



Professione DOCENTE

anno XXXV 3
Maggio 2025

VITO CARLO CASTELLANA

“GILDA CONFERMA IL RISULTATO POSITIVO NELLE ELEZIONI RSU E REGISTRA UN SIGNIFICATIVO AUMENTO DEGLI ISCRITTI: QUESTO PERMETTERÀ DI SOSTENERE LE NOSTRE POSIZIONI NELLE TRATTATIVE CONTRATTUALI”

VERONICA DE MICHELIS

VERSO IL RINNOVO DEL CONTRATTO: I RISULTATI DEL SONDAGGIO SWG CONFERMANO LE PROPOSTE POLITICHE DELLA GILDA

NUOVE-NON BUONE-DALLA SCUOLA

GIUSEPPE CANDIDO
MATEMATICA E SCIENZE ANCELLE?

GIANLUIGI DOTTI
INDICAZIONI NAZIONALI: OMBRE E LUCI

ANTONIO ANTONAZZO
CONTINUITÀ À LA CARTE

MARIO POMINI
QUALE EDUCAZIONE FINANZIARIA A SCUOLA?

ISTRUZIONE: PARLIAMONE

ROBERTO CASATI
CARA COMUNITÀ DEL NOSTRO ISTITUTO...

PIERO BEVILACQUA
**LA GUERRA MONDIALE A PEZZI
E LA DISFATTA DELL'UNIONE EUROPEA**
GIOVANNI CAROSOTTI
UNA RIFLESSIONE ANCHE PER NOI DOCENTI

COSTITUZIONE A RISCHIO

FRANCESCO PALLANTE
**È GIUNTO IL MOMENTO DI RICONOSCERE LA DERIVA
DEMOCRATICA IN ATTO**

LAURA MARCHETTI
“MAI PIÙ”. L'UTOPIA PERDUTA DELL'UNESCO

CONFRONTI TRA AUTONOMIE E DERIVE DELL'ISTRUZIONE PUBBLICA

MARINA CALAMO SPECCHIA
CONFRONTI E RISCONTI TRA REGIONALISMI

MARCO MORINI
L'AVEVA PROMESSO

Immagine generata con l'ausilio dell'intelligenza artificiale Adobe Firefly
da Damiano Lucci

 **resi
mittente**

In caso di mancato recapito
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico

DCOOS0325 Omologato

Posteitaliane

S O M M A R I O

2	Renza Bertuzzi TEATR(IN)O
3	Vito Carlo Castellana ELEZIONI RSU E LE TRATTATIVE PER IL RINNOVO DEL CCNL 2022-24
4-5	Veronica De Michelis VERSO IL RINNOVO DEL CCNL, CONFERENZA STAMPA DI PRESENTAZIONE DEL SONDAGGIO SWG
6	Giuseppe Candido MATEMATICA E SCIENZE ANCELLE?
7	Gianluigi Dotti INDICAZIONI NAZIONALI: OMBRE E LUCI
8	Antonio Antonazzo CONTINUITÀ A LA CARTE
9	Mario Pomini QUALE EDUCAZIONE FINANZIARIA A SCUOLA? /1
10	Piero Morpurgo 1956: L'ANNO DELLE "DOCCE FREDDIE DI COSCENZA" CERCANDO L'INVENZIONE DEL FUTURO.
11	Antonio Caponigro Massimo Mirra RECITA SCOLASTICA O TEATRO EDUCATI- VO? L'IRRISOLTO DILEMMA DELLA SCUOLA ITALIANA
12-13	Giovanni Carosotti L'ATTUALITÀ TRA STORIA E DISINFORMAZIONE. UNA RIFLESSIONE ANCHE PER NOI DOCENTI
14-15	Francesco Pallante È GIUNTO IL MOMENTO DI RICONOSCERE LA DERIVA DEMOCRATICA IN ATTO
16-17	Laura Marchetti "MAI PIÙ" L'UTOPIA PERDUTA DELL'UNESCO
18-19	Marina Calamo Specchia CONFRONTI E RISCONTRI TRA REGIONALISMI
20	Roberto Casati CARA COMUNITÀ DEL NOSTRO ISTITUTO
21	Massimo Quintiliani "PRIMA CAPITALE EUROPEA DELLA CULTURA TRANSFRONTALIERA GO 2025!"
22	NUOVI SERVIZI ASSICURATIVI PER GLI ISCRITTI ALLA FGU GILDA DEGLI INSEGNANTI
23	Marco Morini L'AVEVA PROMESSO
24	ELEZIONI IN GILDA DEMOCRAZIA VS POPULISMO

PROFESSIONE DOCENTE

Reg. Tribunale di Roma n. 257/90 del 24/04/1990

Direttore Responsabile

Franco ROSSO

Responsabile di Redazione

Renza BERTUZZI

Vice caporedattore

Gianluigi DOTTI

Comitato di Redazione

Giuseppe CANDIDO, Gianfranco MELONI,

Piero MORPURGO, Massimo QUINTILIANI

Hanno collaborato a questo numero

Antonio Antonazzo, Marina Calamo Specchia, Antonio Caponigro,
Giovanni Carosotti, Roberto Casati, Veronica De Michelis, Laura Marchetti,
Massimo Mirra, Marco Morini, Francesco Pallante, Mario Pomini

Chiuso in redazione il 14/05/2025

Stampa Romana Editrice - 069570199

GILDA DEGLI INSEGNANTI

Via Aniene, 14 00198 Roma

tel. 068845005 - Fax 068482071

UNAMS - Viale delle Provincie, 184 - 00162 Roma

Sito Internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@gmail.com

TEATR(IN)O

Renza Bertuzzi

Quante sono le immagini, non certe favorevoli, a cui è stata paragonata la scuola? Molte, tanto che il loro catalogo sembrerebbe esaurito. Così non è perché le nostre menti non ragionano per algoritmi, sono ancora umane, pensano per immagini, per logica e sono affezionate alle metafore.

Questa volta l'immagine che si è affacciata nella nostra mente è il teatro; certo non quello di cui scrivono **Antonio Caponigro** e **Massimo Mirra** *Recita scolastica o teatro educativo? L'irrisolto dilemma della scuola italiana*, a pag.11: **Il Teatro può contribuire a formare il cittadino di oggi e di domani, non passivo ricettore di standardizzate conoscenze, ma osservatore critico e responsabile.**

La *teatro/scuola* a cui abbiamo pensato purtroppo non intende certo formare cittadini critici e responsabili.

Ma di quale teatro stiamo parlando? C'è un teatro tragico, un teatro comico, uno grottesco, e un teatro di varietà, provocatorio e via dicendo. Ognuno di noi potrà scegliere quale potrebbe essere il teatro a cui accostare le novità. Non è certo comico quello in cui vivono, insegnano migliaia di docenti di ruolo e precari, che vedono di giorno in giorno diminuire i diritti e gli stipendi, che si sentono beffati da governi che li lodano e li maltrattano di fatto. Non è comico quello in cui la Gilda e gli altri sindacati lottano per ottenere diritti e stipendi, infaticabilmente. Le elezioni delle RSU, rappresentanti dei docenti nel luogo di lavoro, hanno confermato il risultato della Gilda, accompagnato da un significativo aumento delle iscrizioni. Con questi elementi e con i risultati del Sondaggio SWG che hanno confermato le proposte politiche della Gilda, l'associazione farà valere maggiormente quelle posizioni politiche. **Vito Carlo Castellana**, pag.3, *Elezioni RSU e trattative per il rinnovo del CCNL 2022-24* verso il rinnovo del CCNL. **Veronica De Michelis**, *Conferenza stampa di presentazione del sondaggio SWG*, pagg.4-5.

Di altro teatro due novità di fresco conio: la norma approvata con il Decreto ministeriale 32/25, che permette di richiedere, da parte dei genitori, la conferma del docente di sostegno dei propri figli, **Antonio Antonazzo**, *Continuità a la carte*, pag.8; e l'educazione finanziaria a scuola che scarica tutte le responsabilità sul singolo dimenticando le crisi causate dalle banche, **Mario Pomini**, *Quale educazione finanziaria a scuola?*, pag.9.

Poi ci sono *Le Nuove Indicazioni Nazionali*, da approfondire e da leggere con attenzione, 150 pagine!, delle quali si

può già dire che vi sono *Ombre e luci*, **Gianluigi Dotti**, pag. 7, e che *Matematica e Scienze sono ancelle*, **Giuseppe Candido**, pag.6.

Pericolosa e tragica è la deriva che sta facendo mutare, nella spaventosa indifferenza generale, la nostra Costituzione, ignorando o eliminando quei principi che fondano la democrazia.

Francesco Pallante, *È giunto il momento di riconoscere la deriva democratica in atto*, pagg.14-15, sulle nuove norme per reprimere il dissenso; **Laura Marchetti**, *"Mai più" l'utopia perduta dell'Unesco*, 16-17, sul "tradimento" verso questa Organizzazione dell'ONU, nata per realizzare la pace nel mondo e dello statuto che ripudia la guerra e indica nell'istruzione la strada per la pace.

Sempre nell'ambito di una Costituzione che si sta cercando di curvare ad interessi regionalistici, **Marina Calamo Specchia** traccia un utilissimo o paragone tra alcune autonomie europee e quella italiana, *Confronti e riscontri tra regionalismi*, pagg.18-19.

La necessità di continuare a parlare dell'Istruzione, di quale tipo sta diffondendosi e quindi dell'IA senza mai abbandonare la presa, **Roberto Casati**, *direttore dell'Istituto Nicod di Parigi*, scrive alla comunità dell'istituto, *Cara comunità del nostro istituto*, pag.20; **Marco Morini** informa di quale istruzione si diffonderà negli USA con la chiusura del Dipartimento dell'Istruzione da parte di Trump, *L'aveva promesso*, pag. 23.

Un libro che dovrebbe essere utile ai docenti, oltre alla sua materia così attuale, **Giovanni Carosotti**, *L'attualità tra storia e disinformazione.. Una riflessione anche per noi docenti*, pagg.12-13 sul saggio di **Piero Bevilacqua**, *La guerra mondiale a pezzi e la disfatta dell'unione europea*, **Castelvecchi**.

La storia della Scuola, sulle mancate riforme morali e di struttura in Italia, **Piero Morpurgo**, *1956: l'anno delle "docce fredde di coscienza"*. *Cercando l'invenzione del futuro*. Pag.10.

In ultimo, per animare la speranza che qualcosa possa cambiare **Gorizia e Nova Gorica**, insieme, una unica capitale europea della cultura, due città tra le quali passava, fino a poco tempo fa, una frontiera. Racconta tutto, **Massimo Quintiliani** *Prima capitale europea della cultura transfrontaliera go 2025!*, pag.23.

Sopra a tutto, le elezioni che si sono tenute in tutte le sedi Gilda, preparative a quella del Coordinatore nazionale e agli Organi di garanzia, dei risultati di quest'ultima daremo ampia informazione nel numero di settembre: *Democrazia vs populismo*, pag.24.

ELEZIONI RSU E LE TRATTATIVE PER IL RINNOVO DEL CCNL 2022-24

Risultato della Gilda confermato nelle elezioni RSU a fronte di un significativo aumento delle iscrizioni, grazie a ciò cercheremo di far valere maggiormente le nostre posizioni e la nostra agenda politica nelle trattative per il rinnovo contrattuale. Un contratto che si presenta con la ben nota e ricorrente esiguità di risorse stanziare, a fronte della quale manterremo intatte le nostre richieste.

Vito Carlo Castellana

Molte fonti affermano che le elezioni RSU abbiano rallentato il rinnovo del contratto relativo al triennio 2022/2024. Questa è una delle motivazioni ma in realtà può essere smentita totalmente dal fatto che ormai è consuetudine avviare le trattative per i rinnovi, a contratti già scaduti.

L'attuale CCNL, per esempio, è scaduto il 31 dicembre 2024, ma nulla avrebbe impedito all'amministrazione di poter avviare la tornata contrattuale prima di questa scadenza, ad eccezione di un aspetto che continua a persistere anche dopo l'ultima legge di bilancio, ovvero la **carenza delle risorse stanziare**.

Qualcuno ha anche affermato che le elezioni RSU siano state in parte condizionate da questa fase politica contrattuale, cosa parzialmente vera. Le elezioni RSU, così come sono strutturate oggi, non esprimono nulla di politico, rappresentano un sistema un po' controverso e che certamente non favorisce i sindacati di base.

La prima difficoltà è quella di trovare candidati e presentare le liste nelle 7600 scuole italiane, un punto di partenza già penalizzante per le associazioni come la nostra che, **ricordiamolo**, non iscrive i dirigenti scolastici, e non riesce, nonostante le adesioni siano in crescita, a presentare liste in tutti gli istituti scolastici.

Diventa, di fatto, una corsa ad handicap.

Nonostante il percorso ad ostacoli, il dato delle scorse RSU è stato confermato e, probabilmente, a fronte delle oltre 10000 iscrizioni in più che la Gilda vanta rispetto al 2021, miglioreremo anche il dato della rappresentatività.

Questo ci permetterà, in sede di contrattazione per il rinnovo del CCNL, **di far valere maggiormente le nostre posizioni e la nostra agenda politica**. Quello che è emerso dai seppur pochi incontri all'Aran, è un primo dato fondamentale, **ovvero che l'esiguità delle risorse stanziare, che permetterebbero un incremento stipendiale pari solo al 6%, rende difficile una chiusura rapida del contratto**. Tale aumento, inoltre, è **del tutto inadeguato sia rispetto all'inflazione del triennio di riferimento 2022/2024, che è stata ben oltre il 15% e sia rispetto alla perdita di potere d'acquisto** subita negli ultimi anni dagli insegnanti, che già oggi affrontano un divario retributivo notevole rispetto al resto del pubblico impiego.

Riteniamo, piuttosto, che sia indispensabile ricevere risorse specifiche per il contratto del comparto Scuola e che queste siano necessariamente e interamente riversate sugli stipendi. **Continueremo a sostenere, soprattutto in fase di trattative, che è inutile anche solo parlare di figure alternative di sistema o di middle management, pensando di poter pagare solo qualcuno, un po' di più, invece che pagare tutti, in modo adeguato.**

Se proprio si vuol parlare di figure intermedie, si valorizzino quelle già presenti in tutte le scuole, ovvero i **coordinatori di classe**, che si occupano di didattica ma non hanno un reale riconoscimento. Proponiamo dunque che tutte le risorse previste in più per i docenti tutor e per gli orientatori, siano indirizzate verso questa figura, che ne siano definiti meglio i compiti, prevedendo per loro una retribuzione adeguata e, magari, immaginando una figura elettiva all'interno del consiglio di classe.



Sempre a proposito di risorse, tra le nostre proposte c'è quella di voler destinare direttamente sullo stipendio quanto previsto per il bonus Carta Docente, **richiesta avvalorata anche dal parere della maggior parte degli insegnanti che hanno risposto al sondaggio SWG, presentato dalla Gilda alla stampa lo scorso 14 aprile**.¹ È bene ricordare che, in questo modo, le risorse seppur tassate, diventerebbero pensionabili e soprattutto sarebbero definitive fino a fine carriera, senza alcuna distinzione tra docenti di ruolo e non di ruolo, mettendo così anche fine agli innumerevoli contenziosi in atto.

Migliorare le condizioni del personale docente e non docente, sia in termini economici, sia per quanto riguarda la qualità della vita lavorativa, è l'obiettivo che la Gilda degli Insegnanti persegue da sempre e che in questa fase di trattativa porrà al centro del tavolo. Al momento, non abbiamo avuto un riscontro positivo dagli incontri avvenuti all'Aran e ci opporremo con perseveranza per far sì che le nostre richieste siano accolte, sperando, oltretutto, nel minor tempo possibile.

¹ Si veda alle pagg. 4-5

VERSO IL RINNOVO DEL CCNL, CONFERENZA STAMPA DI PRESENTAZIONE DEL SONDAGGIO SWG

Il rinnovo del
CCNL Scuola



Risultati che confermano come le proposte politiche della Gilda rispecchino la voce della Scuola e come i valori che essa rappresenta siano condivisi.

Veronica De Michelis

Presentato dalla Gilda degli Insegnanti in una conferenza stampa il risultati di un sondaggio commissionato alla SnWg, il cui oggetto sono temi **relativi al rinnovo del CCNL, comparto Istruzione e Ricerca, valido per il triennio 2022-24, di cui**

cro-area di residenza.

Vito Carlo Castellana, coordinatore nazionale della Gilda degli Insegnanti, ha illustrato i temi / contenuto dell'indagine. In parte sono i **principi che hanno sempre contraddistinto la Gilda**, in parte tematiche rivendicative da sottoporre al

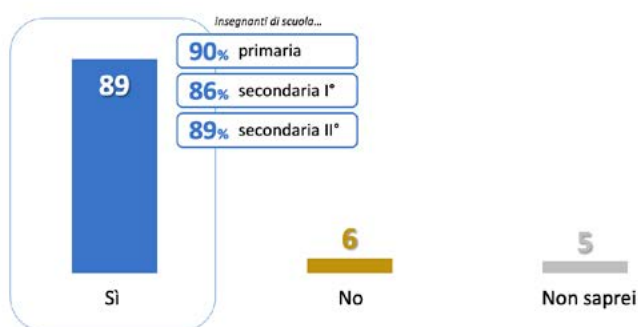
tavolo contrattuale: la Carta Docente, l'ex bonus merito, la richiesta di un contratto nazionale separato per la docenza, il welfare scolastico, il middle management, l'urgenza di avere stipendi dignitosi, l'equiparazione dei diritti tra chi è di ruolo e chi è precario.

Quali risultati emergono dal sondaggio? Il coordinatore li ha resi noti e commentati così:

In particolare, dall'analisi dei dati, emerge la nostra linea politica – condivisa dai docenti, in particolare sulla questione **della contrattazione separata, che non è cosa scontata**. Infatti, l'**89%** degli insegnanti, ritiene necessario avere un contratto nazionale separato, dei docenti, al contrario il nostro è farraginoso

CCNL, per 9 insegnanti su 10 la categoria merita un inquadramento specifico e diverso da quelle degli altri operatori scolastici

L'attuale Contratto nazionale di lavoro del comparto scuola si applica a diverse figure.
Ritiene che i docenti, per le loro responsabilità specifiche, meriterebbero un contratto nazionale coerente e separato da quello degli altri operatori scolastici?

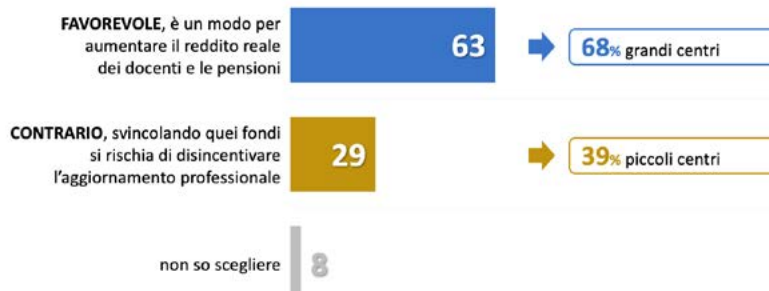


le trattative sono iniziate lo scorso 27 febbraio presso l'Aran.

Rado Fonda, direttore di SWG ha spiegato le **caratteristiche tecniche del sondaggio**, si tratta di un'indagine quantitativa rivolta ad un campione nazionale di insegnanti italiani di scuola primaria, secondaria di I grado e di II grado, con quote per genere, fascia d'età e ma-

Il 63% è favorevole al confluire dei €500 della Carta Docente in busta paga, a partire da chi risiede nelle grandi città

A fronte della proposta di far confluire i 500 euro annui della Carta Docente direttamente nello stipendio, lei in linea di principio si direbbe più favorevole o contrario?



perché comprende Università, Ricerca e Afam”.

Per quanto riguarda il bonus Carta Docente, che la Gilda ha da sempre proposto di far confluire direttamente nello stipendio, il **63%** è favorevole e ritiene che in questo modo si possa assicurare una maggiore stabilità economica e duratura nel tempo.

La maggioranza dei docenti, il 66%, di cui la maggior parte appartiene alla secondaria di I grado, è favorevole anche a far confluire nello stipendio **tutte le risorse dell'ex Bonus Merito, tutor e orientatore, premiando così la categoria, senza distinzioni.**

Sul Middle Management, ovvero l'introduzione nelle scuole di figure intermedie tra il dirigente scolastico e gli insegnanti i docenti, per la maggior parte, si ritengono contrari e preferirebbero che le risorse previste per queste figure siano attinte dall'area dei dirigenti e non dal Fondo d'Istituto. Questo è sicuramente il dato più significativo.

Quindi la maggioranza dei docenti **ha detto sì** : alla contrattazione separata; a far confluire sia la somma della carta docente nello stipendio sia quella del bonus merito; **ha detto no** alla figura del Middle Management

Risultati che confermano come le proposte politiche della Gilda rispecchino la voce della Scuola, come i valori che essa rappresenta siano condivisi.

Il coordinatore nazionale si è detto molto soddisfatto dei risultati del sondaggio, ha informato che le trattative all'Aran per il prossimo con-

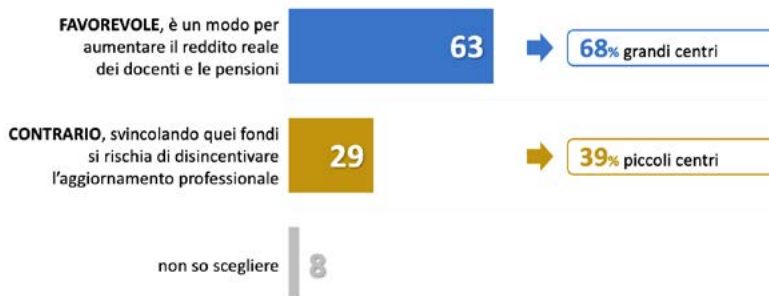
tratto sono ancora in corso e che il nuovo appuntamento è previsto per il 7 maggio. La Gilda sottoporà al tavolo delle trattative i principi che hanno ricevuto un ampio consenso nel sondaggio, li sosterrà, augurandosi che le riflessioni non cadano

nel vuoto ministeriale.

Chissà che la partecipazione alla conferenza stampa di alcuni esponenti politici appartenenti alla VII Commissione Cultura e Istruzione del Senato possa fare ben sperare.

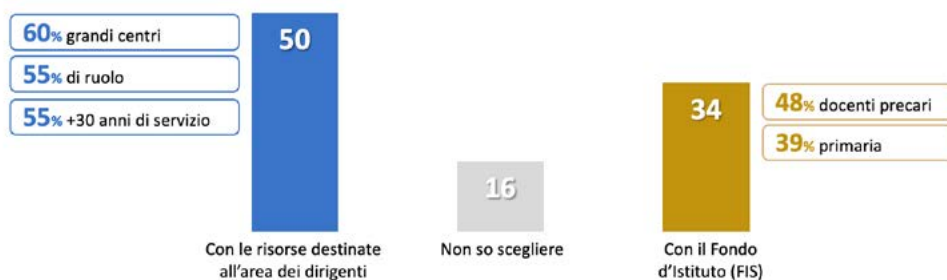
Il 63% è favorevole al confluire dei €500 della Carta Docente in busta paga, a partire da chi risiede nelle grandi città

A fronte della proposta di far confluire i 500 euro annui della Carta Docente direttamente nello stipendio, lei in linea di principio si direbbe più favorevole o contrario?



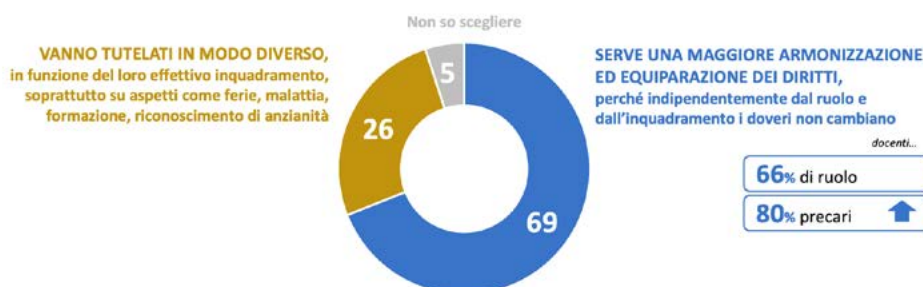
Retribuzione delle attività extra-scolastiche: prevale la preferenza ad utilizzare le risorse dell'area docenti rispetto al FIS

In generale ritiene che le attività extra-didattiche dei docenti, di tipo organizzativo e gestionale, dovrebbero essere retribuite...?



Il 69% chiede un'equiparazione dei diritti di docenti precari e di ruolo. 1 su 4 predilige un trattamento differenziato

Parliamo ora dei diritti dei docenti, precari/a tempo determinato e di ruolo. Indichi in quale principio si riconosce maggiormente. Docenti precari e docenti di ruolo...



MATEMATICA E SCIENZE ANCELLE?

La matematica nelle Nuove Indicazioni Nazionali: questioni irrisolte e mancanza di confronto

Giuseppe Candido

Le nuove Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione hanno suscitato un vivace dibattito nel mondo dell'educazione.

La prima cosa che salta agli occhi è l'eccessiva lunghezza. Il testo proposto dalla Commissione conta 150 pagine. Le Indicazioni Nazionali del 2012 ne contavano 68, quelle del 2007 111, quelle del 2004 appena 51.

A una prima lettura, le nuove Indicazioni sembrano porsi in continuità con il passato, tuttavia, è proprio in questa apparente stabilità che si celano alcune delle maggiori perplessità.

Questo intervento però vuole concentrare l'attenzione sulle indicazioni relative alla matematica e alle scienze, discipline che chi scrive insegna tutt'oggi.

Innanzitutto c'è da evidenziare la distanza che separa il dire e il fare. Perché quando si parla di didattica laboratoriale e di modalità esemplare, bisogna ricordare che in molte scuole del regno mancano ancora i laboratori di scienze e anche le famose "aule immersive" spesso - per mancanza di spazi - sono realizzate non già in luoghi appositi ma nelle classi dove normalmente si fa lezione e il loro utilizzo presenta non poche difficoltà.

E anche se ci concentriamo solo sulle proposte didattiche le criticità delle nuove indicazioni non sono poche.

Una cosa che salta subito all'occhio è che né per la matematica, né per le scienze né per l'informatica e le STEM, **non hanno collaborato alla stesura delle Nuove Indicazioni Nazionali "esperti di area disciplinare, di provenienza universitaria e scolastica, con competenze disciplinari e didattiche relative ai saperi da insegnare"**, a differenza di quanto avvenuto per la Storia, la Geografia, l'Italiano, le lingue straniere e persino per l'educazione linguistica e il latino.

Come si legge nell'articolo di **Di Martino e Natalini** pubblicato sul sito del Corriere¹ proprio per ciò che riguarda *"L'affiancamento con l'Informatica, il tema dei laboratori e alcune formulazioni sulla didattica meritano maggiore approfondimento"*, "Un elemento di novità importante e critico" - scrivono gli autori - è *l'inserimento dell'In-*

formatica all'interno delle Indicazioni per la Matematica" già dalla scuola primaria.

"Un'operazione discutibile dal punto di vista culturale" - spiegano nel loro articolo-appello, Di Martino e Natalini, rispettivamente docente di Didattica della Matematica, presso l'Università di Pisa il primo e Direttore Istituto per le Applicazioni del Calcolo-Cnr il secondo - *"non solo perché, se è vero che la Matematica è alla base di molte discipline scientifiche, il suo valore, come disciplina scientifica e come materia di insegnamento, va ben oltre a quello di semplice strumento per le altre scienze; ma anche perché la Matematica ha un significato formativo e un'epistemologia proprie, differenti dalle altre scienze e, in particolare, dall'Informatica"*.

Gli autori aggiungono che *"anche il presentare l'Informatica e i suoi obiettivi formativi come un «sottoinsieme» di quelli propri della Matematica appare svilente per il valore culturale dell'Informatica stessa"*.

Ad esempio, giusto per dirne una, tra le competenze attese in informatica alla fine della classe terza della scuola primaria (sic!), c'è anche quella di *"Comprendere che un algoritmo descrive una procedura che si presta ad essere automatizzata in modo preciso e non ambiguo"* che sembra davvero utopica se si considera la realtà dei bambini a quell'età, le competenze matematiche che ancora non consentono di distinguere tra una serie di operazioni e un algoritmo.

Per le scienze e per la matematica, una criticità riguarda poi la gestione della transizione tra i diversi ordini di scuola. Questo perché, pur venendo teoricamente riconosciuta l'importanza della continuità del percorso formativo, le nuove Indicazioni non affrontano minimamente le problematiche specifiche legate al passaggio dalla scuola dell'infanzia alla primaria e dalla primaria alla secondaria di primo grado. **E la mancanza di un raccordo esplicito rischia di perpetuare frammentazioni e disomogeneità nei percorsi di apprendimento degli studenti.**

Infine, non si può non sollevare una seria obiezione sulla modalità di consultazione adottata per raccogliere il parere dei docenti e delle famiglie. Il questionario presenta un limite intrinseco: l'impossibi-



lità di esprimere un dissenso articolato e motivato rispetto alle opzioni proposte. In un processo di revisione di un documento così cruciale per il futuro della scuola, la mancanza di spazi di discussione aperti e di meccanismi che permettano di recepire pienamente le diverse prospettive e le eventuali obiezioni rappresenta una grave lacuna. Un questionario impedisce l'emergere di nuove idee o di critiche costruttive che potrebbero arricchire il dibattito e portare a un documento più condiviso e rispondente alle reali esigenze del mondo scolastico.

Il Coordinatore nazionale della Gilda Insegnanti, Vito Carlo Castellana, ha definito le nuove indicazioni uno spot², *"Così come è posto, il questionario sulle nuove Indicazioni Nazionali che gli insegnanti devono compilare entro il 10 aprile, sembra somigliare ad un silenzio assenso, perché tutto è possibile fuorché essere in disaccordo con le nuove indicazioni"*.

Ancora più tecnica (e se vogliamo più caustica) la critica sul questionario espressa dall'ispettore in quiescenza, Dott. Mario Maviglia che - in un articolo pubblicato sul sito GessettiColorati.it - ha notato come le domande del questionario, per come poste, erano *"finalizzate alla sola espressione del consenso, con qualche annotazione di miglioramento"*³.

Così è successo con la *"sperimentazione"* dell'intelligenza artificiale nelle scuole, fatta in pochissimi istituti senza utilizzare un serio campione rappresentativo (15 classi delle oltre 76 mila classi della secondaria di primo grado e delle oltre 120 mila della secondaria di secondo grado. Come già scritto su questo giornale nel numero di gennaio/febbraio, questo sistema servirà a dire che *"la sperimentazione ha funzionato"*, che *"l'intelligenza artificiale migliora la didattica"*, senza alcuna base scientifica a riguardo e senza gruppo di controllo come invece richiederebbe la scienza.

Un documento di tale importanza meriterebbe un processo di elaborazione partecipato e trasparente, cosa che fino ad ora non è stato.

¹ Di Martino P. e Natalini R. Scuola e Nuove Indicazioni Nazionali, l'appello e i dubbi dei matematici: vanno riviste. https://www.corriere.it/scuola/25_aprile_03/scuola-e-nuove-indicazioni-nazionali-l-appello-e-i-dubbi-dei-matematici-vanno-riviste-ae4dc177-24f8-41c2-930b-220a40e6b1xk.shtml?refresh_c

² Castellana Vito Carlo, "Le nuove indicazioni nazionali? Uno spot", *Il Timone*, su Giornale Radio, pubblicato su Orizzonte Scuola, al link: <https://www.orizzontescuola.it/castellana-gilda-le-nuove-indicazioni-nazionali-uno-spot/>

³ Maviglia M. Nuove Indicazioni 2025: una consultazione per docenti ubbidienti, Articolo reperibile al link <https://www.gessetticolorati.it/dibattito/2025/04/03/nuove-indicazioni-2025-una-consultazione-per-docenti-ubbidienti/>

NUOVE - NON BUONE - DALLA SCUOLA

INDICAZIONI NAZIONALI: OMBRE E LUCI

Si tratta ben 150 pagine dove si mescolano, come ricorda il recente documento del Manifesto dei 500, “visioni del mondo, teorie pedagogiche, interpretazioni storiche o sociologiche” con un pesante corollario ideologico, in particolare per i contenuti della disciplina Storia.



Gianluigi Dotti

La Commissione, insediata il 9 luglio 2024 dal ministro Valditara, presieduta dalla prof.ssa Loredana Perla dell'Università di Bari, con il compito di rivedere le Indicazioni nazionali per il curriculum del primo ciclo di istruzione ha pubblicato, l'11 marzo 2025, il documento con la proposta delle “Indicazioni Nazionali 2025 - Scuola dell'infanzia e Primo ciclo di istruzione - Materiali per il dibattito pubblico”.

Premesso che preferisco il tradizionale termine di programma o programmi, al presunto innovativo Indicazioni, perché mi sembra definisca con più precisione i contenuti disciplinari, il canone di ogni materia, e perché è di sicura e semplice comprensione anche per chi non è un esperto di didattica o di pedagogia, come la stragrande maggioranza dei nostri alunni e dei loro genitori, devo rilevare che il documento ha il merito di aver suscitato un vivace dibattito intorno alle conoscenze che devono possedere gli studenti nei diversi gradi di istruzione del primo ciclo.

È questo però uno dei pochi meriti del documento nel quale in troppe pagine, ben 150, si mescolano, come ricorda il recente documento del Manifesto dei 500, “visioni del mondo, teorie pedagogiche, interpretazioni storiche o sociologiche” con un pesante corollario ideologico, in particolare per i contenuti della disciplina Storia, là dove sarebbe stato necessario “indicare in modo chiaro le conoscenze da perseguire uguali per tutte e tutti gli allievi, gli obiettivi e i livelli di apprendimento da raggiungere, lasciando alla libertà d'insegnamento le scelte didattiche, pedagogiche e in parte di contenuti.”

In realtà, ad una attenta lettura, si riconoscono nel documento delle nuove Indi-

cazioni due indirizzi tra loro dissonanti: alcune enunciazioni sembrano indicare un'attenzione maggiore alle conoscenze e ai contenuti disciplinari rispetto alle precedenti Indicazioni nazionali, in altre parti si nota invece la stessa l'inclinazione di fondo dei testi degli anni passati, nei quali era prevalsa la tendenza a dettare pedagogie e indicazioni didattiche ai docenti, anche in contrasto con l'art. 33 della Costituzione. Purtroppo, il modo confuso con il quale questa nuova “pedagogia di Stato” tratta contenuti, obiettivi e livelli di apprendimento porta ad associare a “problemi reali esistenti, tentativi di risposta ad essi, luoghi comuni, obblighi per i docenti del tutto inopportuni e controproducenti.”

Questa contraddizione emerge con tutta evidenza da un passaggio delle nuove indicazioni nazionali che ritengo paradigmatico, perché ricorda quasi con le stesse parole il testo della Commissione dei Saggi istituita dal ministro Luigi Berlinguer nel 1997 (governo di centro-sinistra) e coordinata da Roberto Maragliano.

A pagina 18 delle Indicazioni nazionali di Valditara si invitano i docenti a individuare le “**conoscenze essenziali**” nel solco del principio “**non multa, sed multum**”. Subito dopo si precisa che “Non occorre insegnare tante cose, ... ma poche ed essenziali conoscenze” perché “Dilatate a dismisura la quantità di conoscenze da insegnare diluisce, infatti, la sostanza di quanto i discenti possono apprendere”.

Anche il documento dei Saggi di Berlinguer sosteneva la necessità di rinunciare “ad una quantità eccessiva di nozioni” da conseguire con una “riduzione quantitativa dei contenuti”. Come sostiene il Manifesto dei 500, il testo del 1997 è

stata “la base per ridurre al minimo e sempre di più le conoscenze, la preparazione dei bambini/ragazzi, il livello dei programmi. I famosi «obiettivi minimi» che hanno caratterizzato i curricoli d'istituto dal 2004 hanno qui la loro radice e in moltissime realtà sono diventate, nei fatti, «gli obiettivi».

A chi ha frequentato le aule scolastiche negli ultimi decenni, cioè tutti gli insegnanti, è assolutamente lapalissiano che le retoriche dei numerosi testi delle Indicazioni nazionali calati sulla quotidianità del lavoro di classe non hanno impedito l'abbassamento della qualità dell'istruzione. Al contrario hanno invece distolto l'attenzione, quando non remato nel senso contrario, da quella che è la vera causa del degrado dell'apprendimento delle nuove generazioni: cioè “**proprio la riduzione di contenuti e l'abbassamento di obiettivi e livelli nelle scuole.**”

È proprio in questa non risolta dicotomia tra la “proposta di Indicazioni che sembra, nelle intenzioni, riportare al centro i contenuti, l'importanza del sapere, la conoscenza” e una retorica della scuola semplificata per obiettivi minimi che rischia di perdersi la possibile novità delle nuove Indicazioni nazionali.

Per capire se le nuove Indicazioni nazionali introducono per davvero elementi di novità rispetto alle precedenti o se si limitano alle buone intenzioni si dovrà, prendendo come punto di riferimento le vere cause del degrado degli apprendimenti, fare un'attenta analisi, per ogni singola disciplina, dei contenuti e delle conoscenze da trasmettere agli alunni.

Memoria al Senato della Gilda

<https://www.gildains.it/news/notizie/scuola-pnrr-gilda-presentata-memoria-al-senato-revisione-testo-dl-1445-ristituire-missione-costituzionale-alla-scuola/>

¹ Il documento completo e il comunicato del ministro si trova al link <https://www.mim.gov.it/-pubblicato-il-testo-delle-nuove-indicazioni-per-la-scuola-dell'infanzia-e-primo-ciclo-di-istruzione-materiali-per-il-dibattito-pubblico>

² È necessario qui ricordare lo scivolone del questionario che doveva permettere di esprimere le valutazioni sulla proposta di nuove Indicazioni e che si è rivelato un boomerang perché non permetteva di esprimere giudizi critici.

³ “Nuove Indicazioni nazionali: annunci, intenti dichiarati, realtà. Prime riflessioni.” A cura degli estensori del Manifesto dei 500 si trovano al link <https://manifestodei500.altavista.org>

⁴ Le Indicazioni nazionali prendono il posto dei programmi nazionali dopo l'introduzione dell'autonomia scolastica. Così come questa non ha migliorato i risultati degli studenti anche le indicazioni nazionali, che si sono succedute nel tempo, non hanno dato un decisivo contributo al miglioramento dell'istruzione.

⁵ “Nuove Indicazioni nazionali ...” Manifesto dei 500 cit..

⁶ “Le conoscenze fondamentali per l'apprendimento dei giovani nella scuola italiana nei prossimi decenni. I materiali della commissione dei saggi.” Annali della Pubblica Istruzione n. 78. Roma 1997 al link <https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/norme/1997%20conoscenzefondamentali%207878.pdf>

⁷ “Nuove Indicazioni nazionali ...” Manifesto dei 500 cit..

CONTINUITÀ À LA CARTE

Per garantire la continuità didattica l'unico provvedimento realmente idoneo consiste nello stabilizzare i docenti che attualmente stanno lavorando su di un posto che, pur essendo vacante e disponibile, non viene assegnato a tempo indeterminato per meri motivi di bilancio.

Antonio Antonazzo

In queste ultime settimane sta facendo tanto discutere la norma, riguardante i soli docenti precari a prescindere che siano specializzati o meno, approvata mediante il Decreto ministeriale 32/25, che consente alle famiglie di richiedere la conferma del docente di sostegno dei propri figli.

Si tratta di una norma che viene da molto lontano e precisamente da uno dei tanti commi della legge 107 (la così detta buona scuola) che, al pari di una sorta di bella addormentata nel bosco, è rimasta in letargo per un decennio finché, la scorsa estate, il Ministro Valditara ha pensato bene di rimetterla in sesto.

L'obiettivo dichiarato alla base di questa norma, è rivolto a garantire la continuità educativa e didattica per gli alunni con disabilità; intento senz'altro nobilissimo e condivisibile. Ma siamo sicuri che la soluzione proposta sia effettivamente quella più idonea per il raggiungimento di tale obiettivo?

Su questo punto, i pareri sono contrapposti. Infatti se da una parte alcune associazioni di genitori di alunni disabili apprezzano il decreto ritenendolo una risposta concreta al principio della continuità didattica fondamentale per il percorso educativo degli studenti con disabilità, dall'altra diverse organizzazioni sindacali, quali la Gilda degli Insegnanti e la CGIL, hanno deciso di dare mandato ai loro legali per impugnare la norma in questione in quanto lesiva del principio di trasparenza e in contrasto con il diritto di accesso al pubblico impiego sulla base della posizione utile in una graduatoria.

Sulla stessa linea delle OO.SS sopra menzionate si colloca anche il CSPI che, chiamato ad esprimere il proprio parere obbligatorio ma non vincolante, ha espresso diverse critiche al decreto 32/25.

In particolare il CSPI ritiene che la procedura in esame potrebbe dare adito a diverse vertenze legali dovute al fatto che potrebbe violare l'importante principio costituzionale sancito dall'ART 97 che vincola l'azione amministrativa all'imparzialità che è garantita dall'attuale sistema di reclutamento basato sul merito sancito dall'esistenza di graduatorie pubbliche.

Il CSPI rileva inoltre che la valutazione da parte delle famiglie sulla conferma o

meno del docente di sostegno, potrebbe non essere fondata su criteri oggettivi e su consolidate esperienze pedagogiche, senza contare poi che l'insegnante di sostegno è una figura professionale titolare della classe intera e non di un singolo alunno.

In altre parole, il provvedimento in questione sarebbe in contrasto con le norme sul reclutamento basate sul merito, sottoporrebbe la libertà di insegnamento al consenso delle famiglie bypassando tutti gli ordini collegiali e snaturerebbe il ruolo del docente di sostegno che dovrebbe essere integrato nella classe e non riferito ad un singolo alunno.

È evidente quindi che l'introduzione di questa norma si inserisce perfettamente in un percorso avviato da tempo di trasformazione della scuola in una sorta di supermercato dove si consente agli "utenti" di scegliere un servizio piuttosto che un altro; una visione della scuola che è in netto contrasto con quella della Gilda degli Insegnanti.

Questioni politiche e legali a parte, questa norma rischia anche di essere di difficile attuazione oltre che ad aumentare il tasso di burocrazia nelle scuole.

La procedura infatti prevede che;

- entro il 31 maggio le famiglie possano richiedere al dirigente scolastico la conferma del docente di sostegno dei loro figli entro il 31 maggio.

- Il dirigente dovrà vagliare, anche confrontandosi con i GLO, la bontà della richiesta.

- In caso di esito favorevole, il dirigente dovrà trasmettere entro il 15 giugno la richiesta agli UST che dovranno verificare il diritto ad una nomina qualsiasi (non necessariamente sulla scuola cui si chiede la conferma)

- Per questa verifica gli UST faranno girare "a vuoto" l'algoritmo delle GPS per verificare che il risultato ottenuto consenta al docente da confermare di avere una nomina qualsiasi

- Se questa verifica risulta positiva, le ore da confermare vengono tolte dalle disponibilità e il nominativo del docente viene escluso da tutte le graduatorie delle GPS

- Si procede quindi alla nomina usuale delle supplenze

Burocrazia e farraginosità imperanti!!!

È chiaro che con questa procedura si ri-



schia di vedere scavalcati tutti quei docenti che durante la fase zero avessero ricevuto una nomina sulla scuola oggetto di conferma per poi non ricevere nulla nella fase ufficiale.

Sussiste inoltre un altro tassello che dovrebbe indurre anche i diretti interessati a pensarci bene prima di dare il loro consenso alla conferma. La norma prevede infatti la conferma non sul posto attualmente occupato dal docente, bensì solo sulle ore del ragazzo la cui famiglia chiede la conferma. Potrebbe quindi succedere che, in caso di una nomina su 2 o più alunni, la conferma possa riguardare solo una parte delle ore attualmente svolte; basta infatti che la conferma venga chiesta solo da una sola delle famiglie dei propri alunni e si rischierebbe di avere il prossimo anno una nomina su uno spezzone e non su cattedra intera senza possibilità di completamento in quanto la conferma prevede l'esclusione da tutte le fasi di nomina da GPS ufficiali.

Pertanto, in risposta alle critiche pervenute da alcune associazioni di genitori di alunni con disabilità, rispondiamo che pur condividendo i loro stessi obiettivi, riteniamo che la semplice conferma di un docente non risponde assolutamente alla giusta richiesta di continuità sulla base della quale è nata questa proposta.

Per garantire la continuità didattica l'unico provvedimento realmente idoneo consiste nello stabilizzare i docenti che attualmente stanno lavorando su di un posto che, pur essendo vacante e disponibile, non viene assegnato a tempo indeterminato per meri motivi di bilancio.

I numeri sono eloquenti, i posti in deroga, quindi vacanti ma non utili per il ruolo, sono superiori a quelli in organico di diritto, solo procedendo ad un piano di assunzioni adeguato alle reali esigenze e stabilizzando migliaia di docenti attualmente nominati su posti di sostegno potrà consentire alle scuole di organizzarsi al meglio e programmare un piano di didattica inclusiva in maniera efficace e garantendo la necessaria continuità sulla base di criteri oggettivi e condivisi dai vari organi collegiali.

Tutto il resto è propaganda demagogica.

NUOVE (NON BUONE) DALLA EDUCAZIONE FINANZIARIA: MOLTI I RISCHI CHE SI CORRONO

QUALE EDUCAZIONE FINANZIARIA A SCUOLA? /1

L'educazione finanziaria come ideologia tende a scaricare tutte le responsabilità sul singolo, quando invece ben altre sono le dinamiche di fondo, collegate all'evoluzione economica e tecnologica della società.

Mario Pomini

L'educazione finanziaria è diventata un tema di grande attualità anche in ambito scolastico. In effetti, la legge 5 marzo 2024, all'art. 25 ha introdotto l'educazione finanziaria nei programmi scolastici, collocandola all'interno dell'insegnamento dell'educazione civica. Inoltre, da un decennio la FEduF (Fondazione per l'Educazione finanziaria e il Risparmio), creata per espresso volere dell'Associazione Bancaria Italiana, opera nel campo scolastico della diffusione della cultura finanziaria. Non si tratta di una tendenza solo italiana ma, seguendo le indicazioni dell'Ocse, quasi tutti i Paesi industrializzati si sono mossi nella direzione di migliorare l'alfabetizzazione finanziaria, sia degli studenti che degli adulti.

Le ragioni di questo rinnovato interesse per le tematiche finanziarie a scuola non sono difficili da trovare. La prima riguarda l'importanza che la finanza occupa nel capitalismo contemporaneo che molto spesso viene definito un capitalismo finanziario. Per esempio, se guardiamo al nostro paese, nel 1950 la ricchezza reale (beni immobili, case e terreni) valeva sei volte la ricchezza finanziaria (titoli e conti correnti). Ora il rapporto è di quasi parità. La ricchezza lorda delle famiglie è di 11.400 miliardi, suddivisa tra 6.300 miliardi di ricchezza reale e 5.100 miliardi di ricchezza finanziaria. La finanza è diventata più importante per le famiglie ma anche per l'economia reale. La seconda riguarda la catastrofica crisi del 2008, dovuta all'irresponsabilità delle banche e delle varie istituzioni finanziarie. Una crisi finanziaria in piena regola, esattamente come la *Grande Depressione* del 1929, causata dai prestiti facili concessi da un sistema finanziario opportunistico. Una crisi sistemica dovuta più alla mancanza di una prudente regolazione che di un'adeguata educazione finanziaria da parte dei risparmiatori che si tende spesso, e ingiustamente, a incolpare.

In terzo luogo è difficile ignorare le sfide finanziarie del futuro, in primis quella demografica e quella climatica. L'invecchiamento della popolazione è anche un fatto finanziario che rimette ora più che mai in discussione i meccanismi di trasferimento del reddito e della ricchezza tra le generazioni. Il fenomeno del riscaldamento globale richiede poi di cambiare

molti aspetti del nostro modello di sviluppo. Ma cambiare significa fare grandi investimenti in nuove direzioni e ciò richiede una notevole capacità di programmazione finanziaria. Quindi è un fatto positivo che anche a scuola si comincino a toccare queste problematiche che saranno cruciali per la società e l'economia del XXI secolo.

Le ragioni per avvicinare anche la scuola, con varie modalità, al mondo della finanza sono tante ma c'è anche un rischio che si può correre. Il rischio è quello di considerare la finanza solo dal punto di vista individualistico, come un mero calcolo individuale di pianificazione finanziaria, e di non inserirlo nella sua corretta dimensione collettiva, cioè sociale. Se così di facesse, si commetterebbe l'errore di trasformare l'educazione finanziaria in una semplice ideologia della gestione del risparmio, un insieme di tecniche con poco valore educativo e formativo. È quello che accade spesso quando si enfatizzano solo gli aspetti tecnico-pratici, che pure sono importanti, della materia finanziaria, ma parziali e a volte devianti. Per esempio, è chiaro che l'inflazione riduce il potere di acquisto dei risparmiatori. Ma non ci si può fermare a questo punto. L'inflazione è sempre il segno di un conflitto redistributivo fra categorie economiche e quindi rimanda al problema più generale della cattiva distribuzione del reddito. Un altro esempio è rappresentato dalla gestione del risparmio. Prima di analizzare la relazione rischio-rendimento, che pure è cruciale, occorre indagare come mai il risparmio sia concentrato nelle fasce più ricche della popolazione. Non si tratta di stabilire solo quanti soldi una famiglia deve risparmiare per raggiungere i suoi obiettivi, ma anche quello di analizzare le possibilità reali di risparmio. Se il reddito è molto basso, come spesso accade, è inutile esortare a risparmiare di più. E ancora, quando la nostra assicurazione ci dice che dovremmo comprare una polizza privata per integrare la copertura pubblica, e quindi ridurre i consumi presenti, la domanda è: cosa sta succedendo al sistema pensionistico pubblico e perché è in crisi? L'educazione finanziaria se vuole essere tale, e non solo una grammatica dei prodotti finanziari a vantaggio di banche e società finanziarie, deve porsi i problemi che riguardano la dimensione finanziaria delle scelte collettive, oltre che quelli della pianificazione personale.



Questa tendenza a privatizzare il fatto finanziario, a ridurlo ad un fatto personale di preferenza per il rischio, oppure a incolpare i singoli risparmiatori per le crisi finanziarie di cui sono vittime, è un tratto tipico della cultura neoliberista. Questa visione individualistica è molto riduttiva e non coglie la rilevanza strategica della finanza nell'economia contemporanea. Non è un caso che le turbolenze economiche derivino spesso dai mercati finanziari che pure sono analizzati e scrutinati istante per istante da centinaia di modelli e di programmi algoritmici. L'educazione finanziaria come ideologia tende a scaricare tutte le responsabilità sul singolo, quando invece ben altre sono le dinamiche di fondo, collegate all'evoluzione economica e tecnologica della società. In definitiva, l'educazione finanziaria deve essere accompagnata da una visione dei problemi economici fondamentali del nostro tempo, altrimenti rischia di essere magari interessante, ma poco utile sul piano realmente formativo. Per questo l'educazione finanziaria fatta a scuola deve proporsi anche come una critica ragionata dell'agire finanziario. In caso contrario diventa un modesto e poco utile marketing del risparmio realizzato dalle banche che fanno solo i loro interessi, cercando di realizzare ottimi profitti e scaricando sui risparmiatori i guai che esse hanno contribuito a creare.



MARIO POMINI

Mario Pomini è professore di Economia Politica e di Didattica della Politica Economica, Vice direttore del Master IDeE – Metodologie didattiche e formazione permanente nella scuola superiore a indirizzo economico e giuridico, Università di Padova. Tra le sue opere ricordiamo solo *Il prima della flat tax*. Dal liberismo illuminato al populismo economico, Ombre corte, *Complementi di economia politica*, CLEUP. *Introduzione all'economia politica*, Amon. *Il finanziamento dell'istruzione e la sfida della qualità*, Logos Edizioni, *Anatomia del populismo economico*, Ombre corte.

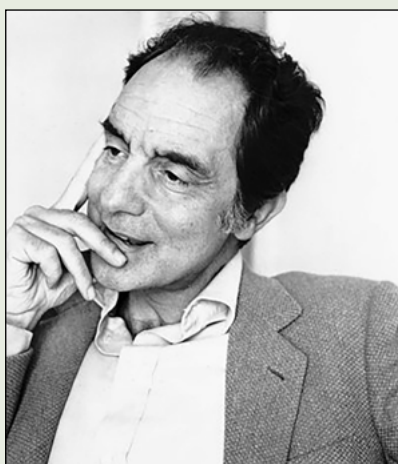
1956: L'ANNO DELLE "DOCCE FREDDIE DI COSCIENZA" CERCANDO L'INVENZIONE DEL FUTURO.

Piero Morpurgo

Così Italo Calvino nel necrologio per Brecht: "[Più] vado avanti a capire il nostro tempo – e che docce fredde della coscienza, questo '56! – più vedo che era Brecht, l'autore della Vita di Galileo, a dire sempre la verità, a capire più cose e lati, a comprendere più l'uomo (e solo perciò a essere – finalmente – il più severo). /.../ Io sono per Brecht [...], sono per Brecht, figlio del dramma dello svilimento della «cultura di massa», sono per la sua sensibilità moderna [...], per la passione scientifica (del suo Galileo; e del suo Einstein! Perché abbiamo appreso d'una Vita di Einstein che ha lasciato incompiuto), per l'inesauribile fantasia d'immagini e di significati del Cerchio di gesso nel Caucaso. E quel primo, sbrigativo assioma della sua estetica; che il teatro ha per fine il divertimento, che tutti gli assunti religiosi o didascalici o preziosi o filosofici sono subordinati a quello di divertire la gente, suona come la professione di fede non certo di un evasivo edonismo, ma della sua moralità, del suo «umanesimo»". In piena crisi ungherese Calvino pubblicò la sua raccolta di *Fiabe italiane* ove insisteva sul concetto per cui le **"fiabe sono vere"** (un'idea sostenuta più tardi anche da Alberto Manzi) e quindi Calvino ribadiva che la fiaba è la storia della: "comune sorte di soggiacere a incantesimi, cioè d'essere determinato da forze complesse e sconosciute, e lo sforzo per liberarsi e autodeterminarsi inteso come un dovere elementare, insieme a quello di liberare gli altri, anzi il non potersi liberare da soli, il liberarsi liberando; la fedeltà a un impegno e la purezza di cuore come virtù basilari che portano alla salvezza e al trionfo"³. Tutto ciò perché il 23 ottobre 1956 migliaia di studenti e di operai manifestarono nel centro di Budapest contro la dittatura e contro la presenza sovietica in Ungheria. Il nuovo governo di Imre Nagy -poi condannato a morte nel 1958- concesse molte riforme, ma venne deposto in

seguito all'arrivo dei carri armati sovietici. In Italia lo sconcerto per questo atto antidemocratico fu immenso e Italo Calvino si dimise dal PCI perché come scrisse nella lettera di dimissioni non solo si avallavano forme di repressione autoritaria, ma non si prospettavano "forme di democrazia diretta e di partecipazione funzionale della classe lavoratrice e degli intellettuali alla direzione politica ed economica della società"⁴. Alle dimissioni seguì la pubblicazione sulla rivista "Città aperta" del racconto *La gran bonaccia delle Antille*⁵ in cui Calvino narra come il galeone dei rivoluzionari è fermo in quanto incapace di liberarsi sia dei dittatori (Stalin) sia dell'immobilismo e per questo non riesce a contrastare la politica conservatrice dei galeoni "papisti" che controllano la politica italiana. **Italo Calvino non fu il solo a protestare**; già il 23 ottobre un gruppo di studenti universitari romani guidato da Alberto Asor Rosa portarono all'ambasciata d'Ungheria un messaggio di solidarietà: "A nome di duecento studenti comunisti dell'università di Roma, salutiamo la vostra responsabile azione per il progresso della democrazia, della verità, della libertà nell'Ungheria socialista"⁶. Ne nacque il Manifesto dei 101⁷ firmato da Carlo Salinari, Lucio Colletti, Natalino Sapegno, Norberto Bobbio, Renzo De Felice. Si schierarono contro

la repressione sovietica studenti e docenti di Pisa, Milano, Torino, Modena, Piacenza, Pavia, Brescia, Padova, Venezia, i lavoratori della casa editrice Einaudi e della Feltrinelli, la CGIL con Giuseppe Di Vittorio⁸. Luciano Barca, il leader della destra comunista, tentò di convincere Calvino così: "Guarda la Chiesa. Se ha resistito così a lungo è perché ha saputo graduare la propria evoluzione. Ha accolto i cambiamenti, ma poco per volta". Calvino annotò: **"Il riferimento ai tempi millenari della Chiesa, in quel momento, accrebbe il mio scoraggiamento. Sentii cadermi le braccia"**. La Scuola italiana fu colpita -nel 1956- da questa regressione; in particolare con la legge che fondava gli istituti tecnici femminili che aveva "lo scopo di preparare all'esercizio delle attività tecniche più proprie della donna /.../ un indirizzo generale diretto alla preparazione teorica e pratica necessaria per l'insegnamento dell'economia domestica e dei lavori femminili"⁹. Testimone dell'inerzia è il rapporto UNESCO del 1956. Nell'*International Yearbook of Education* l'Italia, pur figurando tra i committenti, offre dati e risposte scarsi: segnalano aumenti della spesa pubblica per l'istruzione ben 40 Paesi con incrementi anche del 14% (ad es. India 16%, Olanda 17%, Italia 18%, Indonesia 35%, Vietnam 30%). Australia, Austria, Belgio, Giappone, Norvegia, Uruguay investono in edilizia scolastica, mentre l'Italia scelse di investire in prefabbricati; la Grecia restaurò oltre 500 scuole e ne costruì altre 400.



Continua a pagina 11

¹ M. Martino, Calvino editor e ufficio stampa, Roma 2012, p. 17; <http://www.oblique.it/images/formazione/dispense/calvino-editor-ufficiostampa.pdf>.

² M. Cuono, L'incomoda singolarità di Italo Calvino, https://www.academia.edu/27866857/1956_L_incomoda_singolarita_C3%A0_di_Italo_Calvino_tra_partito_e_racconto_fantastico?email_work_card=view-paper.

³ *Fiabe italiane* raccolte e trascritte da Italo Calvino, Torino 1956.

⁴ <https://thebookadvisor.it/centenario-italo-calvino/restero-per-sempre-compagno-la-lettera-daddio-di-italo-calvino-al-pci/>.

⁵ I. Calvino, Romanzi e racconti, Milano 1994, pp. 221-225.

⁶ E. Carnevali, I fatti d'Ungheria, <https://web.archive.org/web/20100223084008/http://temi.repubblica.it/micromega-online/i-fatti-dungheria-e-il-dissenso-allinterno-del-pci-storia-del-manifesto-dei-101/>.

⁷ F. Chiarotti, Il Manifesto dei 101; <https://books.openedition.org/aaccademia/11523>.

⁸ <https://books.openedition.org/aaccademia/11533>.

⁹ https://www.edizioneuropee.it/law/html/30/zn57_06_015.html.

RECITA SCOLASTICA O TEATRO EDUCATIVO? L'IRRISOLTO DILEMMA DELLA SCUOLA ITALIANA

Il Teatro può contribuire a formare il cittadino di oggi e di domani, non passivo ricettore di standardizzate conoscenze, ma osservatore critico e responsabile, acquirente di personali ed originali competenze.

**Antonio Caponigro¹
Massimo Mirra²**

RECITA: Per "recita" si intende propriamente la rappresentazione di un'opera teatrale per una qualche "occasione" pubblica o privata, per una "ricorrenza" laica o religiosa. Era una consuetudine molto diffusa, prima dell'avvento della televisione, presso quasi tutte le classi sociali a segnare il tempo della festa, dell'eccezione. La "recita" è un modello profondo, un archetipo teatrale. Questo modo di fare teatro acquistò successivamente un significato negativo, diventando sinonimo di innaturalità, affettazione, retorica, declamazione. Il verbo recitare significa "dire ad alta voce ciò che si è imparato a memoria" e, non a caso, nei programmi per la scuola elementare del 1955 si consiglia ai maestri di far "recitare facili ed artistiche poesie" ai bambini del primo ciclo e "brevi prose e poesie di autentico valore" a quelli del secondo. Tuttavia, è proprio questo "a memoria" quanto si finirà per stigmatizzare.

Non si mette tanto in discussione questa prassi utilizzata per il rinforzo della memoria, quanto lo spaesamento infantile che si

coglie nelle recite scolastiche, in cui "memoria" non significa "comprensione" di quanto si dice. Si contesta inoltre il protagonismo di alcuni soggetti su altri, scelti con criteri molto discutibili e ora finalmente sconfessati. Quelle teatro d'occasione – Natale, Carnevale, Festa del papà o della mamma o d'altro – è ancora molto praticato nelle nostre scuole e destinato ad un pubblico di genitori. (Dal "Dizionario di Teatro della Scuola e della Comunità" a cura dell'AGITA ETS, Ente di formazione riconosciuto dal MIM).

È da questa citazione che intendiamo iniziare il nostro excursus pedagogico sul valore educativo e sociale del Teatro. La parola "recita", utilizzata spesso nella lingua italiana, risulta molto riduttiva rispetto alle espressioni inglesi "Play" o francese "Jouer", in italiano "Gioco", espressione che preferiamo appunto a "Recita". Il Gioco teatrale implica una mentalità diversa nella quale l'insegnante (nelle attività teatrali all'interno del sistema scolastico), l'operatore teatrale, gli alunni/allievi del laboratorio interagiscono, ciascuno apportando i propri vis-



suti e le proprie competenze, in un continuo e reciproco arricchimento. In questa ottica, assume notevole importanza il percorso del laboratorio, alla pari del prodotto finale, che rappresenta la sommatoria dei singoli momenti in cui ciascuna delle componenti si mette in gioco. Il laboratorio teatrale diventa il luogo fisico e mentale dell'improvvisazione, dell'esplorazione, della valorizzazione dell'errore, della ricerca-azione, in cui l'insegnante e l'operatore, ciascuno in base alle proprie competenze (pedagogiche, didattiche, psicologiche, artistiche e tecniche) ed al proprio ruolo, svolgono un'importante funzione maieutica. Ancora oggi, vediamo invece spesso in azione o insegnanti tutto-logi (autori e registi dei testi scritti di proprio pugno, su argomenti di proprio interesse) o attori/registi più o meno affermati, che propongono provini o casting all'interno della Scuola e che poco hanno a vedere con il Teatro educativo e sociale e con il ruolo

Continua a pagina 22

¹ Insegnante e operatore teatrale

² Culture della materia presso l'Università di Salerno per il Corso di Laurea "Scienze dello spettacolo e della produzione multimediale"

Continua da pagina 10

L'Ungheria incrementò il sistema degli asili nido del 17% mentre l'Italia solo del 3%. In Canada l'aumento delle iscrizioni fu del 6%, in Israele dell'8%, in Italia del 2%. In Finlandia le iscrizioni alla scuola secondaria aumentarono del 7%, in Taiwan del 20%, in Italia del 3%. Vi fu un significativo incremento in tutto il mondo delle scuole professionali; in particolare l'Italia sviluppò i settori della moda e della nautica. In questo quadro in tutto il mondo si segnala una carenza di insegnanti che viene affrontata con l'aumento dei salari; l'Italia non prese alcun provvedimento pur promettendo un aumento dello stipendio del 30/50%. In Giappone persiste il controllo dei contenuti dei libri di testo che viene aspramente criticato. In Spagna e in Messico furono istituiti programmi ra-

diofonici per alfabetizzare i villaggi privi di scuole. In Polonia si avvia un progetto di inclusione per gli studenti che non parlano polacco (tedeschi, slovacchi, cechi, ebrei, lituani, ucraini, bieloruschi). In Romania si sviluppò una politica di incremento delle biblioteche scolastiche che arrivò ad offrire sei milioni di volumi¹⁰. La visione d'insieme mostra un'Italia bloccata dai dibattiti dogmatici, incapace di proporre riforme di struttura, bloccata da discussioni dogmatiche senza fine che impedivano di costruire case, scuole, ospedali come ricordava alle nipotine Antonio Giolitti altro grande oppositore dei fatti d'Ungheria¹¹. Occorreva come scriveva -nel 1955- Danilo Dolci: "educazione morale nei pubblici uffici, scuola sicura ai bambini e ai giovinetti – e scuola che collabori alla realizzazione del mondo nuovo. /.../ assistenza sanitaria

efficienti, ospedale, asili, biblioteca, università popolare, altre scuole elementari, professionali e tecniche, centri culturali, ecc. ecc."¹². Occorrevano "riforme di struttura" di largo respiro che ancor oggi mancano.



**PIERO
MORPURGO**

Già docente nelle scuole superiori, saggista, storico, medievista, storico della scienza e delle istituzioni scolastiche abilitato ASN di II fascia in Filologie mediolatine.

¹⁰ International Yearbook of Education, 18 (1956), <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132929>.

¹¹ A. Giolitti, Lettere a Marta, Bologna 1992, p. 115.

¹² F. Lorenzoni, L'invenzione del futuro di Danilo Dolci, <https://comune-info.net/scuole-aperte/linvenzione-del-futuro-di-danilo-dolci/>.

BUSSOLA PER ANALIZZARE I DUE PRINCIPALI CONFLITTI IN CORSO.

L'ATTUALITÀ TRA STORIA E DISINFORMAZIONE. UNA RIFLESSIONE ANCHE PER NOI DOCENTI

La Storia, e solo la Storia, può contrastare il riduzionismo informativo con cui l'apparato mediatico ha impostato la comunicazione sulle vicende drammatiche della politica. Internazionale. Le analisi sui due principali conflitti in corso, cui è dedicata la maggior parte del volume, sono finalizzate proprio a smontare l'interessato lavoro di disinformazione portato avanti da quegli stessi media, che impongono una lettura di quegli eventi decontestualizzata (e quindi destoricizzata), secondo criteri interpretativi manichei e moralistici

Giovanni Carosotti

Lo studio dello storico **Piero Bevilacqua** (*La Guerra mondiale a pezzi e la disfatta dell'Unione europea*, Castelveccchi, 2025), si inserisce tra le molte e autorevoli pubblicazioni che in questi ultimi due anni hanno voluto sottoporre a seria e attenta analisi **le vicende drammatiche della politica internazionale**. Ma riveste, per la particolarità della sua impostazione, una significativa rilevanza **se letto dal punto di vista della professionalità docente**. L'analisi dei drammatici eventi affrontati (la guerra russo ucraina e la devastazione della striscia di Gaza) intende soprattutto contestualizzarli sul **piano storico, in aperta polemica con il riduzionismo informativo con cui l'apparato mediatico ha impostato la comunicazione su tali temi**. D'altronde, per alcuni aspetti specifici, Bevilacqua rimanda a studi altrettanto recenti e più specifici che offrono descrizioni a volte più particolareggiate (da Todd a Pappe, da Abelow a Ganser, da Albanese a Basile).

Qual è, dunque, la prospettiva originale con cui Bevilacqua si accosta a tematiche già oggetto di analisi di particolare spessore? Per comprenderlo è forse utile fare riferimento alle **conclusioni del volume, tutt'altro che pessimiste, come suggerisce il titolo dell'ultimo capitolo (L'alternativa c'è)**. Nonostante una paralis informativa che si propone di produrre un colossale effetto di condizionamento delle opinioni e impedire l'accesso a informazioni corrette, **si può constatare con speranza -sulla base di sondaggi d'opinione significativi- come tale manipolazione del consenso non sembra affatto raggiungere i risultati auspicati**. Di fronte a un quadro apparentemente così favorevole, manca però un collettore capace di dare rappresentanza a una consapevolezza politica così diffusa

presso l'opinione pubblica. Bevilacqua, anche ripercorrendo la sua esperienza di partecipazione attiva in varie formazioni politiche della sinistra cosiddetta "radicale", **giunge ad auspicare un'unità che si coalizzi intorno a formazioni d'opposizione già consolidate e stabili**, certo con il proposito di condizionarne in senso ancora più progressista la linea politica, ma facendo venir meno le sterili preoccupazioni di carattere identitario, che hanno condannato le pur generose esperienze degli ultimi anni -e a cui lo storico ha con convinzione partecipato- all'insignificanza sul piano della rappresentanza; e dunque all'impossibilità di incidere sulla direzione politica del paese. Quest'ultima dovrebbe sostenere non solo tutte le istanze pacifiste contro i tentativi di riarmo, e di attiva ostilità nei rapporti internazionali, **ma dovrebbe rilanciare alcune parole d'ordine diffuse nei tempi in cui il nostro Paese ha conosciuto le maggiori conquiste sociali della sua storia: conflitto innanzitutto, e poi la ricerca di un benessere collettivo** (espressione che deve essere contrapposta a quella di *sviluppo*; termine neocoloniale, precisa lo storico), da realizzarsi anche con una politica ambientale che favorisca il ripopolamento di alcune ricche territori montani del nostro paese. Attraverso un **"reddito di presidio ambientale"**, una tale politica potrebbe, in modo virtuoso, affrontare anche il tema dell'immigrazione, una risorsa per l'Italia e non certo una minaccia.

Ma come potrebbe essere possibile ridare forza a un lessico, tanto necessario nell'attuale fase storica, quando ci si deve scontrare con un colossale apparato mediatico che, attraverso un lavoro di condizionamento dell'opinione pubblica durato decenni, è riuscito nell'operazione reazionaria di far credere che trattasi di slogan sostanzialmente "novecenteschi", e perciò regressivi e inefficaci? **Ovviamente,**



quella che si vuole delegittimare è un'azione politica di investimento pubblico delle risorse, da realizzarsi attraverso un ritorno a forme di prelievo fiscale realmente progressive, per difendere invece la logica delle privatizzazioni di qualsiasi servizio auspicata dai poteri neoliberali. Si tratta di un punto dirimente, poiché è proprio la logica neoliberale della globalizzazione, e la crisi da essa conosciuta negli anni recenti, alla base della "guerra mondiale a pezzi", secondo



GIOVANNI CAROSOTTI

Attualmente insegna filosofia e storia presso l'Istituto Statale 'Virgilio' di Milano. Ha pubblicato diversi articoli e saggi filosofici su riviste specializzate e ha collaborato ad alcuni manuali di filosofia per le scuole medie superiori. Collabora stabilmente alla rivista diretta da Giuseppe Galasso 'L'Acropoli'. È co-autore di un manuale di storia per il biennio (Le strade della storia, Capitello edizioni) delle scuole superiori e di un manuale di storia per le scuole medie inferiori (La Porta del Tempo, Garzanti), e di uno studio intitolato Per la didattica della storia pubblicato presso l'editore Guida di Napoli. Nel 2024 ha pubblicato: "Filosofia e mondo moderno" (Trevisini) e "Persuasione e incantamento. Il progetto educativo nelle Leggi di Platone" (Valore Italiano).

la felice intuizione di papa Francesco.

Le analisi sui due principali conflitti in corso, cui è dedicata la maggior parte del volume, sono **finalizzate proprio a smontare l'interessato lavoro di disformazione** portato avanti da quegli stessi media, che impongono una lettura di quegli eventi decontestualizzata (e quindi destoricizzata), secondo criteri interpretativi manichei e moralistici, contrari a qualsiasi serio approccio di studio. Impedendo che si colga la relazione tra la politica aggressiva dell'Occidente e un ordine economico sostanzialmente predatorio.

Anche in questo caso è facile constatare come tale incredibile processo di soggettivazione da parte dei media -mai forse così massiccio ed evidente nell'intera storia dell'Italia repubblicana, ma si può dire dell'intera Europa post bellica- non riesca a raggiungere i propri obiettivi. **La manipolazione tanto più si fa evidente quanto genera diffidenza. Un'opportunità che giustifica l'appello accorato di Bevilacqua a mettere da parte i particolarismi politici in vista di un'azione unitaria.**

Dal punto di vista dei docenti, lo studio dello storico pone importanti interrogativi sullo stato intellettuale della nostra categoria dopo decenni di *le-arnification*. Nonostante tutti i tentativi di delegittimazione condotti in questi anni, noi insegnanti rimaniamo ancora dei lavoratori intellettuali; e la deontologia professionale dovrebbe far sì che il principale obiettivo formativo del nostro lavoro (obiettivo che dovrebbe essere invero quello della scuola come istituzione) sia di insegnare a difendersi dalla volgarità semplificante del linguaggio dei media. La politica (pseudo) riformatrice di questi anni, finalizzata alla subordinazione della scuola alle logiche economiche del neoliberismo, intende imporre invece alla nostra istituzione proprio quel linguaggio, secondo una logica moralistica e spettacolarizzante che avversa l'interpretazione storica. Bevilacqua mostra giustamente il proprio disappunto intellettuale verso quelle figure di pseudo storici o esperti (Paolo Mieli, Federico Rampini tra gli altri) che propongono in modo pomposo le loro banali e interessa-

te analisi sui media, a scapito di esperti di autentico spessore, mai invitati, e che sono attivi attraverso la rete. **È necessario però a questo punto chiedersi se noi insegnanti, dopo tutti questi anni, siamo stati capaci di rimanere immuni da tali semplificazioni linguistiche, di fare fronte al tentativo di cooptarci in questi contesti spettacolarizzanti**, che si concretizzano nei molti inutili progetti che interrompono sempre più la continuità della nostra programmazione didattica. Il fatto di esserci rassegnati a manuali di storia sempre più semplificati e incapaci di seria analisi storiografica non depone a nostro favore. Recentemente mi hanno proposto un manuale per una nuova adozione che, come elemento che avrebbe dovuto suscitare in noi insegnanti particolare entusiasmo, conteneva delle schede ai diversi capitoli redatte da Aldo Cazzullo. Un non storico, che recentemente è intervenuto sul *Corriere della Sera* proponendo surreali analisi su chi avesse sconfitto il nazismo nella Seconda Guerra mondiale. È auspicabile che gli insegnanti facciano comprendere di essere impermeabili a tali cedimenti a logiche commerciali; il fatto però che vengano proposte, ci induce a riflettere con un po' di preoccupazione sullo stato della nostra categoria.

La lettura del testo di Bevilacqua, può essere un utile antidoto per aiutarci a riguadagnare un legittimo orgoglio professionale, da contrapporre agli pseudo esperti (tanto gli pseudo storici quanto pedagogisti) che in questi anni hanno compiuto una continua opera di svalutazione del lavoro docente

È auspicabile che gli insegnanti facciano comprendere di essere impermeabili a tali cedimenti a logiche commerciali; il fatto però che vengano proposte, ci induce a riflettere con un po' di preoccupazione sullo stato della nostra categoria.

La lettura del testo di Bevilacqua, può essere un utile antidoto per aiutarci a riguadagnare un legittimo orgoglio professionale, da contrapporre agli pseudo esperti (tanto gli pseudo storici quanto pedagogisti) che in questi anni hanno compiuto una continua opera di svalutazione del lavoro docente.

Ovviamente, quella che si vuole delegittimare è un'azione politica di investimento pubblico delle risorse, da realizzarsi attraverso un ritorno a forme di prelievo fiscale realmente progressive, per difendere invece la logica delle privatizzazioni di qualsiasi servizio auspicata dai poteri neoliberali. Si tratta di un punto dirimente, poiché è proprio la logica neoliberale della globalizzazione, e la crisi da essa conosciuta negli anni recenti, alla base della "guerra mondiale a pezzi", secondo la felice intuizione di papa Francesco. **È necessario però a questo punto chiedersi se noi insegnanti, dopo tutti questi anni, siamo stati capaci di rimanere immuni da tali semplificazioni linguistiche, di fare fronte al tentativo di cooptarci in questi contesti spettacolarizzanti**, che si concretizzano nei molti inutili progetti che interrompono sempre più la continuità della nostra programmazione didattica.



PIERO BEVILACQUA

già professore ordinario di Storia contemporanea all'Università di Roma «La Sapienza», nel 1986 ha fondato con altri studiosi l'Istituto meridionale di storia e scienze sociali (Imes), di cui è presidente. Non è possibile dare conto qui delle numerose pubblicazioni del professor Bevilacqua; delle traduzioni in molte altre lingue delle sue opere, né dei suoi molteplici incarichi presso Università straniere. Ci scusiamo per questa assai incompleta elencazione. Breve storia dell'Italia meridionale (Donzelli, 1993, 2005), Miseria dello sviluppo (Laterza, 2008), Il grande saccheggio. L'età del capitalismo distruttivo (Laterza, 2011). Si ricorda di questa fase il volume, scritto insieme a Manlio Rossi-Doria, Le bonifiche in Italia dal Settecento a oggi, Laterza, Roma-Bari, 1984; Venezia e le acque. Una metafora planetaria, Donzelli, 1995, 1998, 2000. Tra natura e storia. Ambiente, economie, risorse in Italia, Donzelli, 1996; Uomini e ambiente nella storia, Donzelli Roma, 2001; La mucca è savia. Ragioni storiche della crisi alimentare europea, Donzelli 2002; Slow food editore, 2022; La guerra mondiale a pezzi e la disfatta dell'unione europea, Castelvecchi, 2025. È autore anche di un saggio teorico-metodologico dal titolo: Sull'utilità della storia, Donzelli Roma, 1997, 2000, 2007. È uno degli studiosi chiamati a partecipare al Manifesto Food for Health (Cibo per la salute) promosso da Vandana Shiva. Negli ultimi 16 anni, ha intensamente collaborato al Manifesto, scrive su Left. Un'agricoltura per la Terra.

È GIUNTO IL MOMENTO DI RICONOSCERE LA DERIVA DEMOCRATICA IN ATTO

Inizia a circolare, in modo esplicito, il timore per la involuzione democratica in atto. Una involuzione che allinea l'Italia a quanto sta avvenendo in molte parti d'Europa e del mondo.

Francesco Pallante

Nelle chat e nelle mailing list dei costituzionalisti democratici (ebbene, sì: esistono anche costituzionalisti al servizio permanente effettivo del potere, quale esso sia) inizia a circolare, in modo esplicito, il timore per la involuzione democratica in atto. Una involuzione che allinea l'Italia a quanto sta avvenendo in molte parti d'Europa e del mondo e di cui – sia consentito dirlo – si dovrebbe iniziare a prendere piena consapevolezza anche al vertice della Repubblica, rifiutando di dar corso alla demolizione, formale e sostanziale, delle garanzie costituzionali poste a tutela della libertà dei cittadini che il governo sempre più apertamente persegue.

Il caso delle nuove norme sulla c.d. sicurezza – parola passepartout che significa tutto, eccetto che sicurezza di vita dignitosa per qualsiasi essere umano – è particolarmente significativo.

Anzitutto, sul piano formale. Intervenire sui diritti e sulle libertà dei cittadini è cosa sempre delicatissima. La discussione parlamentare, in quest'ottica, è essa stessa garanzia di libertà. Il Parlamento è l'organo espressione della sovranità popolare, l'istituzione in cui la dinamica rappresentativa si esprime nella sua forma più piena (pur nei limiti – enormi – della legislazione elettorale vigente), l'ente in cui hanno diritto di prendere parola non solo gli esponenti della maggioranza, ma anche quelli delle opposizioni: con facoltà di proporre emendamenti ai testi normativi in discussione e di vedere le proprie proposte esaminate con pari dignità rispetto a quelle di maggioranza. Nella pratica, ciò accade sempre più di rado. La maggior parte delle volte la maggioranza, su istigazione del governo, “blinda” la discussione, tramite il contingentamento dei tempi degli interventi, gli

accorpamenti o le dichiarazioni di inammissibilità degli emendamenti presentati dalle opposizioni, i maxi-emendamenti governativi, le votazioni di fiducia. La stessa maggioranza parlamentare è, in effetti, marginalizzata dall'abuso dell'iniziativa governativa da parte del governo, anche in quei casi in cui la logica democratica pretenderebbe (almeno la finzione dell'iniziativa parlamentare: caso emblematico, le proposte di revisione costituzionale, che, intervenendo sui limiti al potere posti a tutela dei cittadini, non dovrebbero mai essere frutto di iniziative assunte dal potere medesimo. Quando poi miracolosamente accade che qualche spazio di discussione si apra – come parzialmente avvenuto per le norme sulla c.d. sicurezza –, ecco scattare la “tagliola” governativa che trasforma il disegno di legge ordinaria in decreto-legge, senza che ricorrano i requisiti di straordinarietà, necessità e urgenza che l'art. 77 Cost. prescrive quali condizioni per l'esercizio di tale potere governativo (anche perché, il governo avrebbe altrimenti fatto ricorso alla decretazione d'urgenza sin dall'inizio). Insomma, il decreto-legge utilizzato come arma attraverso cui punire il Parlamento per aver osato svolgere il proprio compito costituzionale: parlare delle leggi a cui i cittadini dovranno prestare obbedienza. Mai come in questa occasione ci si sarebbe potuti aspettare una qualche reazione dalla Presidenza della Repubblica, che invece ha emanato l'atto senza avanzare alcun rilievo formale. Atto che ora – possiamo esserne certi – il Parlamento convertirà in legge senza, a sua volta, colpo ferire: facendosi, così, volenteroso carnefice di se stesso (oltretutto, aggiungendo l'ennesimo termine perentorio di conversione al suo calendario impazzito a causa della pleora di termini degli altri decreti-legge già emanati in precedenza e che verranno emanati in seguito: cosa che, di fatto, espropria il



Parlamento del potere di decidere sull'ordine del giorno dei propri lavori).

Altrettanti sono i problemi sollevati dal “decreto sicurezza” (da qualcuno più correttamente ribattezzato “decreto Stato di polizia”) sul piano sostanziale. Le nuove norme introducono ben quattordici reati e nove inasprimenti di pena, oltre all'introduzione di aggravanti che l'Associazione nazionale magistrati ha definito «prive di fondamento razionale». Sono inasprite – spesso in termini vaghi e generici, violando il principio di determinatezza e tassatività delle pene – le sanzioni per i blocchi stradali, per i danneggiamenti compiuti durante le manifestazioni di protesta, per le violenze commesse in occasione delle proteste contro le grandi opere, per alcuni reati compiuti nei luoghi o sui mezzi di trasporto e persino per l'«accattonaggio»; diventano punibili gli atti di resistenza passiva, che contemplano il rifiuto di obbedire a ordini ricevuti dall'autorità; è introdotto il reato di rivolta all'interno di un istituto penitenziario o di un centro di permanenza per il rimpatrio per stranieri; è prevista l'incarcerazione delle donne incinte e delle mamme con figli piccoli; sono equiparati, ai fini del c.d. daspo urbano disposto dal questore, condannati e denunciati; l'occupazione abusiva di immobili è configurata come reato a sé; sono stabilite limitazioni per la vendita di schede telefoniche agli stranieri e la commercializzazione della c.d. cannabili light. In più, aumentano le tutele a protezione degli agenti delle forze dell'ordine e delle forze armate, che saranno sempre difesi a spese dello Stato qualora siano accusati di violenze, non saranno automaticamente sospesi per abusi compiuti durante le attività di servizio, avranno facoltà di portare sempre con sé armi anche non di

servizio. Infine, inasprita è anche la norma che prevede la revoca selettiva della cittadinanza nel caso si sia condannati per aver commesso determinati reati: una sanzione che può colpire solamente chi la cittadinanza l'ha ricevuta dopo la nascita – per “naturalizzazione”, come si dice con espressione orribile e violenta: come se non avere la cittadinanza italiana per nascita fosse cosa innaturale –, discriminando in maniera incostituzionale all'interno della categoria, che dovrebbe essere univoca, dei cittadini. **Insomma:** un insieme di norme davvero da Stato di polizia, **volte a reprimere il dissenso**, stigmatizzare i poveri, discriminare i migranti, in aperto contrasto con la visione costituzionale che, invece, esalta il pluralismo politico, pone l'obiettivo di contrastare la povertà e il disagio sociale, accoglie chiunque nel proprio Stato non goda effettivamente libertà democratiche pari a quelle garantite dalla Costituzione italiana. Con due ulteriori corollari. Primo, il decreto-legge è atto che, dato il presupposto dell'urgenza, entra in vigore immediatamente: dunque, senza che decorrano i 15 giorni di *vacatio legis* normalmente preposti a consentire ai cittadini di venire a conoscenza delle nuove norme. In questo caso, norme penali, la cui violazione può dunque produrre conseguenze particolarmente gravi. Secondo, il decreto-legge è atto a efficacia provvisoria: se non convertito entro 60 giorni, decade e i suoi effetti sono suscettibili di venir meno sin dall'inizio; ma se una persona è stata nel frattempo stata incarcerata perché accusata di aver compiuto uno dei nuovi reati previsti, o perché la pena di un reato già esistente è stata inasprita, come si fa ad annullare il periodo di tempo in cui è stata privata della propria libertà? Certo, riceverà un indennizzo. **Ma vogliamo dire che ricevere del denaro è equivalente a essere liberi? La nostra libertà è in vendita?** Insomma: anche sul piano sostanziale, così come su quello formale, le ragioni per rifiutare l'emanazione del decreto-legge in questione erano gravi e numerose.

Se, infine, si considera come il disegno repressivo ora descritto s'inserisca in un più ampio quadro di insofferenza del governo e della maggioranza per ogni forma di limite al potere, con l'obiettivo ultimo di restringere la libertà di stampa, condizionare l'autonomia e l'indipendenza

della magistratura, indebolire la Corte dei conti, sottrarsi ai vincoli europei, disconoscere il diritto internazionale e, in ultima istanza, sancire costituzionalmente il dominio del capo del governo su tutti i restanti organi costituzionali (Capo dello Stato e Corte costituzionali inclusi), diventa allora chiaro il pericolo di fronte al quale si trova la Costituzione democratica in questo drammatico frangente storico.

Non è troppo tardi per opporsi a tutto questo: il consenso effettivo di cui gode la maggioranza è assai flebile (appena il 28% degli aventi diritto hanno votato per le forze di governo: poco più di un italiano su quattro) e, con ogni probabilità, anche questo spiega la brutalità delle politiche perseguite. Spazio per reagire c'è, a condizione che la reazione sia incentrata non sullo sdoganamento definitivo della violenza insito nel piano di riarmo dell'Unione europea, ma sul rilancio del progetto della Costituzione – la sola riforma di cui abbiamo realmente bisogno – per realizzare politiche che mettano al centro i diritti sociali: **salute, scuola e lavoro su tutti, senza dimenticare assistenza, pensioni e casa. Oltretutto, sarebbe il solo modo per creare davvero condizioni di sicurezza valide per tutti.**



FRANCESCO PALLANTE

È professore ordinario di Diritto costituzionale nell'Università di Torino. Si interessa di fondamento di validità delle Costituzioni, processi costituenti, interpretazione del diritto, diritto non scritto, rapporto tra diritti sociali e vincoli finanziari, diritto regionale. Oltre ad articoli scientifici su questi temi, ha pubblicato: Francesco Pallante, *Il neoinstituzionalismo nel pensiero giuridico contemporaneo* (Jovene 2008); Gustavo Zagrebelsky, Valeria Marcenò, Francesco Pallante, *Lineamenti di Diritto costituzionale* (Le Monnier 2014); Gustavo Zagrebelsky e Francesco Pallante, *Loro diranno, noi diciamo. Vademecum sulle riforme istituzionali* (Laterza 2016); *Contro la democrazia diretta*, Einaudi, 2020); *Spezzare l'Italia*, Einaudi 2024. Scrive per il Manifesto e collabora al Blog, Volere la luna www.volerelaluna.it.

IL PASSATO CHE NON PASSA

Renza Bertuzzi

Quest'anno ricorrono Ottanta anni dal 25 aprile del 1945, giorno in cui si commemora la Liberazione d'Italia dall'occupazione nazista e dal fascismo, a coronamento della resistenza italiana al nazifascismo. Vi è stato l'invito da parte del governo in carica per festeggiamenti sobri, in rispetto della morte di Papa Francesco; la Presidente del Consiglio, all'altare della Patria, ha detto “Onoriamo i valori democratici negati dal fascismo”. Parole attese da molti e da molto, che dovrebbero confermare una presa di distanza dai pericoli del fascismo, pericoli che sono ancora ben presenti e attivi. Ovviamente quei valori andrebbero onorati essendo anche stati inseriti dai Padri costituenti nella nostra Costituzione, e hanno come punto di riferimento la libertà.

L'uso del condizionale è voluto; le parole “volant” e le azioni non sembrano, fino ad oggi, avere onorato quei valori negati.

L'ultima azione, se così si può definire, è “Il caso delle nuove norme sulla c.d. sicurezza – parola passepartout che significa tutto, **eccetto che sicurezza di vita dignitosa per qualsiasi essere umano**”. Francesco Pallante ne scrive, da par suo, in maniera approfondita nell'articolo sopra; della sua analisi critica cogliamo soprattutto l'offesa grave per la struttura stessa della Democrazia: i principi formali relativi alle modalità della sua approvazione hanno escluso completamente la discussione parlamentare; quelli sociali, sostanziali, del tutto ignorati. È evidente che mettere al centro la cura dei diritti sociali- salute, scuola e lavoro su tutti, senza dimenticare assistenza, pensioni e casa sarebbe il solo modo per creare davvero condizioni di sicurezza valide per tutti. Sarebbe il vero modo concreto di onorare quei valori, le parole di circostanza non bastano, quando le azioni presenti ed il passato fanno/ hanno fatto tutt'altro.

Il tema della libertà ci riguarda come cittadini e come insegnanti: **la libertà di insegnamento è un valore fondamentale per la democrazia, per i docenti, per gli studenti. Senza la libertà il passato non passa.**

COSTITUZIONE A RISCHIO: CONTRO L'ARTICOLO 11 LA GUERRA RICOMPARE

“MAI PIÙ”

L'UTOPIA PERDUTA DELL'UNESCO

Mai più», mai più la guerra, lo sterminio, il razzismo ripeterono, a guerra finita, i rappresentanti di 44 Paesi convenuti a Parigi, per dare vita all'UNESCO, l'Organizzazione dell'ONU nata per realizzare la pace nel mondo. Pace da perseguire con le armi morali dell'educazione: la cultura la scienza.



Laura Marchetti

«Mai più». Se lo erano detti, nel 1943, con i bombardamenti ancora in corso, i Ministri dell'Educazione di Francia e Inghilterra che si erano incontrati a Parigi in una Conferenza sulla pace nata dall'impulso dell'*Institut international de coopération intellectuelle*, l'Istituto presieduto da uno dei più grandi filosofi dell'epoca, Henri Bergson, a cui avevano partecipato, fra gli altri, Paul Valéry, Aldous Huxley, Stephan Zweig, Maria Curie, Thomas Mann, Sigmund Freud e Albert Einstein. E «mai più», mai più la guerra, lo sterminio, il razzismo, lo ripeterono, a guerra finita, i rappresentanti di 44 Paesi convenuti, sempre a Parigi, per dare vita all'UNESCO, l'Organizzazione dell'ONU nata per realizzare la pace nel mondo, una «pace perpetua», come nel sogno di Immanuel Kant.

La «pace perpetua», lo spiega il meraviglioso *Preambolo dello Statuto dell'UNESCO*, è diversa dalla pace temporanea frutto di trattati e negoziati, una pace cioè che spesso si rivela foriera di altre guerre. La pace perpetua è invece una pace che istituisce il tabù della guerra, un ripudio eterno della guerra (come poi dirà la nostra Costituzione), la convinzione cioè che la guerra abbia una tale mancanza di pudore da doverla scacciare per sempre dalla Storia. Ma, dato che «è nella mente degli uomini che nascono le guerre», è «nella mente degli uomini che le guerre andrebbero eliminate»: e l'unico modo per farlo è usare le armi morali dell'educazione, della cultura e della scienza, appunto le armi dell'UNESCO (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*). Solo l'educazione, la cultura e la scienza possono infatti individuare fratellanze, meticciami, legami e frenare l'azione devastatrice e autodistruttiva di alcuni uomini e sistemi di potere. Solo l'educazione, la cultura e la scienza, soprattutto, possono conservare, tutelare, valorizzare una «memoria collettiva» che venga percepita come un «patrimonio» del passato da lasciare alle future generazioni: un patrimonio che faccia sentire una e unita l'Umanità attraverso la messa in comune della bellezza, dell'arte, dell'architettura, dei

paesaggi, dei libri, dei musei, degli archivi, delle opere musicali e di ingegno, delle fiabe, dei miti, delle feste: tutta la sapienza del mondo, cioè, partorita nelle grandi città europee come nel più sperduto villaggio dell'Amazzonia.

Perciò gli Stati nazionali che, da allora, aderirono all'UNESCO, furono «obbligati» a ricostruire i loro sistemi educativi finalizzandoli a questo nuovo, «sacro dovere» (UNESCO, Preambolo). Per ricordarlo per sempre ai decisori politici, ai rettori, ai presidi, agli insegnanti, agli studenti, ai genitori, agli editori di libri di testo, alle associazioni educative, L'UNESCO ha emanato, in tempi più recenti, due Raccomandazioni: la *Raccomandazione sull'educazione alla pace*, del 1974 e la recente *Raccomandazione sull'educazione alla pace, ai diritti umani, alla cooperazione internazionale, alla cittadinanza globale e allo sviluppo sostenibile del 2024*. Nello spirito di questi due Documenti la pace diviene il motore per costruire società migliori e giuste, per agire sulle povertà, per promuovere l'uguaglianza di genere, tutelare la salute e il benessere generale, per eliminare il razzismo e praticare l'ospitalità, per nutrire il rispetto per la diversità delle culture e delle opinioni, per generalizzare la comprensione tra i popoli. **Sempre in nome di un Soggetto collettivo, l'Umanità, che travalica gli interessi nazionali per realizzare il Bene universale, i diritti universali, l'universale destino di abitare insieme la Terra.**

Eppure, di fronte alla scia di sangue e di vite spezzate che, mentre scrivo, continua ad estendersi dalla Ucraina alla

Palestina, dal Libano allo Yemen, di fronte allo stupore attonito per le azioni di un popolo, gli Ebrei, che ha fatto grande la cultura e la scienza del mondo con la loro letteratura, con la musica, con la filosofia e la poesia e che ora si accanisce sterminando gente inerme, vecchi, malati, bambini, **l'utopia dell'UNESCO mi sembra la speranza ingenua di pochi spiriti eletti.** Nulla ha potuto, evidentemente, in questi settanta anni, l'educazione, la cultura e la scienza e nulla hanno potuto le pratiche pacifiste di formazione per scardinare e mettere al bando la guerra. **Noi stessi, in Italia, dove forse più di altri abbiamo creduto nella solidarietà («Italiani brava gente»), noi che per anni, nelle nostre scuole e nelle università, abbiamo insegnato la necessità della cooperazione, della pace, dell'intercultura, della complessità, o ci siamo buffamente armati o assistiamo al nostro fallimento pacifista, fino a dirci, magari di nascosto e piano piano, «no, non sarà la cultura a redimerci dal male assoluto della guerra».** Ma poi, subito subito, ad alta voce, ci diciamo: «no, sarà proprio la cultura a fermare la pulsione di morte, sarà l'educazione a far esprimere le pulsioni biofile insite nella natura umana, e sarà la scienza (sgombrata dall'imperio del capitale), a insegnarci a custodire la specie e i viventi e a evolvere in bellezza e saggezza.

E poi sarà la scuola, se però diventa una scuola erotica e non una scuola che promuove la pulsione di morte. Dove c'è una guerra, vuol dire che c'è una scuola che sostiene il sistema di guerra. Chi ha studiato il fascismo storico (perché c'è anche un fascismo eterno), sa che l'entrata in guerra dell'Italia non avvenne nel '40, ma nel '35, quando il Ministro dell'Educazione nazionale De Vecchi diede inizio ad una progressiva militarizzazione del sistema scolastico, sia nelle forme esteriori (le divise, il reclutamento paramilitare della gioventù, ecc.), sia nella manipolazione a fini di propaganda dei manuali scolastici, dei programmi scolastici, dei contenuti razzisti. Una dinamica che, purtroppo, vediamo ripetersi oggi nella scuola italiana. Se oggi non ci sono più filastrocche che esaltano le «nostre» imprese in Libia, se la matematica non è più spiegata attraverso il passo dell'oca,



Solo l'educazione, la cultura e la scienza possono infatti individuare fratellanze, meticciamenti, legami e frenare l'azione devastatrice e autodistruttiva di alcuni uomini e sistemi di potere. **Solo l'educazione, la cultura e la scienza, soprattutto, possono conservare, tutelare, valorizzare una "memoria collettiva" che venga percepita come un "patrimonio" del passato da lasciare alle future generazioni: un patrimonio che faccia sentire una e unita l'Umanità attraverso la messa in comune della bellezza**, dell'arte, dell'architettura, dei paesaggi, dei libri, dei musei, degli archivi, delle opere musicali e di ingegno, delle fiabe, dei miti, delle feste: tutta la sapienza del mondo, cioè, partorita nelle grandi città europee come nel più sperduto villaggio dell'Amazzonia.

ritornano ancora modalità belliche e il rischio che di nuovo la scuola voglia preparare alla guerra. Segnali sono le presenze fisiche dei militari nei corsi di aggiornamento, nei percorsi scuola-lavoro, nelle ore di educazione civica o di educazione alla legalità. **Segnale, inquietante, è il facile reclutamento della gioventù con subdole seduzioni che suggeriscono, ad adolescenti fragili, come, con elmo e stellette, possano diventare forti e buoni perché cosa buona e giusta è la guerra.** E segnali, ancora più inquietanti, vengono dalle Università dove si stringono accordi di collaborazione fra le imprese militari italiane (Leonardo S.p.A. in primis) e le imprese militari straniere, a cominciare da quelle di Israele (Progetto Med-Or).

Trovano terreno facile i militari presso Presidi e Rettori, ma soprattutto trovano terreno fertile nell'animo colonizzato degli studenti che, in maniera strisciante, sono stati manipolati con tecniche, parole e pratiche pedagogiche apparentemente "neutrali", foriere in realtà dell'interiorizzazione dell'immaginario militare. **Pensiamo per esempio al linguaggio usato quotidianamente nella programmazione didattica, con i suoi obiettivi intermedi e finali, strategie educative, strategie disciplinari, ecc.. O pensiamo, per esempio, ad un Ministero della Pubblica Istruzione che ora si chiama "Ministero dell'istruzione e del merito" (avremmo dovuto fare le barricate per impedirlo!): un merito inteso sempre più come predisposizione alla gara, come competizione con il compagno di banco che non è fra le persone che devi amare nella vita, ma il tuo rivale.** Pensiamo a come viene male interpretato il senso della cooperazione, non più dono, valore assoluto, ma un "cooperative learning" che, dietro l'anglo-pedagogese, nasconde la tecnica del lavorare in squadra (team) al fine del prodotto e dell'utile. E pensiamo, infine, a tutto il sistema di valutazione che, accanto alle vecchie discriminazioni, aggiunge nuove discriminazioni: prime fra tutte quelle procurate dai test Invalsi, vera anticamera di una logica di guerra, una logica binaria, per cui, fra i due contendenti, uno solo dei due può avere verità e ragion, senza problematicità, senza dialogo, senza negoziazione.

Non ho qui spazio per andare più in pro-

fondità e mostrare come anche gli "assi epistemologici delle discipline" siano pervasi dalla logica amico-nemico e dal "furor militare". Non è forse militare la **Fisica** che, separando l'uomo dalla Natura, lo autorizza a saccheggiare? E la **Storia** non è forse militare con la celebrazione delle sue battaglie e con quella divisione strisciante fra selvaggi e civili che autorizza questi ultimi a colonizzare? E una **Biologia** che separa l'uomo dalla sua matrice animale, non è forse bellicosa con l'intera vita cosmica? E quanto è nera, aggressiva, una **Pedagogia** che fa guerra al giovane e al bambino, negandogli il gioco, il tempo vuoto, la libera e creativa immaginazione. Senza la **Musica**, l'**Arte**, il **Teatro**, sembra più facile ad una scuola dal paradigma militare imporre una **Educazione Motoria** improntata sulla uniformità, la marcia, l'umiliazione e costrizione corporale, la prestazione olimpionica ("più alto, più forte, più veloce").

E, inoltre, ultimo non ultimo, non è forse militare questa resa della scuola alla pulsione di morte che si palesa dietro l'apologetica dell'utilitarismo e del produttivismo? Quanto è necrofila una scuola che si omologa ad una società che sembra precipitare nella regressione allo stadio sadico-anale, lo stadio in cui l'amore per il denaro sublima l'amore infantile per i propri escrementi e che è una delle espressioni di *Thanatos*? Quanto favorisce la depressione, il narcisismo, (anche queste espressioni della pulsione di morte), una scuola che asseconda i venditori di potere e di computer a cui piace evidentemente che l'intera infanzia e la gioventù siano impregnati di claustrofobia, paralizzati dentro una Rete in cui non ci sono empatie, relazioni vive, amicizie di strada e il senso di comunità? E quanto danno bellico faranno le nuove *Linee guida per la scuola dell'infanzia* in cui, dietro la retorica del Cuore e del tamburino sardo, si esalta il patriottismo, la identità italiana, la purezza e la difesa del confine? Quanto ci allontaneranno dalla Mitteleuropa come dal Mediterraneo, quanta ignoranza e aggressività semineranno nel non farci riconoscere che i "nostri" numeri sono arabi, che fenicia o egiziana è la "nostra" scrittura, che sono greche o persiane le più belle "nostre" narrazioni e che il nostro riso, patate e cozze si assomiglia tanto,

ma proprio tanto, al *cous cous*?

Una scuola di questo tipo non può che girare le spalle alla porosità, al meticcio, all'amore. Eppure, potrebbe perché, fra gli insegnanti, ci sono tante donne a cui dovrebbe venir naturale il radicamento alla *Matria* e alla Terra Mater, invece che il culto dei patriarchi, dei patrimoni e della Patria. Esse potrebbero ricordare, ai loro studenti maschi e femmine, **che noi pacifisti, apparteniamo tutti alla genealogia di Ecuba**, la madre di Ettore, come fanno i fortunati che studiano i classici, la quale quando il figlio sta andando al duello finale con Achille, lo implora di desistere, di disertare. Ettore lo sa, ma è un Eroe, epicamente (ideologicamente) addestrato alla difesa della Patria. Allora Ecuba disperata, si affida alla sua forza nutrice e generatrice e fa un gesto estremo: scopre i seni e glieli mostra dicendo: «abbi pietà di questi!». Fa un gesto che noi donne, noi madri, noi insegnanti, noi padri-madri, dovremmo fare oggi, insieme: **scoprirci il seno contro le armi per ricordare che la vita, l'amore, non possono essere mai, mai, imbrattati dalla guerra e dalla morte.**



LAURA MARCHETTI

insegna Didattica delle Culture all'Università di Foggia. Ha scritto, fra l'altro, La Madre, il gioco, la Terra (1994); Il Fanciullo e l'Angelo (1996); Il pensiero all'aria aperta (2003); Ecologia Politica (2007); La scienza nuova della formazione (con Autori vari, 2010); Alfabeti ecologici (2013); La fiaba, la Natura, la Matria. Pensare la decrescita con i Grimm (2014); Oltre la mente coloniale (2015); Agalma. Per una didattica della carezza (2017). Ha partecipato inoltre a vari volumi collettivi, scrive per numerose riviste nazionali e internazionali e collabora con alcuni quotidiani. Engagé pacifista ed ecologista, è stata uno dei "Sette Saggi" che hanno redatto il Programma Nazionale dell'Ulivo nel 1994 e nel 2006 è stata Sottosegretario all'Ambiente nell'ultimo Governo Prodi. Attualmente fa parte del Collegio degli esperti del Presidente della Regione Puglia, dove si occupa di ambiente, migrazioni e cultura. Vive vicino al mare.

Per ragioni di spazio abbiamo pubblicato solo una piccola parte della biografia professionale e culturale di Laura Marchetti, molto più ricca e vasta di ciò che è riportato in questa pagina.

CONFRONTI E RISCONTRI TRA REGIONALISMI

Una lettura del regionalismo differenziato italiano con le lenti del modello asimmetrico-differenziato spagnolo e del modello integrativo-cooperativo tedesco

Marina Calamo Specchia

In Italia, il regionalismo differenziato si è ispirato ad alcuni modelli "classici" di organizzazione territoriale dello Stato, quello dello Stato unitario-asimmetrico spagnolo e quello del federalismo cooperativo tedesco.

Il sistema spagnolo delle autonomie è stato una fonte di ispirazione per la riforma del titolo V e in particolare per la stesura dell'art. 116, comma 3 della Costituzione italiana, che ha introdotto un procedimento di accesso a forme differenziate di autonomia "a richiesta": è noto che nel sistema spagnolo i costituenti del 1978 optarono per un modello autonomistico di tipo volontario ad accesso progressivo.

L'opzione regionalista fu, infatti, affidata agli enti territoriali (che avrebbero potuto scegliere una graduazione di autonomia) e la definizione delle competenze fu rinviata alla scrittura dei singoli statuti

gante. Questo aspetto del regionalismo spagnolo si riflette sulla tecnica di riparto delle competenze, che è lontanissima da quella prefigurata dall'art. 116 e di rimando dall'art. 117.

Lo schema di riparto delle competenze accolto dalla Costituzione spagnola si presenta complesso, **non privo, a tratti, di talune ambiguità**: la Costituzione spagnola ha accolto un sistema "a doppia riserva", prevedendo nell'art. 149.1 un dettagliato elenco di materie (se ne contano trentadue) riservate allo Stato centrale – e sulle quali le Comunità possono intervenire solo su trasferimento o delega espressa –, e nell'art. 148.1 quelle riservate alle Comunità autonome.

Tuttavia, all'originario riconoscimento nell'art. 2 delle nazionalità e delle regioni, nel quadro unitario della nazione spagnola è seguita una spinta all'omogeneizzazione statutaria, considerato che nel titolo VII **non vi è traccia della differenziazione tra nazionalità storiche**, ossia quelle risalenti agli statuti di autonomia approvati durante il regime della II Repubblica spagnola del 1931, e comunità autonome: anzi nel titolo VII le nazionalità scompaiono e si utilizza l'uniformante categoria delle comunità autonome. La progressiva omologazione delle identità culturali storiche sotto l'ombrello comune degli statuti autonomici, in quell'ordinamento ha radicato le tentazioni sovraniste delle antiche nazionalità, che conservano rilevanti poteri in materia fiscale.

Il secondo modello di riferimento per la riforma del Titolo V della Costituzione italiana è stato il sistema tedesco: questo ordinamento è subito apparso un modello virtuoso da imitare sotto il profilo della struttura federale dello Stato, caratterizzata da un federalismo in-



tegrativo e omologante.

La cooperazione nel modello federale tedesco si realizza su di un duplice livello:

a) della legislazione, nel senso che, pur rimanendo assai vaste le competenze normative dello Stato federale, esse non escludono l'intervento nelle stesse materie della legislazione statale: nel GG sono previste la legislazione esclusiva del Bund (art. 73), la legislazione concorrente (artt. 74 e 74a), che consente che su determinate materie possano legiferare Bund e Länder «solo e nella misura in cui il Bund non faccia uso del suo diritto a legiferare», ed infine, la legislazione cornice, che autorizza il Bund nelle situazioni di necessità previste dall'art. 72, 2° comma, ad adottare leggi quadro entro cui si sviluppa la legislazione dei Länder;

b) dell'esecuzione, nel senso che spetta al Bund dettare le regole ed ai Länder attuarle: tale principio, che è generale rispetto alle materie di competenza concorrente, opera anche per quelle delegate dal Bund.

Assume così rilievo la formula del federalismo partecipativo e collaborativo, che si modula in tre diversi livelli: a) trasferimenti progressivi di competenze dai Länder al Bund; b) coordinamento normativo del Bund unitario nei settori di competenza dei Länder nel senso di un'omogeneizzazione materiale di quegli ambiti della vita sociale ed economica in cui è necessario assicurare condizioni unitarie di vita; c) partecipazione finanziaria, che si traduce sovente in una determinazione unilaterale dei compiti dei Länder da parte del Bund, dietro offerta di finanziamenti (cd. "compiti comuni", art. 91 GG).

La riforma del federalismo tedesco del



determinando una sorta di "de-costituzionalizzazione" del tipo di Stato, considerato che i costituenti non optarono per nessun modello di regionalismo, rigettando tanto l'opzione specialistica tanto quella omolo-

2006 ha introdotto alcuni elementi di rottura del principio di omogeneità: tra questi, la possibilità di deroga della legislazione concorrente da parte del Land regolata sulla base del principio della prevalenza *lex posterior*. Questo meccanismo è teso a introdurre forme di asimmetria su iniziativa dei Länder in un numero circoscritto di materie tassativamente indicate nell'art. 72.3 della Costituzione tedesca (caccia, ambiente, governo del territorio, regime delle acque), a differenza dell'art. 116, comma 3, Cost. it., che si presenta come una delega in bianco che potrebbe condurre a sistemi regionali a macchia di leopardo tra loro completamente diversi.

Altra essenziale differenza rispetto al sistema italiano di autonomia regionale differenziata è che la clausola dell'asimmetria tedesca non realizzerebbe l'esproprio del Bund nei settori interessati dalla deroga, che sarebbe reversibile grazie alla possibilità per il Bund di normare nuovamente la materia derogata dal Land. In questo modo, l'asimmetria, che in Italia irrigidisce il sistema delle competenze, in Germania è un ulteriore elemento di flessibilità e di cooperazione.

Tanto il sistema spagnolo quanto quello tedesco sono molto lontani dall'autonomia differenziata "alla Calderoli", il cui assetto (peraltro profondamente intaccato dalla Corte costituzionale con la sentenza n. 192 del 2024 di incostituzionalità parziale) permane ancora di dubbia compatibilità con l'assetto costituzionale italiano, che è improntato al principio unitario e della solidarietà interterritoriale (artt. 2, 3, 5 e 119 Cost.): introducendo elementi di competitività asimmetrica rigidi, l'autonomia differenziata rischia di immettere nell'ordinamento meccanismi di concorrenzialità ispirati al "principio territoriale" che intrinsecamente escluderebbe meccanismi di solidarietà nei confronti del resto del paese innalzando il livello di conflittualità sociale.

Mancano i contrappesi istituzionali nazionali (primo fra tutti una delle due

camere a rappresentanza territoriale) che possano fungere da riduttori della conflittualità tra i territori, inducendo una fuga dal centro, che si manifesta attraverso la marginalizzazione del Parlamento e la progressiva flessione di fatto della forma di governo verso formule di tipo presidenzialistico, e dando vita a un sistema policentrico in cui alla sintesi parlamentare si sostituisce un meccanismo di co-decisione tra esecutivi nazionale e regionali. Del resto, la preferenza per formule collaborative tra Stato e regioni attraverso il sistema delle conferenze, mostra la tendenza a privilegiare meccanismi di composizione dei conflitti interterritoriali affidati a organi composti dagli esecutivi, anziché alle Seconde camere. Si comprendono così i timori di chi intravede nelle riforme in atto l'aggiramento della Costituzione repubblicana mediante il superamento dei suoi meccanismi di bilanciamento istituzionale e la marginalizzazione delle assemblee elettive, tanto nazionali quanto regionali.

I due modelli spagnolo e tedesco prima sommariamente descritti indicano, infatti, due distinti modi di intendere l'autonomia degli enti territoriali.

Il sistema spagnolo, che è entrato in crisi proprio quando viene assunto a modello per la riforma italiana del Titolo V, ha dato la stura a tentativi separatisti, come avvenuto nei Paesi Baschi e in Catalogna o a forme di fiscal shopping grazie alla competenza regionale in materia di imposte indirette e al sistema fiscale. In particolare, il nazionalismo catalano si è trasformato in un nazionalismo di tipo economico, che rivendica un nuovo Pacto fiscal, per l'impossibilità di ottenere i vantaggi fiscali e finanziari della Navarra e dei Paesi Baschi consistenti nel trattenere sul proprio territorio le entrate percepite concordando con lo Stato la devoluzione delle risorse necessarie al pagamento dei servizi statali al territorio. A questo sistema finanziario regionale si ispira la rivendicazione del residuo fiscale da parte della classe politica veneta e della Lega.

Il modello tedesco implicherebbe per il percorso di autonomia differenziata ita-

liana un'inversione di rotta perché il federalismo tedesco permane improntato ai principi di cooperazione tra Bund e Länder, di omogeneità e di uguaglianza: essi sono individuabili tanto della clausola di supremazia quanto nel potere di intervento del legislatore federale, anche dopo l'esercizio della deroga statale, che rimane tuttavia sottoposta a stringenti limiti e restrizioni, essendo le due competenze legislative (quella federale e quella statale) regolate dal principio della *lex posterior* e rendendo dunque tale processo di differenziazione reversibile.

In conclusione, e ferma restando la prudenza con cui vanno comparate le esperienze straniere per le differenze di forma, di sostanza e di contesto in cui esse operano, per testare la sostenibilità costituzionale dell'autonomia differenziata è necessario valutare l'impatto che l'attivazione dell'art. 116, comma 3, per come congelato, produrrebbe sull'assetto della nostra forma di Stato e riflettere sul fatto che l'efficienza dei sistemi multilivello si fonda su un robusto tessuto istituzionale di leale collaborazione e su una cultura politica fondata su un radicato substrato consociativo e di solidarietà interterritoriale.



MARINA CALAMO SPECCHIA

è professoressa ordinaria di Giustizia costituzionale comparata nell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" (dal 2001), dove insegna anche Diritto Costituzionale. Ha diretto gruppi di ricerca in progetti di interesse nazionale sui temi della giustizia costituzionale e della transizione costituzionale nei Balcani Occidentali. I suoi principali interessi scientifici sono nel campo dei sistemi e modelli di giustizia costituzionale, del pluralismo giuridico e istituzionale, delle trasformazioni politiche e costituzionali nelle esperienze europee e nell'area balcanica, delle garanzie costituzionali procedurali e sostanziali, con un focus sul principio di non discriminazione, del sistema multilivello di governo e delle questioni regionali. Ha al suo attivo sei monografie e più di 150 articoli e saggi su riviste giuridiche, nazionali e internazionali, e siti internet istituzionali.

CARA COMUNITÀ DEL NOSTRO ISTITUTO

Roberto Casati, filosofo, che collabora anche con la nostra rivista, è Direttore dell'Istituto Nicod di Parigi. Ha scritto questa lettera, *con un cervello, umano al 100%, e delle mani biologici*, che non ha il carattere di normatività nella carica di Direttore dell'Istituto Nicod, ma un invito alla discussione per tutti coloro che sono interessati al tema dell'IA.

La lettera è molto interessante e pone all'attenzione della comunità dell'Istituto una serie di riflessioni sul tema dell'IA. Si tratta di considerazioni molto chiare e di dichiarazioni di scelte personali, le quali valgono non solo per il mondo accademico ma per tutti i luoghi di insegnamento in cui questa novità sta penetrando rapidamente.

Roberto Casati

Cara comunità del nostro Istituto

Quello che segue è un breve discorso 100% umano per avviare una discussione sull'impatto dell'IA sulle nostre pratiche di ricerca. È molto probabile che venga percepito come un parere insolito e irrituale.

Ho l'impressione che sia davvero giunto il momento di discutere dell'argomento in modo approfondito e mi permetto di utilizzare questa lettera per avviare la riflessione e suscitare delle risposte.

Per cominciare, una citazione semi-seria di Douglas Adams, l'autore dell'immortale *Guida per gli autostoppisti galattici*, su come viene percepita la tecnologia.

1. Tutto ciò che esiste nel mondo al momento della tua nascita è normale e ordinario e fa solo parte del modo naturale in cui funziona il mondo.

2. Tutto ciò che viene inventato tra i tuoi 15 e i 35 anni è nuovo, eccitante e rivoluzionario e potresti probabilmente farne una carriera.

3. Tutto ciò che viene inventato dopo i 35 anni va contro l'ordine naturale delle cose."
— Fonte: *The Salmon of Doubt*.

Non ho bisogno di ricordare a questa comunità a quale fascia d'età appartengo. E posso confermare di aver attraversato tutte le fasi. La fase 2 per me ha visto l'emergere del personal computer: la mia tesi di laurea è stata scritta su una macchina da scrivere. L'arrivo del word processor è stato vissuto come una rivoluzione e il mio lavoro ne ha sicuramente beneficiato. La fase 3 è ovviamente aperta a questo punto, ma devo ammettere una certa ambivalenza.

In questo testo, accetto l'ambivalenza e la uso come guida per discutere il comportamento degli accademici di fronte all'IA.

A proposito di ambivalenza: (A) Sono stato tecnofobico diverse volte, ma (B) non sono un luddista.

Esempi di (A): Ho lasciato Facebook nel 2005, Twitter durante il suo passaggio a X (e prima di allora non leggevo più alcun tweet e ne inviavo uno al mese). Ho mantenuto un account LinkedIn solo per evitare di essere stigmatizzato dalla mia assenza dai social network. Ho testato ChatGPT per mesi e poi ho smesso. La mia banca mi invia i miei estratti conto su carta. Non ho realizzato alcun MOOC quando si sentiva dire che l'intero insegnamento su-

periore avrebbe dovuto migrare online.

Esempi di (B): Ho uno smartphone con il quale scatto molte foto. Uso DeepL per tradurre i miei testi. Il nostro istituto ha messo online uno dei primi siti web di un laboratorio del CNRS ed è stato uno dei pionieri dell'open science su HAL a livello nazionale. È uno dei pionieri degli esperimenti psicologici online (vedi sotto). Uso volentieri la videoconferenza per evitare gli spostamenti.

Ciò su cui vorrei insistere (cosa che ho già fatto in alcuni articoli, e nel libro **Contro il colonialismo digitale**) è che è legittimo avere un approccio sfumato e negoziale alla colonizzazione digitale. Si possono accettare alcuni suggerimenti di migrazione digitale e rifiutarne altri.

Mi oppongo quindi fermamente a una posizione monolitica (**"Tutto deve migrare verso il digitale"**). La posizione monolitica si basa su una serie di argomenti deboli ed eterogenei: è tanto più comodo, *c'è un notevole risparmio di tempo e produttività, si deve andare nel senso della storia, incoraggiare l'innovazione, si raccolgono dati molto utili, Così fan tutte, se non lo faccio io, lo farà qualcun altro al posto mio - e l'onnipresente argomento modale: puoi fare cose meravigliose con la nuova tecnologia, e l'argomento ingegneristico onnipresente: perché no?*

Per quanto riguarda l'IA, e in particolare l'IA generativa, voglio da subito distinguere il digitale dall'IA. Fare dell'IA un argomento non significa rifiutare il digitale.

Il tema dell'IA generativa e accademica merita un'approfondita riflessione, cosa che non farò qui, ma che non mi sembra ancora abbastanza sviluppata, o non in un modo che informi le nostre pratiche. Non voglio essere normativo, ma vorrei adottare un atteggiamento esemplare, rispetto al quale ognuno ha ovviamente il diritto di dissentire. A proposito della mia scelta di esemplarità, Ho deciso e mi atterrò a queste decisioni:

1. di non utilizzare l'IA generativa per la mia produzione accademica e la scrittura in generale.
2. (Ovviamente subisco passivamente l'IA generativa che ha invaso i dispositivi elettronici e i motori di ricerca, e questo pone un altro problema).
3. di chiedere ai miei studenti (che sono direttamente sotto la mia direzione) di non usarla.



4. di chiedere a chiunque mi invii un testo accademico da leggere quale contributo, se contributo c'è stato, l'IA vi ha apportato.
5. di tornare a un insegnamento esclusivamente orale: appunti presi a mano, lettura approfondita, esami orali o compiti a tavolino
6. valutare caso per caso l'uso in progetti di ricerca del Deep Learning o dei LMM, ad esempio per analizzare i dati.

Perché?

Adottando la posizione negoziale, cioè di non rifiuto ma anche di non accettazione in massa, i miei argomenti sono:

- Non voglio contribuire all'inquinamento del panorama informativo, anche se ne soffro purtroppo; inquinamento su cui ora esiste un'ampia letteratura, e per considerare un argomento che tocca il nostro "core business", considerate il modo in cui il nuovo servizio "Operator" di OpenIA, che compila moduli online (superando i test di Turing sotto forma di Captcha), non solo inquina ma

Continua a pagina 21



ROBERTO CASATI

È un Filosofo italiano, studioso dei processi cognitivi. Attualmente è Direttore di ricerca del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), presso l'Institut Nicod a Parigi e Direttore dello stesso Istituto Nicod. Espone della filosofia analitica, già docente in diverse università europee e statunitensi, è autore di vari romanzi e saggi, tra cui *La scoperta dell'ombra* (2001), tradotto in sette lingue e vincitore di diversi premi, la raccolta di racconti filosofici *Il caso Wassermann* e altri incidenti metafisici (2006), *Prima lezione di filosofia* (2011), *Contro il colonialismo digitale*. Istruzioni per continuare a leggere (2013), recensito in "Professione docente", settembre 2016, con un'intervista all'autore e *La lezione del freddo*, presso Einaudi, una filosofia e un manuale narrativo di sopravvivenza per il cambiamento climatico. Questo libro ha vinto il premio ITAS del libro di montagna e il premio Procidia Elsa Morante L'isola di Arturo 2018. Oceano. Una navigazione filosofica. Einaudi 2022.

"PRIMA CAPITALE EUROPEA DELLA CULTURA TRANSFRONTALIERA GO 2025!"

Gorizia e Nova Gorica

L'obiettivo di superare i confini da parte delle due città rappresenta un percorso di riconciliazione che dovrà essere d'esempio per il continente intero.

Massimo Quintiliani

Mattarella a Gorizia-Nova Gorica: "Italia e Slovenia dimostrano che si può scegliere cooperazione" è ciò che ha affermato il nostro Capo dello Stato alla cerimonia dell'8 febbraio 2025 per la prima capitale europea della cultura transfrontaliera, con lui la presidente della Repubblica slovena Nataša Pirc Musar.



L'occasione rappresentata da **GO! 2025** è unica per l'Europa e per le due città, un confine, un'unica candidatura vincente all'insegna di **condivisione, innovazione e rinascita**. Un ricco programma di eventi, mostre, spettacoli e iniziative che animerà il territorio per tutto l'anno, valorizzando la storia comune, la cultura di confine e le bellezze paesaggistiche. Da una parte **Nova Gorica**, costruita da zero all'indomani della Seconda guerra mondiale, una volta tracciato il confine divisivo tra Italia e Slo-

venia. Dall'altra **Gorizia**, centro culturale, amministrativo ed economico con una storia molto più antica. **GO! 2025 borderless** che dovrà essere d'esempio per il continente intero incarnando l'obiettivo di far risuonare all'unisono il patrimonio di una città modernista con l'eredità di una città millenaria. **L'obiettivo di superare i loro confini, in un percorso di riconciliazione**. Per realizzarlo, il primo passo è stato sviluppare una strategia transfrontaliera innovativa, uno spiccato senso di coesione e uno sforzo comune di comunicazione. Tra due Paesi, due città e molte persone. **GO! 2025** supera le barriere fisiche e culturali tra le nostre società, a dimostrazione che una governance transfrontaliera impatta positivamente sulla crescita delle periferie europee, tasselli irrinunciabili nel mosaico dell'Unione. **Il programma culturale e artistico di GO! 2025 è il risultato di questa mission, con progetti unici**



che vanno oltre i confini e oltre l'ordinario. Gorizia-Nova Gorica come Berlino, l'altro muro nato come simbolo di divisione durante uno dei periodi più bui della storia europea, è oggi un ricordo di come le barriere possano essere superate. La storia di Gorizia e Nova Gorica dimostra che, nonostante le difficoltà e le divisioni, è possibile costruire un futuro di cooperazione e unità. Il muro non esiste più fisicamente, ma il suo ricordo serve da monito e da ispirazione per continuare a lavorare per un'Europa unita e pacifica. La storia di queste due città gemelle è un esempio vivente di come il dialogo e la collaborazione possano trasformare divisioni in opportunità di crescita e riconciliazione. Il primo cittadino uscente di Nova Gorica Klemen Miklavic e Rodolfo Ziberna inaugurando il nuovo ponte transfrontaliero, hanno dimostrato che è meglio costruire un ponte e avviare il dialogo che ergere muri e barriere.

Sitografia:

<https://www.turismofvg.it/arte-e-cultura/nova-gorica-gorizia-capitale-europea-della-cultura-2025>
https://www.go2025.eu/03.documenti/bidbook/GO_KNJIGA_ITA_WEB.pdf

Continua da pagina 20

potenzialmente distrugge la possibilità di fare sondaggi online (non solo i nostri ma anche quelli delle corti mediche del censimento della popolazione).

- **Non voglio passare il resto della mia vita** a chiedermi se sei stato tu a scrivere quello che ho appena letto o una macchina.
- **Non voglio inventare nuovi e bizzarri metodi di valutazione** (Un collega: "Chiedo agli studenti di generare 10 risposte con ChatGPT e di sceglierne una, poi valuto la loro scelta").
- **Non voglio confondere le linee di paternità di un'opera** ("ChatGPT ha scritto esattamente quello che pensavo, ma meglio di come l'avrei fatto io").
- **Su un tono più personale: il "piacere del testo" è anche** (cosa poco esplorata nell'era dell'estetica della ricezione) il piacere di scrivere il testo. Voglio mantenere una parte di agenzialità testuale che non sia illusoria. Come avrebbe detto Beethoven, *Ich lebe nur in meinem Noten*, un motto che vorrei poter rivendicare come mio.

- **L'insistenza nel presentare l'IA come un guadagno di produttività** evoca un produttivismo che non mi interessa e che deve essere messo in discussione a livello accademico. Se l'IA di Zoom mi permette di non dover scrivere un riassunto dopo l'ennesima riunione, non voglio che questo spinga le istituzioni a organizzare ancora più riunioni (come ha detto Florence Maraninchi). Alcuni colleghi mi hanno detto che il loro prossimo resoconto delle attività di laboratorio sarà scritto da un'IA. L'autorità di valutazione potrebbe anche decidere di far leggere i rapporti da un'IA. Dobbiamo parlare di produttività nell'ambito di una riflessione più ampia sulle nostre pratiche.
- **Non voglio essere una marionetta delle politiche pubbliche che rendono invasiva l'IA** (non solo quelle che non sono abbastanza contestate ma che è facile inquadrare eticamente, come il riconoscimento facciale nelle telecamere di sorveglianza; ma soprattutto quelle che non è facile inquadrare eticamente, ce ne riguardano l'economia, la strategia o la scelta dei bersagli militari, o, per tornare alla nostra vita di tutti i giorni, la valutazione della ricerca e dell'insegnamen-

to). Sarebbe invece auspicabile richiedere procedure di valutazione sempre più qualitative e basate su incontri diretti tra le persone.

- **Vorrei anche attirare l'attenzione sui problemi del consumo energetico.** Sappiamo che l'impatto ambientale aumenta in modo non lineare quando la domanda di IA aumenta. Alimentare l'IA significa renderla più costosa o meno sostenibile; e se più costosa, ciò implica penalizzare coloro che già lo sono pesantemente: le comunità locali le cui risorse idriche saranno monopolizzate, le comunità costiere sommerse dalle turbine eoliche.

Come è stato detto, criticare alcuni usi accademici dell'IA richiede da parte mia una forma di esemplarità; da qui la mia moratoria personale, che non deve essere presa come una posizione normativa in quanto Direttore dell'Istituto. E sarei lieto di scambiare opinioni con tutti coloro che sono interessati alla discussione.

Cordiali saluti

Roberto Casati

(Scritto con un cervello e delle mani biologici)

Continua da pagina 11

di operatore teatrale. Il Teatro nella Scuola continua spesso ad essere occasione di "esibizione" per l'adulto e non di messa in scena, attraverso un percorso di gioco teatrale, di improvvisazione, di scrittura creativa e drammaturgica, di situazioni concepite dagli alunni/allievi. **L'adulto continua a plagiare il ragazzo, sostituendosi ad esso ed imponendo le proprie scelte drammaturgiche.** Ed ecco allora ancora l'anacronistica recita, nella Scuola del 21° secolo! **Il Teatro, da tutti riconosciuto fondamentale per la crescita affettiva, espressiva, relazionale, sociale, culturale dell'alunno, per i linguaggi verbali e non verbali che coinvolge ed utilizza, per la trasversalità a tutte le discipline, rimane tuttora la Cenerentola della Scuola italiana, oggi osannato, domani bistrattato.** Dal 1995 al 2020 si sono succeduti circa 20 Atti Istituzionali relativi all'Educazione teatrale nella Scuola italiana (leggi, come la 107, la cosiddetta "Buona Scuola", "Indicazioni strategiche per l'utilizzo delle attività teatrali", il "Piano delle Arti", Protocolli sottoscritti da Miur, ora Mim, dal Mibact, ora Mic, e da numerosi enti ed istituzioni), **ma nonostante tutto ciò non c'è stata finora una diffusione sistematica e capillare della pratica teatrale nella Scuola.** Molto è invece affidato a questo o quel Collegio-Consiglio d'Istituto-Dirigente "illuminati" e consapevoli delle enormi potenzialità che ha il Teatro Educativo. In tutto ciò non bisogna perdere di vista la componente genitori, che chiaramente si aspetta la "recita" d'occasione, ma che invece può e deve essere "edu-

cata" ad apprezzare il percorso di crescita consapevole dei propri figli, piuttosto che la bravura ad eseguire in modo mnemonico e meccanico i comandi imposti dall'insegnante che si "scopre" regista del momento; **ad apprezzare l'imperfezione e l'errore, nella consapevolezza di ciò che si fa, e non la perfezione, o presunta tale, nell'inconsapevolezza di ciò che viene imposto dall'esterno.** La Scuola, in nome del teatro Educativo e Sociale, ha una fondamentale *mission* da compiere: contribuire a sgretolare l'idea della "recita", di una visione del Teatro ormai superata dalla pedagogia teatrale contemporanea, ma che permane nella stragrande maggioranza degli insegnanti e della popolazione. **Altro aspetto delicato, nel mondo della Scuola, è la scelta da parte dell'insegnante degli spettacoli teatrali da proporre ai propri alunni.** Non sempre detti spettacoli vengono scelti tra quelli adatti all'età dei ragazzi ed aderenti alle problematiche che li riguardano; spesso soddisfano il gusto e il pensiero dell'adulto che effettua la scelta. **Invece, la visione di spettacoli teatrali adeguati all'età dell'alunno può diventare occasione di approfondimento e confronto, di acquisizione di pensiero critico,** di cui si avverte grave mancanza e grande necessità nella società odierna, che è sempre più proiettata verso la globalizzazione e l'omologazione dell'individuo.

Il Teatro provoca **"domande che non ammettono risposte definitive, perché il teatro esiste e sopravvive grazie a domande senza risposta"** (dal Messaggio per la Giornata Mondiale del Teatro – 27 marzo 2025,

di Theodoros Terzopoulos, regista teatrale greco, Educatore, Autore, Fondatore e Direttore Artistico di Attis Theatre Company, Ispiratore delle Olimpiadi Teatrali e Presidente del Comitato Internazionale delle Olimpiadi Teatrali).

Solo attraverso questa radicale riforma culturale, il Teatro può contribuire a formare il cittadino di oggi e di domani, non passivo ricettore di standardizzate conoscenze, ma osservatore critico e responsabile, acquirente di personali ed originali competenze.



MASSIMO MIRRA

Cultore della materia presso il dipartimento di scienze del patrimonio culturale - università degli studi di Salerno - corso di laurea in: discipline delle arti visive, della musica e dello spettacolo - prof.ssa Mariangela Palmieri.

Esperto del cinema di Roberto Rossellini ha scritto due saggi sul grande cineasta, con la prefazione del figlio Renzo Rossellini: *Il trascendente e lo spirituale nel cinema di Roberto Rossellini* e *Il cinema di Roberto Rossellini nella prospettiva didattica e psicopedagogica*. Ha partecipato a convegni vari in tutta Italia e sempre sul cinema rosselliniano. Ha approfondito e studiato, con pubblicazioni che usciranno nei mesi successivi, il rapporto tra cinema e neuroscienze. È in uscita un nuovo saggio sul cinema di Roberto Rossellini dal titolo *Il cinema di Roberto Rossellini tra aspetto corale, storia e proposta didattica*.

NUOVI SERVIZI ASSICURATIVI PER GLI ISCRITTI ALLA FGU GILDA DEGLI INSEGNANTI

Francesco Quintiliani

Dopo le coperture assicurative di Responsabilità Civile verso Terzi e sugli Infortuni, inserite nella quota di iscrizione, una grande novità, dedicata a tutti gli iscritti della Fgu Gilda degli Insegnanti, sarà operativa dal mese di febbraio 2025. Per essere sempre al fianco degli associati, abbiamo studiato insieme al nostro broker di assicurazioni, la Cva Insurance Broker, quattro nuove opportunità, per assicurare le esigenze necessarie in ambito familiare. Soluzioni studiate per offrire serenità nell'affrontare le spese, per esigenze sanitarie, per i danni provocati alla propria abitazione, garantendo tranquillità economica alle persone amate in caso di premorienza e infine per mitigare le eccessive spese per l'assicurazione auto e moto. Sono state approfondite dai nostri consulenti assicurativi le migliori opportunità nei settori sopradescritti di cui, collegandosi sul sito istituzionale www.gildains.it, troverete tutte le informazioni necessarie per procedere con la richiesta di contatto o direttamente per aderire, ad esempio, alla copertura per il rimborso delle spese mediche. Quest'ultima, studiata con la Cassa sanitaria "Caspie", permetterà di ottenere nella quasi totalità dei casi, le prestazioni sanitarie di ricovero o di accertamento, senza anticipare somme di denaro presso gli istituti convenzionati, ospedali e case di cura annoverate tra le migliori in ogni provincia italiana. Le nuove soluzioni assicurative saranno prestate con la formula "ad adesione" e sono le seguenti:

- 1) RIMBORSO SPESE DI CURA.
- 2) PROTEZIONE DELL'ABITAZIONE PRINCIPALE E/O SECONDARIA DA INCENDIO, FURTO, DANNI A TERZI, COMPRESI I CASI DI CALAMITA' NATURALI.
- 3) IN CASO DI PREMORIENTA LA TRANQUILLITÀ DI SAPERE CHE POSSIAMO LASCIARE AI NOSTRI CARI O PERSONE DESIGNATE UN IMPORTANTE SOMMA DI DENARO PER AFFRONTARE LE ESIGENZE ECONOMICHE IMMEDIATE E FUTURE.
- 4) LA COPERTURA DELLE AUTO O MOTOVEICOLI DELLA FAMIGLIA.

Tutte le opportunità sono state oggetto di approfondimento e studio specifico mirato, in grado di fornire risposte assicurative tramite compagnie e partner di primaria importanza ed esperienza, a costi al di sotto della media di mercato e gestione/liquidazione dei danni veloce e affidabile.

Per attivare le opportunità dedicate, basta visitare il sito www.gildains.it, e approfondire i contenuti del link dedicato a questa iniziativa che troverete in buona mostra. Per ogni prodotto è presente la modulistica da compilare, stampare e inviare al nostro indirizzo mail evidenziato nel link. È inoltre possibile richiedere approfondimenti nello spazio informazioni o inviando una comunicazione tramite messaggistica whatsapp al numero dedicato 353.4792534.

Soluzioni Assicurative
Dedicate agli Associati della
Gilda degli Insegnanti
FGU

- Condizioni uniche studiate per gli iscritti alla GILDA
- Consulente sempre dedicato
- Possibilità di pagamento con frazionamenti personalizzati

CVA INSURANCE
BROKER Srl

NEGLI USA IL PRESIDENTE TRUMP CHIUDE IL DIPARTIMENTO DELL'ISTRUZIONE

L'AVEVA PROMESSO

Questa decisione può danneggiare gravemente le scuole pubbliche, in particolare quelle in aree svantaggiate. Senza un coordinamento federale, si teme un aumento delle disparità tra stati ricchi e poveri, una riduzione dei finanziamenti per gli studenti con disabilità e una minore tutela contro le discriminazioni.

Marco Morini

E alla fine, anche questo è capitato. In un evento senza precedenti nella storia recente degli Stati Uniti, l'amministrazione federale ha annunciato la chiusura ufficiale del Dipartimento dell'Istruzione. La decisione, fortemente voluta da una parte del Congresso e direttamente sostenuta dall'attuale governo, segna un cambiamento radicale nell'approccio dell'America alla gestione dell'istruzione pubblica, con implicazioni profonde a livello federale, statale e locale. Il 20 Marzo scorso, il Presidente Trump ha firmato un ordine esecutivo che prevede lo smantellamento del Dipartimento. La mossa rientra nella promessa fatta da Trump nella sua ultima campagna elettorale, quando ha più volte accusato il dipartimento dell'Istruzione di essere "dispendioso" e inquinato dall'ideologia progressista. Durante la cerimonia della firma, trasformata nel consueto show mediatico, Trump ha incolpato il Dipartimento per i non soddisfacenti risultati accademici degli studenti statunitensi e ha detto che i singoli Stati faranno un lavoro migliore.

L'amministrazione Trump, seguendo ancora una volta uno dei punti cardine del famigerato Project 25¹, sostiene che l'istruzione dovrebbe essere una competenza esclusiva degli stati e delle comunità locali. Secondo loro, il Dipartimento è diventato un apparato burocratico inefficiente, che ha spesso imposto normative rigide e scollegate dalle realtà locali.

L'ordine esecutivo prevede che la segretaria all'Istruzione, Linda McMahon, "nella misura massima appropriata e consentita dalla legge, prenderà tutte le misure necessarie per facilitare la chiusura del Dipartimento dell'Istruzione e restituire l'autorità sull'istruzione agli Stati e alle comunità locali". Il documento non offre alcun dettaglio su come verrà svolto il lavoro o su dove sarà indirizzato, anche se la Casa Bianca ha detto che l'agenzia manterrà alcune funzioni critiche.

Il combinato disposto tra questo ordine esecutivo e le azioni di "terrorismo psicologico" portate avanti dal team DOGE di Elon Musk hanno già portato a dimissioni di massa e alla chiusura di uffici. La forza lavoro è stata dimezzata e ci sono stati tagli profondi all'Ufficio per i diritti civili e all'Istituto di scienze dell'educazione, che raccoglie proprio i dati sui progressi accademici del Paese. Inoltre, la Casa Bianca

ha affermato che il Dipartimento dell'Istruzione non ha il personale necessario per supervisionare il suo portafoglio di prestiti da 1600 miliardi di dollari e "deve restituire le funzioni bancarie a un'entità attrezzata per servire gli studenti statunitensi".

La stessa McMahon ha ribadito "Il Dipartimento di Giustizia ha già un ufficio per i diritti civili e penso che ci sia l'opportunità di discutere con il procuratore generale Bondi per collocare lì alcune delle nostre attività in materia di diritti civili". Trump ha detto che la sua amministrazione chiuderà il dipartimento al di là delle sue "necessità fondamentali", mantenendo le sue responsabilità per il Titolo I, un programma federale che sostiene gli studenti a basso reddito nel ricevere un'istruzione elementare e secondaria di alta qualità, i finanziamenti, le borse Pell e i fondi per i bambini con disabilità. Tuttavia, il Dipartimento, defianziato e amputato di alcune funzioni fondamentali, è di fatto paralizzato. Si tratta di una parossistica sete di vendetta e voglia di dimostrare efficienza, dove si sa da dove si parte e non si sa dove si arriva.

Il Dipartimento dell'Istruzione è stato fondato nel 1979, durante l'amministrazione Carter, con l'obiettivo di coordinare le politiche educative a livello nazionale, fornire fondi agli Stati e promuovere l'equità scolastica. Da allora, ha avuto un ruolo centrale nella definizione degli standard educativi, nella promozione di programmi federali come il No Child Left Behind e nel monitoraggio dei diritti civili nelle scuole.

Molti educatori, sindacati, associazioni per i diritti civili e genitori temono che la chiusura del Dipartimento possa danneggiare gravemente le scuole pubbliche, in particolare quelle in aree svantaggiate. Senza un coordinamento federale, si teme un aumento delle disparità tra stati ricchi e poveri, una riduzione dei finanziamenti per gli studenti con disabilità e una minore tutela contro le discriminazioni. "Il Dipartimento dell'Istruzione è stato un baluardo per i diritti civili e per l'equità scolastica," ha affermato Randi Weingarten, presidente della American Federation of Teachers. "Eliminare questa istituzione è un passo indietro che metterà a rischio milioni di studenti".

Con la legge di chiusura già firmata dal Presidente, le funzioni del Dipartimento verranno gradualmente trasferite ad altri enti federali o direttamente agli stati. Il



processo di smantellamento richiederà però mesi, se non anni. Gli stati avranno ora piena responsabilità nel definire programmi, criteri di valutazione e gestione dei fondi. Alcuni hanno già annunciato la creazione di nuovi enti locali per colmare il vuoto lasciato dal Dipartimento.

Ma lo smantellamento dell'agenzia è probabilmente impossibile senza un atto del Congresso, che ha creato il Dipartimento nel 1979. I repubblicani hanno dichiarato che presenteranno una legge in tal senso, mentre i democratici si sono subito schierati contro l'idea. Il leader della minoranza al Senato, Chuck Schumer, ha definito l'ordine una "presa di potere tirannica" e "uno dei passi più distruttivi e devastanti che Donald Trump abbia mai fatto", promettendo di combattere con forza l'ordine.

È probabile che, come per tutte le decisioni trumpiane di questi primi mesi, si innescherà una battaglia giudiziaria, dal difficile esito finale, con ricorsi che pendranno alle corti federali e che facilmente potranno finire alla Corte Suprema. Ci vorranno anni per una definizione completa della questione. Nel frattempo, a farne le spese saranno migliaia di dipendenti pubblici e, soprattutto, svariati coorti di studenti, specie i più fragili.



MARCO MORINI

è Ricercatore in Scienze Politiche presso l'Università La Sapienza di Roma (Italia). In precedenza è stato Jean Monnet Fellow presso il Robert Schuman Center (European University Institute), Assistant Professor in Political Science presso l'Università Internazionale di Sarajevo (Bosnia ed Erzegovina) e Post-Doctoral Research Fellow in Sociology presso la Macquarie University (Australia). È autore di *Lessons from Trump's Political Communication: How to Dominate the Media Environment*. Londra: Palgrave (2020).

¹ Cfr Marco Morini, *Come smontare lo stato democratico*, pag. 14 "Professione docente", Marzo 2025

ELEZIONI IN GILDA

DEMOCRAZIA VS POPULISMO

Si sono tenute nei giorni 22-23-maggio le elezioni per il rinnovo degli Organi statuari della Gilda: Coordinatore nazionale, Direzione nazionale e, gli organismi di garanzia: Controllori dei conti e Proibiviri. **Dei risultati daremo ampio resoconto nel numero di giugno.**

Qui ci preme sottolineare come quell'Assemblea nazionale sia giunta dopo il lavoro coordinato delle provincie che, a loro volta, hanno rinnovato tutti gli organi collegiali provinciali. Il processo ha coinvolto l'intero l'organigramma e non è cosa semplice né facile: in un periodo in cui l'attività sindacale di consulenza è

al massimo dell'impegno si è proceduto, con precisione e cura delle norme democratiche, a indire le tante assemblee. Un impegno che rispetta lo Statuto della Gilda con grande rigore. Si tratta, quello della Gilda, di uno Statuto democratico in cui tutte le operazioni hanno sempre il consenso del voto degli iscritti e dei loro delegati. Insomma, la democrazia costa in fatica, ma il *presidenzialismo* sarebbe molto peggio, meno *costoso*, in termini di fatica, certo, ma quanto umiliante per la dignità dell'insegnante/cittadino. Scelta che i dirigenti e gli iscritti alla Gilda respingono con forza e decisione.

Oggetto:

INDIZIONE CONGRESSI

PROVINCIALI (Regolamento nazionale art. 14, comma 13)

di partecipazione dei delegati nei giorni precedenti l'Assemblea stessa, pertanto a partire dalla data di ricevimento della presente, le provincie procederan-

comportamento tali da fornire garanzie democratiche a tutti gli iscritti, regole che possono essere riassunte nelle seguenti:



Cari colleghi,

a norma del Regolamento Nazionale (Art.14 comma 13) le Province devono indire le assemblee provinciali per "eleggere gli organi statuari provinciali per il quadriennio", in previsione del

Congresso nazionale di maggio.

Una Commissione, nominata dalla DN, procederà alla verifica della legittimità

no autonomamente al rinnovo dei propri organi.

Ogni provincia dovrà trasmettere al nazionale, entro e non oltre il 10 maggio 2025, la scheda di rilevazione dei congressi provinciali, compilata in ogni sua parte e corredata dai seguenti documenti:

Ogni struttura provinciale ha il dovere di adottare alcune norme generali di

1. regolamenti provinciali coerenti con lo Statuto e il Regolamento nazionale;

2. convocazione per lettera o email a tutti gli iscritti della provincia, della Gilda degli Insegnanti, come risultanti dagli iscritti paganti (con riferimenti) nell'anagrafe, almeno 15 giorni prima; il mancato invio della convocazione agli iscritti è motivo di nullità dell'assemblea provinciale;

3. convocazione dell'assemblea (prima e seconda convocazione per le assemblee degli iscritti, in seconda convocazione si decide con la maggioranza dei presenti), una sola convocazione

per l'assemblea dei delegati che per potersi insediare legittimamente deve avere presenti la maggioranza dei voti rappresentati (come per l'Assemblea nazionale); copia della convocazione deve essere inviata al Coordinatore nazionale tempestivamente;

4. nelle assemblee di iscritti non è ammesso il voto per delega, (le regole relative all'assemblea degli iscritti vanno adottate integralmente anche per le assemblee sub territoriali per l'elezione dei delegati);

5. non è ammesso il voto per posta o in altre forme, esso deve essere espresso durante l'assemblea, immediatamente scrutinato e l'esito comunicato ai presenti;

6. il voto deve essere sempre segreto in caso di persone.



Il Coordinatore nazionale
Vito Carlo Castellana