMBA

L'IMPORTANZA DI ESSERE BORDERLINE

MARCO FIORAMANTI

*Correre, correr/ verso l'oasi anche/ se è miraggio
(Hai-K.O.)**

Dalle prime righe del risguardo di copertina si evince l'intero *corpus* del romanzo di Ilaria Palomba: "un'autofiction scritta con la tecnica del flusso di coscienza". L'autrice, per raccontare il suo dramma e tentare di dissipare disagio e angoscia, sceglie il raffinato linguaggio degli archetipi (tutte proiezioni e smembramenti della protagonista): *l'amica immaginaria/ "Lei"*, che in qualche modo le fa da "doppio"; *lo psicanalista/ "l'Oracolo"*, che l'accompagna nei suoi trip a più dimensioni; *il potenziale salvatore/ "Lui"*, che l'ama senza riserve, e infine *il suo specchio (al maschile)/ "Narciso"*, pronto a mietere vittime, a consumarle, finché non ne rimane più nulla.

Odia il suo corpo di ragazza, violato nella prima adolescenza, al punto di preferire *farsi mangiare dagli sciacalli* piuttosto di reagire perché, sappiamo, il soggetto *borderline* ha sempre bisogno di percepire il precipizio, davanti o dietro di sé. Un precipizio che assume ogni volta forme diverse le quali spaziano dall'amore promiscuo (tutte le notti a sentirmi tra le cosce pezzi di carne sconosciuti), all'autolesionismo, secondo un continuo, irrefrenabile bisogno di "strappare" e appartenere a mondi altri.

Soffre di uno strano sintomo, quello della *dismorfobia*, tipico di chi non riconosce l'immagine riflessa nello specchio, ma agisce e respira, anzi soffoca, all'interno del suo lato oscuro, attraversando ombre minacciose, convivendo con i suoi stessi fantasmi/carnefici in una sorta di sindrome di Stoccolma.

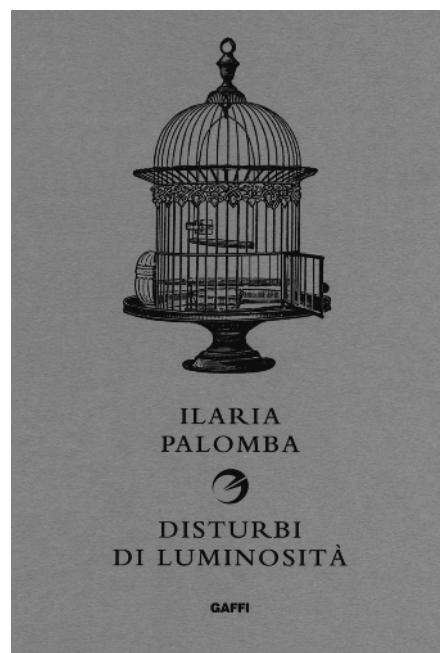
Attraversa lo spaziotempo e passa dalla Berlino di Kreuzberg ai viali alberati della romana Appia antica. La troviamo in fuga a Dublino in una villa di primo Ottocento, e ancora, famelica, a Parigi, a Bari. Allacciata, nottetempo, alle letture, la protagonista vive le sue angosce – tra bevute e assunzioni di ogni genere – e mette nero su bianco in quelli che diventeranno, ahilei, i suoi romanzi di successo. *Puoi pubblicare tutti i libri che vuoi ma nulla cambierà finché resterai nel cioglio delle altalene*, dice l'Oracolo. Quel cioglio che ti entra nella testa, martellante, andirivieni perverso, up and down della chiusura-lampo del "ragazzo delle altalene" che si apparta col vecchio in fondo alla pineta, un incipit agghiacciante quanto perfetto, pari solo al flash d'apertura del plotone d'esecuzione di *Cien años de soledad*.

Vive nel bisogno di esistere per qualcuno, diventasse anche abisso fa lo stesso. Dissoluta *malgré soi*, cerca qualche appiglio per uscire dal suo male oscuro che, paradossalmente, è linfa stessa al suo fuoco interiore. Un fuoco che accartoccia, come foglia riarsa, la sua volontà di potenza, ma è proprio nel suo modo di fare la sua liberazione.

Narciso mi disse: Non è il Mercato, non le banche, ma il modo di resistere al niente, il tuo bagaglio d'inventiva. Forse ci sarà una rinascita, forse resteremo abitati da Thanatos in una terra di mezzo che è viva o morta. Forse siamo il sogno di un moribondo o di uno spettro, siamo corpi ultrasensoriali che non sentono nulla.

Un mandala arcobaleno ai piedi del letto nella casa di Roma osserva i due – Narciso e la protagonista – mentre si lanciano sfide a vicenda davanti a una corda di tre metri pronta all'uso. Forte in lei la voglia di essere legata in quanto unica, la prescelta, e immagina i suoi polsi legati ai polsi del guerriero che la respira, la domina, contro l'indifferenza crudele di lui che, assente, volge lo sguardo altrove. L'indifferenza uccide più della crudeltà, spegne il desiderio, decomponne e manda in frantumi il mosaico dello specchio.

Propizio è respingere predoni, recita un verso de *l'I Ching*: l'unica cura per risalire il gorgo, scrollarsi di dosso lo spleen e continuare a inseguire l'oasi, nonostante i miraggi. ■



Ilaria Palomba DISTURBI DI LUMINOSITÀ
Gaffi 2018 - pag. 132 € 15,00

* L'Hai-K.O. [pr. haikappaò] è una superforma di sintesi visiva e verbale che provoca sbandamento nel tempo sospeso della contemplazione nel quotidiano. [...] L'Hai-K.O. è visione interiore generata attraverso uno Shock estetico, un Knock Out, un K.O. appunto. [...] Si tratta di un'immagine im/mediata trasmessa con una tecnica riattualizzata di arti marziali psichiche in un corto circuito verbo-visivo". (Ugo Scopetta)

UN ROMANZO DI ANNA OLIVERIO FERRARIS

DISSOCIAZIONI FAMILIARI

ANITA GARRANI

Siamo a Roma, in una pizzeria di un quartiere borghese, ad un tavolo un po' in disparte, siede una famiglia composta da tre persone, padre madre e figlia adolescente, sembra una serata come tante. Ma non è così, quello che i genitori stanno per dire a Fabrizia, questo il nome della ragazza, è qualcosa che la ferirà enormemente e segnerà per lei l'inizio di un percorso difficile e doloroso.

I genitori comunicano a Fabrizia che hanno deciso di separarsi. Nel giro di poco tempo la vita di Fabrizia viene rivoluzionata. Suo padre va a vivere con la nuova compagna e i suoi due figli, Fabrizia scoprirà che si tratta della migliore amica di sua madre. Dopo qualche tempo Fabrizia cambierà casa e si trasferirà nella casa del nuovo compagno di sua madre acquisendo un "fratello" di cinque anni che inizierà a chiamare mamma la sua mamma. Tutti questi cambiamenti suscitano in Fabrizia sentimenti di rabbia, gelosia e tristezza, tanto che una notte decide di scappare di casa. L'episodio farà decidere i genitori l'affidamento a due psicologi che conducono una terapia di gruppo per adolescenti problematici. Il gruppo è composto da otto ragazzi, quattro maschi e quattro femmine, tutti tra i quattordici e i diciassette anni.

Barbara e Arturo sono i due *trainer*. Dopo un primo periodo di resistenza da parte dei ragazzi che si guardano quasi in cagnesco e non hanno nessuna intenzione di met-

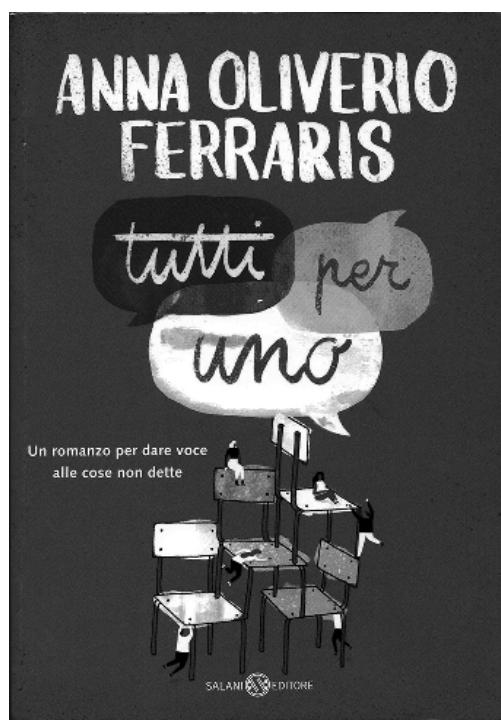
tere in piazza i loro problemi, il gruppo comincia ad amalgamarsi e ognuno comincia a fidarsi pienamente dell'altro. Lentamente grazie anche alle tecniche proprie della terapia di gruppo le storie di ognuno cominciano a emergere. Alessio che non vuole essere separato dalla gemella dopo il divorzio dei genitori, Riccardo che si taglia le braccia, Mosi profugo che non riesce ad integrarsi, Quang che non accetta la sua famiglia adottiva; Stella costretta ad accusare falsamente il padre di violenza... Gli otto ragazzi diventano una sorta di seconda famiglia, imparano a condividere problemi che non possono condividere con nessun altro, tutti per uno... uno per tutti.

Con una narrazione semplice che affronta temi complessi, questo ultimo la-

voro della nota psicologa, ci introduce e ci aiuta a capire e riflettere sul complesso mondo degli adolescenti. Ogni capitolo è una metafora di vita e di sofferenza vista con gli occhi degli adolescenti che sanno mostrarceli le contraddizioni del mondo degli adulti che non sempre riescono a mantenere la coerenza nei loro comportamenti.

Il racconto affronta anche il tema della droga del Cyberbullismo, la tossicodipendenza, l'anoressia, le modalità di relazione dei giovani protagonisti, l'accettazione dei ragazzi provenienti da altre culture.

"Crescendo si prendono le distanze dai genitori, si diventa sempre più autonomi e indipendenti, pur continuando a volersi bene. Il rapporto genitori-figli deve evolvere man mano, da bambino-adulto a adulto-adulto. È nell'ordine delle cose. Per voi è stato più laborioso, per le vicende che vi sono capitati, ma ci siete riusciti, grazie alla forza che avete trovato in voi stessi e che siete riusciti a sfruttare" queste le parole che uno degli psicoterapeuti usa per definire l'esperienza di quel gruppo di ragazzi, il suo primo gruppo dal quale dice di aver imparato molto. Anche il lettore comune imparerà molto dalla lettura di questo libro grazie alle molte informazioni che ci trasmette sul complesso mondo degli adolescenti, delle loro storie familiari, delle dinamiche psicologiche così bene raccontate. ■

**Anna Oliverio Ferraris****TUTTI PER UNO***Un romanzo per dare voce alle cose non dette*

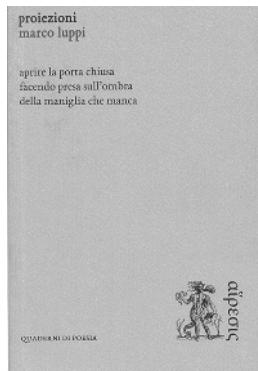
Salani editore 2018

pag. 166 € 14,90

Marco Luppi

PROIEZIONI - Aprire la porta chiusa/ facendo presa sull'ombra/della maniglia che manca
ERETICA 2018
pp. 70, € 13,00

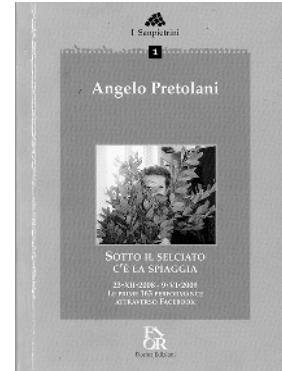
PROIEZIONE, s.f. L'azione della luce e dell'ombra in rapporto alla direzione assunta e alla superficie investita. (Devoto-Oli). Un'intrigante citazione di Kafka introduce questo prezioso volumetto di poesia dalla copertina rossa. Si parla di una stanza con due porte poste una di fronte all'altra. Ognuno, dietro la porta, stringe la propria maniglia, in ascolto dell'altro col rischio che la stanza potrebbe paradossalmente restare vuota. Il libretto contiene una silloge. Anna Valle-rugo scrive nella prefazione: È quello di Luppi un poetare che si nutre di letture colte che restano opportune sullo sfondo, in proiezione, appunto, che può permettersi di riflettere su modi e metodi (Per ogni parola scritta/ cancellarne due) e che spogliandosi di sovrastrutture coglie una poesia primigenia, pura, anche nelle parole della figlia Agata, soggetto/oggetto di una composizione centrale. Anche se/ una fame di cose/ senza speranza// bracca/ i nostri spiriti/ per tutta la vita, // tu, / non smettere/ di cercare. E ancora: Disseta la fitta/ velata dalle ossa/ tra la prima scapola/ sulla fiamma di seta/ e la tua ala levata// contenere mani/ con tenere mani// imparare a chiamarsi/ con nomi diversi. ■



Angelo Pretolani

SOTTO IL SELCIATO C'È LA SABBIA
23.XII.2008-9.VI.2009
Fiorina Edizioni 2011-2018
pp.224, € 15,00

Scrive Witold Gombrowicz: "All'origine di tutto quello che dice un artista si cela sempre il segreto di una certa bellezza - quella lì e non un'altra - che rappresenta probabilmente la sua scelta fondamentale". Nella prefazione l'autore spiega l'intenzione di questo libro, che presenta un ciclo di sue performance quotidiane, prendendo spunto dall'omonimo titolo del film di Helma Sanders (1975), a sua volta "carpito" a uno slogan del maggio francese - Sous les pavés, la plage. (Sotto il selciato c'è la sabbia). Questa scrittura performativa è il riflesso dell'attualità dell'evento, è un doppio necessario (*manent specchio dell'atto volant*), è il riflesso dell'atto eventuale, della performance. A piè di pagina di ognuna delle 163 performance documentate è riportato il rapporto di interazione fra l'artista e i suoi amici di facebook. Es. "Lunedì 1 giugno 2009. Angelo stringe in un pugno un fiore di oleandro, rosso. Osserva le bolle di una pentola che bolle; fantastica su memorie di cuore. Batte i piedi ripetutamente a terra. h.9.23". Angelo Pretolani (Genova, 1953) è attivo sul versante della Performance dai primi anni Settanta, operando all'interno di quella tendenza chiamata Arte del Comportamento, parallela alla Body Art. ■



Fiorella Iacono

LA STAGIONE FELICE
Scritti sull'arte attraverso le mostre. Modena 1985-1993
Mimesis 2018
pp. 80, € 8,00

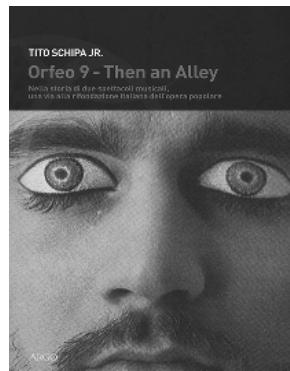
Questo libro documenta una serie di mostre che si sono svolte presso la Palazzina dei Giardini a Modena e in altre sedi, attraverso gli articoli e le fotografie di Fiorella Iacono, in uno spazio temporale che va dal 1985 al 1993. In ogni mostra l'evento si associa a quello della scrittura e spesso a quello della fotografia. Zorio, Calzolari, Gastini, Guerzoni, Icaro, Fautrier, Scialoja sono alcuni degli artisti di cui si parla, protagonisti di quella che si può definire come la "stagione felice" della città. Modena punto di riferimento dunque dell'arte contemporanea. Con la direzione artistica di Pier Giovanni Castagnoli (dal 1983), Flaminio Guidoni (dal 1988) e di Walter Guadagnini le inaugurazioni delle mostre divengono veri e propri eventi culturali che coinvolgono non solamente il pubblico, ma anche curatori, giornalisti, galleristi italiani e stranieri. Fiorella Iacono è nata a Modena dove vive. Si è laureata in Filosofia presso l'Università di Bologna. Ha collaborato con il quotidiano "il manifesto" occupandosi di arte contemporanea. Ha esposto, come fotografa, in mostre personali e collettive. Nel 2014 ha pubblicato presso Mimesis William Burroughs. Pittura, sperimentazione, scrittura. ■



Tito Schipa jr

ORFEO 9 - THEN AN ALLEY - Nella storia di due spettacoli musicali, una via alla riconoscenza finita dell'opera popolare
Argo 2017 pp. 334, € 20,00

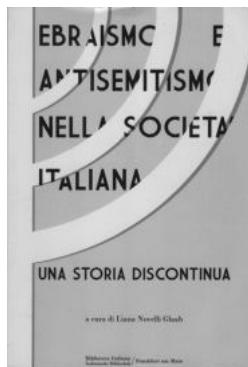
Un vero e proprio diario, con il fascino e l'emozione di chi scrive con il cuore. Si parla di un'opera geniale uscita dall'intuizione di un altrettanto geniale musicista ventenne, che scopre Bob Dylan e si trova a scrivere un musical, il cast ancora tutto da trovare. L'ambiente è quello che si muove tra Trastevere e il Piper di Via Tagliamento e "uno dei pesci più colorati, sfarzoso nella notte, si chiama Renato Zero, sempre scortato da un pesciolino pilota sexy e scatenato che lui chiama 'a Loredà (Loredana Berté, ndr). Sono indivisibili, sono bellissimi, sono senza una lira e senza un ingaggio [...]" Figlio del tenore Tito Schipa, si dedica da giovanissimo allo spettacolo musicale in tutte le sue forme, come autore, musicista, regista e interprete, collaborando con i maggiori teatri italiani, con la Rai, con Mediaset e con la Broadway di Joseph Papp. ORFEO 9 (1970) è il suo successo più noto, considerato dalla critica la prima Opera Rock italiana e uno dei 100 eventi fondamentali del Pop italiano. Lo spettacolo, dopo il debutto al Sistina di Roma, diventa un doppio album mai uscito di catalogo e un film con la regia dell'autore, cui partecipano talenti emergenti del pop internazionale e che chiuderà la Mostra del Cinema di Venezia nel 2008. ■



Liliana Novelli Glaab (a cura di)

Ebraismo e antisemitismo nella società italiana. Una storia discontinua
Biblioteca italiana Frankfurt am Main 2018 - pp. 312, € 20,00

Questa raccolta di saggi, rivisti e attualizzati, è la traduzione italiana di un libro pubblicato in Germania nel 2007. Sono stati aggiunti testi e scritti più recenti appositamente per questa edizione. La raccolta offre un quadro, pur parziale, della storia degli ebrei in Italia dall'Unità a oggi. Molteplici i temi affrontati, dalla iconografia antiguidaica a quelli sulla emancipazione negata nello Stato della Chiesa e sul ghetto di Roma. I saggi dedicati agli ebrei nell'Italia liberale toccano soprattutto le questioni di genere. Nucleo importante del volume è quello dedicato al ruolo della Repubblica sociale italiana nella persecuzione degli ebrei dopo l'8 settembre del 1943. Altro tema affrontato è quello della collaborazione fra repubblichini e nazisti durante l'occupazione tedesca e l'effettiva diffusione dell'antisemitismo dopo le leggi del 1938 e durante la Shoah italiana. Alla luce degli studi presentati, la questione della reintegrazione dei superstiti della Shoah e di un nuovo antisemitismo, sia di destra che di matrice antisionista e islamista, rende urgente una rivasitazione storica che tenga conto delle responsabilità del passato e del presente della società italiana nella formazione di pregiudizi e mitizzazioni razziste. ■

**M.Bacigalupi, P.Fossati,
M.Martignone (a cura di)**

IL SESSANTOTTO DELLA SCUOLA ELEMENTARE - Edizioni Unicopli 2018
pp. 324, € 20,00

Nella scuola elementare gli anni Sessanta sono stati caratterizzati da un certo immobilismo. Un uomo di scuola e un intellettuale come Bruno Ciari, la definiva "una palude placida, sfiorata da sussulti quasi impercettibili". Nel decennio successivo, gli anni Settanta, si assistette a una sorprendente accelerazione a cominciare dal problema dell'handicap che vide l'istituzione della consulenza di équipe medico-psicopedagogiche e l'inserimento degli alunni con difficoltà in classi normali con il supporto di idonee terapie pedagogiche. Nel 1973 furono introdotti i Decreti delegati con l'elezione degli Organi collegiali e l'ingresso dei genitori nella scuola. Seguì l'abolizione degli esami di riparazione, la possibilità di introdurre libri diversi dai libri di testo, fu poi la volta del tempo pieno e delle attività integrative. Tra l'immobilismo degli anni Sessanta e l'accelerazione riformistica degli anni Settanta ci fu il Sessantotto degli studenti. Nella seconda parte del libro sono raccolte le appassionanti testimonianze autobiografiche di alcune maestre e maestri che hanno vissuto nel territorio ligure, ma non solo, la ricca e interessante storia del Sessantotto nella scuola elementare. ■

Leonardo Previ

ZAINOCRAZIA - Teoria e pratica di un futuro preferibile
Edizioni LSWR 2018
pp. 160, € 17,90

La parola "zainocrazia" significa *la voglia di avversare le stupide imposizioni della burocrazia, vuol dire ripristinare la fecondità della meraviglia anche in età adulta, alleggerire il possesso per aumentare la frequenza delle esplorazioni, rassegnarsi alla noiosa fissità di un posto soltanto per il tempo necessario*. Zainocrazia rimette in discussione gli stereotipi dei luoghi, degli orari e strumenti di lavoro, con la speranza di entrare in un futuro preferibile, liberi dalle catene di montaggio, fisiche o mentali. Al centro della zainocrazia c'è lo "zainocrate", ovvero quella persona capace di chiudere in uno zaino tutto quello che occorre per affrontare ogni ostacolo; dai profondi cambiamenti del mondo del lavoro alle incertezze dell'economia e alle trasformazioni che la rivoluzione digitale sta imponendo a molti aspetti della nostra civiltà. Leonardo Previ è docente di Gestione delle risorse umane all'Università Cattolica di Milano, ha fondato nel 1996, Trivioquadri, un laboratorio d'ingegnosità collettiva che ha aiutato molti manager, in Italia, in Europa e Asia a frequentare gli aspetti più insoliti dell'innovazione. ■

Letterio Todaro (a cura di)

IL PUER E LA FORTEZZA. Dimensioni artistiche, spazi dell'immaginazione e narrativa per l'infanzia di D. Buzzati
Anicia 2018 - pp. 192, € 22,00

Questo volume è un contributo a più voci, che vuole restituire la giusta attenzione alla figura di Dino Buzzati come autore di letteratura italiana per l'infanzia del Novecento. La critica si è occupata quasi esclusivamente al "caso" di *La famosa invasione degli orsi in Sicilia* uscito in volume nel 1945, corredato dalle splendide tavole a colori dello stesso Buzzati, e precedentemente pubblicato a puntate sul Corriere dei piccoli. Il libro segnò una novità così forte nel panorama della scrittura italiana per l'infanzia da ritennero dopo il giornalino di Giamburrasca uno dei più bei libri per l'infanzia che siano mai stati scritti. Il testo in esame vuole proprio, grazie ai numerosi contributi critici, offrire approfondimenti significativi e inediti atti a rivalutare la scrittura di Buzzati non come un unico, episodico sconfinamento dentro i territori della letteratura per l'infanzia ma rintracciare nella sua scrittura, dallo stile fantastico-cronachistico quel filo rosso che percorre l'intero *corpus* dei racconti dello scrittore bellunese. Dove il sentimento dell'infanzia va insieme con una visione amara e disillusa della vita adulta. ■

