



Professione DOCENTE

LA GUERRA E I SUOI DINTORNI. PER LA PACE

LA COSTITUZIONE ITALIANA E IL RIPUDIO DELLA GUERRA **FRANCESCO PALLANTE**

BAMBINI DI GUERRA **STEFANO BATTILANA**

COSA STIAMO PERDENDO CON I BOMBARDAMENTI **ROBERTO CASATI**

EFFETTI COLLATERALI DELLA GUERRA **FABRIZIO TONELLO**

LA MANIPOLAZIONE DELLA STORIA **MARCO MORINI**

ALDO CAPITINI SE VUOI LA PACE EDUCA ALLA PACE **GIUSEPPE CANDIDO**

PESARO CITTÀ DI CULTURA 2024 DEDICA LA VITTORIA AD UNA CITTÀ UCRAINA BOMBARDATA
MASSIMO QUINTILIANI

RINO DI MEGLIO

LA FOLLIA DEL TEMPO PERSO
DEI DOCENTI

GIANLUIGI DOTTI

COME L'ECONOMIA SEQUESTRA
LA SCUOLA

ADRIANO PROSPERI

LA SCUOLA DEVE RISPONDERE
ALLE SFIDE DEL PRESENTE

ANTONIO MASSARIOLO

BUROCRAZIA E BIZANTINISMI RITARDANO
LA SICUREZZA NELLE SCUOLE



In caso di mancato recapito
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico

DCOOSO325 Omologato

Posteitaliane



S O M M A R I O

2	Renza Bertuzzi NON È ANDATO TUTTO BENE
3	Rino Di Meglio LA FOLLIA DEL TEMPO PERSO DEI DOCENTI
4	Ester Trevisan INVESTIRE SULLE PERSONE E NON SULLE COSE
5	Alberto Dainese DI CHE COSA AVREBBE BISOGNO LA SCUOLA, IN SETTE PAROLE-CHIAVE
6-7	Intervista al Professor Adriano Prosperi a cura di Renza Bertuzzi LA SCUOLA DEVE RISPONDERE ALLE SFIDE DEL PRESENTE
8	Giovanni Carosotti UN ESAME INTERLOCUTORIO, IN ATTESA DEL PNRR
9	Stefano Battilana BAMBINI DI GUERRA, IL DISASTRO EDUCATIVO E LA MORTE
10-11	Francesco Pallante IL RIPUDIO COSTITUZIONALE DELLA GUERRA: UNA NECESSITÀ SEMPRE ATTUALE
12	Marco Morini MANIPOLARE LA STORIA
13	Giuseppe Candido SE VUOI LA PACE EDUCA ALLA PACE.
14	Roberto Casati COSA STIAMO PERDENDO CON I BOMBARDAMENTI
15	Fabrizio Tonello GUERRA E GUERRE: EFFETTI COLLATERALI, MA NON TANTO...
16	Massimo Quintiliani "PESARO CAPITALE ITALIANA DELLA CULTURA 2024: VITTORIA DEDICATA ALLA BOMBARDATA CITTÀ UCRAINA DI KHARKIV"
17	Piero Morpurgo ALDO MORO E LA SCUOLA: EDUCAZIONE CIVICA E RELIGIONE (1946-1978)
18-19	Gianluigi Dotti COME L'ECONOMIA SEQUESTRA LA SCUOLA
20-21	Antonio Massariolo A SCUOLA TUTTO BENE? COME RINVI E BIZANTINISMI RITARDANO LA SICUREZZA DELLE SCUOLE
22-23	Gianfranco Meloni LE BUONE RAGIONI PER UNA SCUOLA SERENDIPICA
24	Valentina Berengo IL FILOSOFO E IL MARE. LA NAVIGAZIONE DELL'OCEANO DI ROBERTO CASATI

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

Gianfranco MELONI, Piero MORPURGO, Massimo QUINTILIANI, Ester TREVISAN

Hanno collaborato a questo numero

Rino Di Meglio, Stefano Battilana, Valentina Berengo, Giuseppe Candido, Giovanni Carosotti, Roberto Casati, Alberto Dainese, Antonio Massariolo, Marco Morini, Francesco Pallante, Adriano Prosperi, Fabrizio Tonello,

Chiuso in redazione il 13/04/2022 - Stampa Romana Editrice - 069570199

I disegni della copertina e di pag. 13 sono degli alunni dell'I.C. Artemisia Gentileschi di Roma (credits Alessandra Febo, docente dell'istituto).

GILDA DEGLI INSEGNANTI

Via Aniense, 14 00198 Roma

tel. 068845005 - Fax 068482071

UNAMS - Viale delle Provincie, 184 - 00162 Roma

Sito Internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@gmail.com

di Renza Bertuzzi

L'inizio della pandemia da Covid 19- *or sono 2 anni*- fu contraddistinto dallo slogan andrà tutto bene, tipicamente americano. Si cantò sui balconi, in attesa che la *novità* fastidiosa se ne andasse. Così non è stato, la novità è rimasta anzi si è accasata e continua a mietere malati e vittime e l'attesa di un mondo migliore è stata tragicamente vanificata dall'invasione dell'Ucraina da parte della Russia e dall'irrompere di venti e di impeti di guerra in Europa e quindi anche in Italia. Stretti ora tra il Covid 19 che si adatta e si trasforma, come fanno i virus e la guerra che sembra essere (ri)diventata *l'igiene del mondo*, attoniti osserviamo *un mondo nuovo* che non è quello a cui aspiravamo. Infatti, mentre ci si distrae per incombenze necessarie al vivere, qualcuno sta operando con rigore nefasto per smantellare lo stato sociale e i principi costituzionali, come il diritto all'istruzione e alla salute. È un'operazione che dura da un po' e come le termiti sta distruggendo i valori della democrazia. L'ultima nuova è la presentazione del Def (il documento di Economia e Finanza che contiene le politiche economiche), in cui gli investimenti per **la salute e l'istruzione vengono progressivamente diminuiti, mentre le spese militari aumentate al 2% del PIL.** "Questa scelta porta diritto al degrado del Paese- ha dichiarato a caldo Rino Di Meglio- *le scuole sono l'argine contro il deterioramento culturale e civile. Preferire le armi all'istruzione è una decisione grave*". Senza considerare che l'Italia ha accolto 10000 bambini profughi dall'Ucraina, come si pensa di occuparsi della loro istruzione, per cui ci vogliono docenti particolari?

In questa atmosfera in cui comunque si deve vivere e lavorare, è necessario mantenere la chiarezza dell'analisi, lo sguardo aperto e lo spirito combattivo. Con questi obiettivi, la nostra rivista si muove e anche in questo numero abbiamo cercato di fornire approfondimenti.

La scuola, istituzione sempre più fragile

Sul carico di lavoro inutile dei docenti, oppresso da una burocrazia inutile e punitiva che raddoppia l'orario di cattedra, come ha dimostrato una ricerca del professor Carlo Cottarelli, direttore dell'Osservatorio dei Conti pubblici italiani, si è tenuta una tavola rotonda, a cui ha partecipato anche il ministro. **A pag. 3**, lo stralcio dell'intervento di **Rino Di Meglio, La follia del tempo perso dei docenti, a pag. 4**, il resoconto del dibattito, **Investire sulle persone e non sulle cose, di Ester Trevisan.**

In ideale continuazione con le riflessioni delle pagine precedenti, l'epitafio di **Alberto Dainese, Di che cosa avrebbe bisogno la scuola, in sette parole chiave, a pag. 5.**

La percezione assai plausibile che la prova dell'esame di stato di quest'anno non sia che **Un esame interlocutorio in attesa del PNRR, Giovanni Carosotti, a pag. 8**

Il monito del professor **Adriano Prosperi, in un'intervista a Renza Bertuzzi La scuola deve rispondere alle sfide del presente, a pag. 6-7.**

La recensione del libro di Telmo Pievani, **Se-**

rendipità. L'inatteso nella scienza, a cura di Gianfranco Meloni, che ci riporta alla necessità di mantenere nella scuola il pensiero critico e la libertà d'insegnamento, **Le buone ragioni per una scuola serendipica, a pag. 22-23.**

La scuola, forse ormai ceduta... al miglior offerente? **Gianluigi Dotti**, in un reportage completo, analizza le Fondazioni che, in Italia e nel mondo, dettano ormai legge nelle politiche scolastiche dei Governi. Leggi che rispondono agli interessi economici e non ai principi costituzionali, **Come l'economia sequestra la scuola, a pag. 18-19.**

La scuola nel tempo, con i temi ancora attuali, **Aldo Moro e la scuola. Educazione civica e religione (1946-1978), Piero Morpurgo, a pag. 17.**

La scuola nei suoi luoghi fisici, continua l'inchiesta di **Antonio Massariolo, A scuola tutto bene? Come rinvii e bizantinismi ritardano la sicurezza delle scuole, a pag. 20-21**

Al centro del numero una sorta di fascicolo dedicato al tema della guerra, nella prospettiva della pace.

La vicenda dell'invasione dell'Ucraina da parte della Russia e la reazione dell'Europa e dell'Italia e del mondo, rivolta ad una visione bellicistica, ha imposto di riservare diversi articoli al tema.

Prima di tutto, con il contributo di **Francesco Pallante, Il ripudio costituzionale della guerra: una necessità sempre attuale, a pag. 10-11**, in cui il costituzionalista precisa il significato dell'art.11 della nostra Costituzione e le funzioni dei vari organismi internazionali deputati alla ricerca della pace. Poi, con la constatazione amarissima e tragica di cosa comporti la guerra per il futuro del mondo **Bambini di guerra. Il disastro educativo e la morte, Stefano Battilana, a pag. 9**; con la necessità di educare alla pace, da subito nelle scuole, come comportamento quotidiano, anche con un richiamo al pensiero di Aldo Capitini, **Se vuoi la pace, educa alla pace, Giuseppe Candido, a pag. 13**

; con una visione di geopolitica, che chiarisce come le guerre siano, per parafrasare Hannah Arendt, *una ridefinizione di poteri* e di interessi, aggiungiamo noi, **Guerra e guerre: effetti collaterali, ma non tanto, Fabrizio Tonello, a pag. 15.** Poi, come si manipola la storia nelle guerre, ogni parte a proprio vantaggio e come la storia sia ormai trascurata proprio dal legislatore nei cicli scolastici italiani e non, **Manipolare la storia, Marco Morini, a pag. 12.** Un modo per ridurre la distanza cognitiva da quei luoghi di guerra che conosciamo solo nella distruzione o in cartine anonime che non rendono ciò che si è perso con la distruzione: l'uso di Street View di Google Maps, **Cosa stiamo perdendo con i bombardamenti, Roberto Casati, a pag. 14.** Infine, **Pesaro, città della cultura 2024, ha dedicato la vittoria alla bombardata città ucraina di KHARKIV, Massimo Quintiliani, a pag. 16.**

In fine, **a pag. 24**, Una boccata di vita con la recensione di **Valentina Berengo Il filosofo e il mare. La navigazione dell'Oceano di Roberto Casati**

IL PUNTO

LA BUROCRAZIA FRENA LA SCUOLA - RINNOVARE L'ORDINAMENTO SCOLASTICO PER GARANTIRE LA QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE, TAVOLA ROTONDA ORGANIZZATA DALLA GILDA DEGLI INSEGNANTI IL 29 MARZO.

LA FOLLIA DEL TEMPO PERSO DEI DOCENTI

Senza risorse il sistema non va avanti e in questo la politica ha grandi responsabilità, infatti nel PNRR ci sono i soldi per le cose ma non per le persone. Quindi il messaggio forte alla politica è che, se vogliamo una scuola veramente buona, bisogna investire sulle nostre scuole. Il primo investimento è quello sulle figure necessarie all'insegnamento: i docenti.

di **Rino Di Meglio***

La ricerca del professor Cottarelli dell'Osservatorio del Pubblico impiego ha praticamente confermato ciò che gli insegnanti hanno intuito da tempo: nella scuola c'è troppa burocrazia rispetto al lavoro fondamentale. In particolare, quello studio **ha rivelato che, a fronte di 18 ore di insegnamento, un docente ne trascorre 36 a scuola**, molto spesso per fare altre cose, come scartoffie varie che il professore si chiede se verranno effettivamente lette. Io penso che sia una vera follia. La ricerca del professor Cottarelli e il suo intervento hanno centrato in pieno le questioni per il tavolo contrattuale: il lavoro in più va retribuito ma anche scoraggiato perché le carte (o scartoffie) non vengono lette poiché ci vorrebbe un ministero apposito per la lettura dei documenti.

È chiaro infatti che, se si impegna un docente per 18 ore per scrivere scartoffie o per partecipare ad attività non utili all'insegnamento, **si distolgono energie dalla funzione fondamentale che è quella di insegnare e di occuparsi degli studenti.**

Specifichiamo subito che nella scuola c'è un tempo che non è mai perso ed è quello che gli insegnanti possono dedicare agli alunni, quello che gli insegnanti possono e debbono dedicare alla propria crescita professionale e alla formazione. Questo - e solo questo - è il tempo prezioso della scuola.

Quella ricerca e le notizie che ci giungono dicono invece che nella scuola italiana, più che in ogni altra scuola europea, si perde molto tempo per tante attività accessorie spesso estranee all'insegnamento, e non si dedicano le energie alle cose più produttive. Io penso che abbiamo il dovere di preoccuparci di questa situazione e di impegnarci affinché se ne possa uscire in qualche modo: c'è sempre una via d'uscita, c'è sempre il tempo per ripensare agli errori e correggerli. Non è detto che sia sempre necessaria la legge, qualche volta anche la soluzione degli indirizzi morali espressi da un Ministro può essere importante. Il moto della vita politica deriva anche dalle

idee e dalle azioni delle persone.

È pur vero, come sostiene il ministro Bianchi, in questo nostro incontro, che il problema della burocrazia in Italia è un problema di carattere generale, perché essa non assilla solo la scuola, ma dilaga dappertutto e sicuramente la burocrazia è un problema anche per la realizzazione del PNRR.

In sostanza, abbiamo due tipi di burocrazia: quella delle pratiche non connesse alla didattica, e

quella delle pratiche didattiche, perché qualche volta il ministero non si rende conto dei tempi della scuola.

È vero anche che la scuola è diventata grande, ma non ci dovremmo interrogare se la sua dimensione grande sia davvero quella adatta ai nostri alunni?

A proposito di inutilità di riunioni: il Collegio dei docenti dovrebbe essere l'organo nel quale i professionisti dell'istruzione esaminano i problemi: composto da 250 insegnanti può esaminare in due ore un problema? Non dovremmo chiederci se non sia il caso di tornare a una dimensione più umana anche dell'entità scolastica? In passato, il Collegio di docenti di 60, 70 persone riusciva a ragionare molto meglio di uno con 200, 250. E, sempre a proposito di indirizzo morale, è possibile che i dirigenti scolastici, non sapendo organizzarsi, ricorrono ai gruppi whatsapp per occupare il tempo della vita personale dei docenti? Per cui, lo ribadisco, sarebbero importanti anche degli appelli morali per cercare di ridurre lo spreco del tempo dei docenti.

Poi c'è un'altra fondamentale riflessione: io penso che l'incentivo a dissipare l'orario degli insegnanti derivi anche dal fatto che le ore non sono pagate. **È noto infatti che solo ciò che ha valore non si spreca.**

Invece si consente - a livello contrattuale - di forfettizzare il pagamento e di arrivare considerare cinque, sei, euro l'ora. ... Una cosa che sfiora l'offensivo.

È una questione che la Gilda affronterà al tavolo sindacale, perché è evidente che se il lavoro costasse un po' di più si starebbe attenti a non sperperarlo.

Alla fine di tutto però il problema è sempre quello dei finanziamenti: nel **PNRR non ci sono, come ha detto anche Cottarelli, i soldi per le persone ma ci sono i soldi per le cose.**

Senza risorse il sistema non va avanti e in questo la politica ha grandi responsabilità. Prima di tutto, di convogliare i problemi della società sulla scuola (educazione stradale, educazione contro il bullismo ecc...), perché questo porta inevitabilmente a ridurre la sua funzione fondamentale; in secondo luogo, di gravare la scuola di tutte le inutili certificazioni, di cui diventano vittime insegnanti e personale amministrativo.

Quindi bisogna concentrarsi su ciò che spetta alla scuola, si facciano meno leggi e si facciano con grano salis, cioè leggi che servono effettivamente.

Se da questa riunione di oggi siamo riusciti a lanciare un messaggio mi auguro che la politica lo abbia accolto e che ascolti il grido di dolore che viene dagli insegnanti: "lasciateci lavorare con i nostri alunni e smettetela di complicarci la vita".

Infine ricordiamo il grande problema: il rinnovo contrattuale dei docenti è in ritardo ormai da tre anni e mezzo e questo contratto, se va bene, ci darà il 4,03% di aumento degli stipendi base. Non c'è 0,01€ per fare altro. Quindi è inutile parlare di altre cose, di fare progetti, welfare, ecc, perché non ci sono le risorse. Quindi il messaggio forte alla politica è che, se vogliamo una scuola veramente buona, bisogna investire sulle nostre scuole. Il primo investimento è quello sulle figure necessarie all'insegnamento: i docenti.

**Stralcio del dibattito che si è tenuto nella tavola rotonda.*

LA BUROCRAZIA FRENA LA SCUOLA - RINNOVARE L'ORDINAMENTO SCOLASTICO PER GARANTIRE LA QUALITÀ DELL'ISTRUZIONE- TAVOLA ROTONDA ORGANIZZATA DALLA GILDA DEGLI INSEGNANTI IL 29 MARZO,

INVESTIRE SULLE PERSONE E NON SULLE COSE

Recuperare una dimensione più umana, maggiormente centrata sulla persona, alleggerendo l'organizzazione scolastica e il lavoro dei docenti dal peso schiacciante della burocrazia: una via maestra condivisa da tutti relatori.

di **Ester Trevisan**

Recuperare una dimensione più umana, maggiormente centrata sulla persona, alleggerendo l'organizzazione scolastica e il lavoro dei docenti dal peso schiacciante della burocrazia. **La via maestra tracciata dalla tavola rotonda La burocrazia frena la scuola - Rinnovare l'ordinamento scolastico per garantire la qualità dell'istruzione**, organizzata dalla Gilda degli Insegnanti il 29 marzo scorso, ha trovato d'accordo - almeno nelle intenzioni - tutti i relatori intervenuti al dibattito: **il ministro dell'Istruzione Patrizio Bianchi, il professor Carlo Cottarelli, direttore dell'Osservatorio sui conti pubblici italiani (Ocpi), Rino Di Meglio, coordinatore nazionale della Gilda degli Insegnanti, Riccardo Nencini e Mario Pittoni, rispettivamente presidente e vice presidente della Commissione Istruzione del Senato, Carmela Bucalo, componente della Commissione Lavoro della Camera, e Gianluca Vacca, componente della Commissione Cultura della Camera.**

A fare gli onori di casa, Rino Di Meglio, che è andato dritto al cuore del problema richiamando una recente indagine condotta dall'Ocpi sul lavoro sommerso dei docenti italiani e sottolineando come "nella scuola italiana, più che in ogni altro Paese europeo, si perda tanto tempo per attività accessorie che non sempre hanno a che fare con l'insegnamento o, addirittura, qualche volta 'si frigga l'aria', invece di dedicare le energie alle cose più produttive". **Secondo il coordinatore nazionale della Gilda**, "un incentivo a sprecare il tempo di lavoro degli insegnanti deriva anche dal fatto che le ore non sono pagate. Prendiamo l'esempio del collega che assume l'incarico di coordinatore di classe e che viene pagato con un forfait di 150 euro l'anno, una cifra che sfiora l'offesa. Una questione - ha assicurato Di Meglio - che dovremo regolare a livello contrattuale". **Sempre in tema di orario di lavoro, il leader della Gilda ha bollato come "una follia"** anche il semplice "pensare che, rispetto alle 18 ore di insegnamento previste dal contratto, un insegnante ne passi 36 a scuola senza alcuna retribuzione in più". Un altro problema che affligge la scuola italiana, evidenziato da Di Meglio, riguarda le dimensioni assunte dagli istituti per effetto dell'autonomia, che si riflettono in una grande difficoltà gestionale. "La scuola è diventata troppo grande e ci dovremo chiedere se questa sia davvero la dimensione adatta ai nostri alunni. Un esempio molto semplice: il collegio dei docenti dovrebbe essere l'organo nel quale i professionisti dell'istruzione esaminano le questioni riguardanti gli studenti. Ma come può riuscirci un

collegio composto da 200 persone che si riunisce in 2 ore? Forse - **ha ragionato Di Meglio** - dovremmo domandarci se non sia il caso di tornare a una dimensione più umana anche dell'entità scolastica".

In merito, poi, al proliferare indiscriminato di leggi che istituiscono sempre più insegnamenti da affidare ai docenti (educazione stradale, sessuale, ambientale, etc.), **il coordinatore nazionale ha ricordato che "la scuola è un'istituzione il cui compito è trasmettere il sapere e formare i futuri cittadini"** e che "non possiamo continuare a scaricare tutti i problemi della società sulla scuola".

D'accordo sulla necessità di "liberare il tempo dei docenti per fare in modo che si dedichino all'insegnamento", **secondo il ministro Bianchi "l'eccessiva burocratizzazione della scuola è legata alla complessità della struttura organizzativa che continua a essere schiacciata sul modello del preside come dirigente. La sburocratizzazione - ha sottolineato - si fa con un'amministrazione efficiente e capace di interpretare il proprio ruolo che non può essere coercitivo. Da anni non si investe nella pubblica amministrazione e siamo al 40% del personale necessario per far funzionare la macchina. Non c'è nessuna organizzazione al mondo che può tenere un livello di simile complessità con una struttura così fragile. E allora è vero: bisogna che noi liberiamo il tempo dei docenti perché si dedichino alla docenza, ma dall'altra parte dobbiamo organizzare le scuole in modo da avere modelli organizzativi adeguati. Quindi ci vuole un middle management che sia in grado, sostanzialmente, di reggere questa complessità. E quindi è un problema anche di formazione".** E restando sul fronte della formazione, riferendosi al concorso ordinario con le risposte a crocette che tante polemiche ha sollevato, **il titolare di viale Trastevere ha ribadito che "bisogna andare verso concorsi annuali e avere ben chiaro quanti sono i posti vacanti e disponibili in ogni area" e che, poiché "i cambiamenti che abbiamo di fronte sono molto più rapidi dei tempi della scuola, dobbiamo prevedere un investimento continuo in formazione dei nostri docenti"**.

Sul fardello burocratico che i docenti sono costretti a portare sulle spalle, è intervenuto il professor Cottarelli per il quale "compilare mucchi di relazioni e rapporti ha un senso soltanto se qualcuno li legge e se da questi scaturiscono provvedimenti e decisioni. Ma l'impressione

è che finiscano nel cassetto". Riguardo, poi, le retribuzioni, richiamando l'indagine condotta recentemente dal suo Osservatorio, Cottarelli ha rimarcato che "in media gli insegnanti italiani sono pagati meno rispetto ai colleghi europei, soprattutto se si considera la progressione di carriera". **E proprio alla luce di ciò, secondo il direttore dell'Ocpi, sarebbe stato opportuno destinare i fondi del Pnrr "più alle persone che alle cose"**.

A proposito di Pnrr, il presidente Nencini ha puntato l'attenzione sulla necessità di collegare gli investimenti previsti a "una vera riforma strutturale dell'intero sistema della conoscenza, per evitare il rischio di compiere un percorso a metà. Occorre tenere il prima possibile gli Stati generali sulla scuola, coinvolgendo tutti gli attori protagonisti in prima fila, protagonisti in seconda, fino alle ultime poltrone, ma comunque interessati alla riforma".

Sul tema del precariato e del concorso si è, invece, espresso Pittoni, secondo il quale "è urgente riattivare i percorsi formativi abilitanti per frenare l'emigrazione di docenti all'estero. Bisogna dare una risposta ai precari storici che da 15 anni tengono in piedi il sistema facendo risparmiare lo Stato senza essere mai assunti, altrimenti - ha avvertito - si rischia l'emergenza sociale".

"Le segreterie delle scuole e gli insegnanti sono stalkerizzati da scadenze e adempimenti che spesso non hanno alcuna finalità, siamo a un punto di non ritorno", ha affermato Carmela Bucalo, secondo la quale "l'unica certificazione di qualità che la scuola deve dimostrare di avere è un corpo docenti in grado di accompagnare i ragazzi nei percorsi di vita".

Sul rinnovo contrattuale si è soffermato, infine, Gianluca Vacca, denunciando il grave ritardo nell'apertura del tavolo negoziale e sottolineando che "la gratificazione del lavoro docente deve essere anche economica". "Siamo entrati nel triennio contrattuale nuovo - ha spiegato - e stiamo ancora aspettando quello del triennio precedente. Ciò dimostra che la politica si è arenata e non riesce a stare al passo con i cambiamenti che il mondo della scuola è costretto a subire".

LA BUROCRAZIA FRENA LA SCUOLA
Rinnovare l'ordinamento scolastico per garantire la qualità dell'istruzione

SALA ACCADEMIA (TONUCCI & PARTNERS)
PALAZZO SODERINI, VIA PRINCIPessa CLOTILDE 7, ROMA
29 MARZO 2022 H. 11:00 - 13:00

RELATORI

- Patrizio Bianchi, Ministro dell'Istruzione
- Barbara Floridia, Sottosegretario di Stato all'Istruzione
- Carlo Cottarelli, Direttore Osservatorio sui Conti Pubblici Italiani
- Rino Di Meglio, Coordinatore Gilda degli Insegnanti
- Riccardo Nencini, Presidente Commissione Istruzione Senato della Repubblica
- Gianluca Vacca, Componente Commissione Cultura Camera dei Deputati
- Valentino Aprea, Componente Commissione Cultura Camera dei Deputati
- Carmela Bucalo, Componente Commissione Lavoro Camera dei Deputati
- Valeria Alessandrini, Componente Commissione Istruzione Senato della Repubblica
- Silvia Ciucciolo, Componente del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione

MODERA

- Roberto Inciocchi, Giornalista Sky Tg24

CONSENSO

SEMPLICI ED ESSENZIALI INDICAZIONI

DI CHE COSA AVREBBE BISOGNO LA SCUOLA, IN SETTE PAROLE-CHIAVE

Un po'di stabilità, più semplicità, molta serietà, libertà per la funzione intellettuale dei docenti

di Alberto Dainese



STABILITÀ

Ecclesia semper reformanda, si è detto da parte di alcuni. Anche la scuola? Meglio di no, perché un eccesso di riforme finisce col diventare sterile riformismo fine a sé stesso. Il continuo susseguirsi di riforme e controriforme alimenta la babele in cui siamo chiamati a lavorare. È vero: i tempi cambiano; non è detto, però, che la scuola debba essere, in perpetuo, acquiescente ai tempi, in una dissennata rincorsa dietro a un mondo che spesso corre, corre... senza saper bene verso che cosa. L'impressione è che "la riforma della scuola" sia, per ogni nuovo ministro, un riflesso pavloviano, senza reali verifiche dell'opportunità e spesso in mera risposta a istanze della società o dei (social) media.

La scuola avrebbe, al contrario, bisogno di stabilità: programmi nazionali, modalità d'esame, canali di reclutamento del personale, regole di funzionamento, quadri orari dovrebbero – tutti – avere vigenza pluridecennale.

SEMPLICITÀ

La scuola sembra talvolta il regno dei bizantini. Basti pensare al numero di addetti di cui c'è bisogno nelle segreterie per la **gestione d'una burocrazia nientemeno che elefantica; o alla quantità di scartoffie (cartacee o digitali o in ambo i formati!) che gl'insegnanti sono chiamati a sfornare; o ancora alle circolari e ai regolamenti ministeriali che, per quanto sono lineari e cristallini, nulla hanno da invidiare alle gride manzoniane.**

L'attività delle scuole dovrebbe improntarsi a principi di snella funzionalità, pure in termini di numero e durata delle riunioni. La proposta culturale dei diversi istituti, poi, dovrebbe far tabula rasa di tutti i progetti, riservandoli all'adesione volontaria e pomeridiana dei soli interessati, valorizzando invece al massimo la centralità della lezione disciplinare mattutina.

SELETTIVITÀ

Oggi si parla solo d'inclusione. Tuttavia, per quanto si rischi d'attirarsi accuse tra le più infamanti, corre l'obbligo di aver coraggio e dichiararlo *apertis verbis*: la selezione serve. Anzi, è il sale della democrazia. Ovviamente, selezione operata sulla sola base di criteri squisitamente meritocratici quali la bravura, la preparazione, l'impegno (non certo il censo o la provenienza sociale). D'altronde, la locuzione "capaci e meritevoli" è nella nostra stessa Costituzione, proprio con riferimento alla scuola. Se abbinata alla possibilità d'imboccare strade alternative o di "riprovarci" (e così è), la selezione – anche dura – è un potente motore in una società sana.

Facciamo invece due esempi, antipatici ma necessari, di mancata selettività in due settori connessi ma affatto diversi: concorsi riserva-

ti per insegnanti in cui tutti i candidati risultano abilitati o vincitori (non è colpa degl'interessati, ovviamente, ma l'onta rimane); esami conclusivi delle scuole superiori in cui una percentuale prossima al 100% dei candidati risulta promossa. E questo basti.

SERietà

La scuola dovrebbe essere cosa seria. A volte si riduce a una burletta. Non sono seri quei consigli di classe in cui, pur in presenza di numerose materie insufficienti o di più prove di recupero di settembre non sufficienti, si ammette lo studente all'anno successivo. Non sono seri quei provvedimenti disciplinari consistenti nella "sospensione con obbligo di frequenza", e gli studenti sono i primi a rendersene conto e a farsi beffe degl'insegnanti.

A proposito di serietà, andrebbero eliminate anche tutte quelle forme di ludicità spinta, e protratta persino ben oltre la soglia delle superiori, che trasformano le scuole in parchi giochi. Questo può forse andar bene, insieme ad altre componenti però, per la scuola dell'infanzia, ma già alla primaria andrebbe impostata un'atmosfera non dico seriosa ma senz'altro di serio, pacato impegno. Altrimenti, non possiamo poi lamentarci se il confine tra adolescenza ed età adulta s'è dilatato sino ai trent'anni suonati o se gli studenti universitari hanno lo *span* d'attenzione d'un pesce rosso. È anche colpa nostra...

ALTERITÀ

La scuola viene sempre più chiamata ad assomigliarsi al mondo di fuori, alla vita, alla realtà. E questo anche negli aspetti più degeneri della contemporaneità. In tale processo d'omologazione spinta e asservimento, la scuola s'è aperta al punto da squadernarsi. Non è più sé stessa, si vergogna di sé. Da quando quest'impostazione ideologica è invalsa, la scuola non ha fatto che svendersi e snaturarsi. Ogni volta che proponiamo qualcosa agli studenti lo facciamo tutti timidi, per timore che non sia abbastanza "allineato" all'oggi. Questo è, semplicemente, sbagliato: la scuola dovrebbe essere e offrire quel che il mondo non è e non offre. Per l'attualità, il digitale, il presente c'è già il mondo di fuori, in cui bambini e ragazzi sono immersi e in cui si tufferanno definitivamente finita la scuola. Quando mi chiedono: "A che cosa serve questo?", mi verrebbe da ridere e da rispondere: "A un bel niente, ma io te lo devo fornire qui e adesso, perché chi mai ti offrirà questo, fuori di qui e nella tua vita adulta?".

Si pensi poi alla penetrazione delle istanze relative al benessere psicologico: anche da queste la scuola è stata snaturata; invece di considerare lo studio un possibile farmaco contro i malesseri dell'adolescenza, le disgrazie, la miseria sociale e culturale, ogni volta che uno studente ha un disagio s'impone alla scuola di

sfrondare, compensare, dispensare, farsi da parte. Non si dice mai a chi sta male: "Prova a rifugiarti in questa dimensione altra dal mondo ch'è la scuola, prova a concentrarti sullo studio per creare una *routine* che t'aiuti a non ingigantire i mostri della mente oltre misura, prova ad avvinghiarti a quest'appiglio". Ecco: la scuola come altro-dal-mondo e altro-da-sé, come porto sicuro, come farmaco al male di vivere e agli "oltraggi della sorte". La poesia, la matematica, la filosofia, ma anche l'elettronica o quant'altro, ti possono salvare la vita. Questo non lo diciamo mai, o troppo poco, agli studenti, alle famiglie, agli esperti esterni. Nella *vulgata* imperante lo studio è – a prescindere – parte del problema, è – a priori – causa o concausa del malessere.

LIBERTÀ

Va ripristinata con urgenza la natura intellettuale della professione docente. La nostra riduzione a impiegati, negli ultimi decenni, ha pressoché stravolto il nostro mandato.

Siamo al punto che ci vogliono meri esecutori di tecniche preconfezionate. L'insegnante è invece come il medico: deve poter operare in scienza e coscienza, caso per caso, in relativa autonomia. Una volta scelti per concorso i migliori laureati e una volta che gl'insegnanti abbiano maturato sul campo qualche anno d'esperienza, non li si può vessare continuamente con richieste di formazione e pressioni indebite perché abbraccino e applichino questa o quella tecnica – spesso l'ultimo grido della pedagogia, senz'alcuna certezza in capo alla scientificità o validità delle proposte stesse (si pensi alle mode degli ultimi anni: apprendimento cooperativo, competenze, CLIL, classe rovesciata, *storytelling*).

DIGNITÀ

Non è dignitoso il modo in cui, a volte, veniamo trattati come categoria, sia dall'amministrazione centrale sia da alcune famiglie sia dai dirigenti scolastici, per non parlare del personale di segreteria. Solo per citare una questione apparentemente bagattellare e marginale, ho sentito colle mie orecchie e visto coi miei occhi dirigenti dare del "tu" ai docenti e addetti di segreteria rivolgersi a loro per iscritto con "Gentile" o solo "Buongiorno", anziché con "Egregio-a/Gentilissimo-a Prof.(ssa)/Maestro-a". Il rispetto passa anche da queste cose, che non sono di mera etichetta; vanno pretese. Non siamo tutti una grande famiglia: la scuola è un'istituzione e un luogo di lavoro; ci sono dei ruoli, conquistati con tanti anni di studio (si spera!), la cui dignità va sempre rispettata.

Ultimo ma non ultimo, anche lo stipendio dovrebbe essere specchio della dignità della professione, cosa che – semplicemente – oggi non è.

INTERVISTA AL PROFESSOR ADRIANO PROSPERI

LA SCUOLA DEVE RISPONDERE ALLE SFIDE DEL PRESENTE

La scuola come fondamentale istituzione di avviamento alla vita adulta non deve farsi stravolgere e impoverire dalle scemenze che circolano nella testa di qualche ministro. Agli insegnanti si chiede come sempre il ricorso alla ricchezza della loro cultura e alle risorse della loro umanità per essere capaci di essere all'altezza di una professione delicata e preziosa, troppo spesso avvilita e banalizzata da pedagogismi e paternalismi. Io suggerirei loro di prendere come modello il motto di Goya che, in tardissima età, si rappresentò come un vecchio dalla lunga barba bianca con la scritta: imparo ancora ("aun aprendo")

a cura di Renza Bertuzzi



1) Professore, ormai da due anni, si è interrotto il percorso di (apparente) benessere della nostra società. La pandemia è arrivata come un fulmine: tutti ci siamo scontrati con una realtà nuova. La Sua visione di storico cosa ci dice?

Purtroppo la storia non dà visioni, solo conoscenze sull'umanità e sui mutamenti e le permanenze del contesto in cui vive. Da questo punto di vista si può notare che una gravissima pandemia come fu quella della "peste nera" lasciò dietro di sé una lunga scia sia per la permanenza secolare dell'attività del bacillo sia per le conseguenze culturali e sociali che ebbe: guerre e rivolte popolari nelle campagne e nelle città, fallimenti e mutamenti nell'economia dove ai fabbricanti e mercanti di tessuti succedettero i banchieri. E noi sperimentiamo oggi la sopravvivenza del virus Covid-19 nonostante il vaccino mentre crescono i conflitti e il disordine del mondo dove ritorna la guerra antica delle stragi e delle distruzioni.

2) I giovani hanno avuto, soprattutto nella formazione culturale e sociale, pesanti conseguenze dalla pandemia. Sono state ricadute inevitabili o ci sono stati errori di gestione politica?

Gli errori sono stati tanti da guadagnarci una posizione di testa nella classifica mondiale di chi ha avuto il maggior numero di vittime. Ma bisogna riconoscere che almeno il ministro della sanità ha dimostrato un impegno personale straordinario. Tuttavia i disastri peggiori li ha creati l'immagine bellica della pandemia come guerra dello Stato contro il virus in cui i cittadini dovevano solo stare chiusi in casa e lasciar fare a un apparato sanitario posto nelle mani di un generale. Da qui è uscita rafforzata la follia dei no-vax espressione di un ribellismo latente in questi contesti di epidemie e sempre pronto a scattare. Sono stati disastri psichici e sono costati l'abbandono della scuola da parte dei tantissimi giovani italiani che non disponevano né di un computer né di una rete a cui collegarsi. Quelli, se hanno conservato un po' di voglia di andare a scuola o all'università, speriamo che tornino, ma molti forse li perderemo.

3) Malgrado la pandemia, l'orientamento politico rispetto alla funzione della scuola ha continuato il suo corso: alleggerimento dei contenuti culturali, con la proposta di portare a 4 anni il ciclo degli studi superiori; prevalenza delle competenze sulle conoscenze; indirizzo sempre più spinto verso il mondo del lavoro a scapito di una formazione globale e critica. Cosa ne pensa?

Sto seguendo gli esiti del maxi concorso, resto allibito dal ricorso ai test a crocette di cui mi giungono resoconti scandalizzati. Quello riportato il 4 aprile nel trafiletto di Alessandro D'Avenia in prima pagina sul "Corriere della sera" è tra i meno grotteschi fra quelli che mi sono stati riferiti da altri. Così sono stati bocciati giovani docenti di valore perché il ministero ha probabilmente affidato i quiz a qualche centro dove si gioca a inventare domande del tutto avulse dalle materie insegnate nelle scuole. L'esito fallimentare del concorso garantisce la permanenza di un precariato numerosissimo e l'impossibilità di risolvere il cronico problema della formazione ordinata e tempestiva del corpo insegnante nelle scuole. Ma il futuro che ci si prospetta è gravemente preoccupante. Leggevo giorni fa su di un quotidiano spagnolo le proposte governative di riforma dell'insegnamento approvate da quel consiglio dei ministri: prevedono, a quanto vi si legge, l'abolizione pura e semplice della filosofia sostituita con l'insegnamento di principi di etica civile ("Valori civici e etici", "Cittadinanza", "Diritti LGBT") e la rinuncia a un insegnamento della storia come esposizione ordinata degli sviluppi storici fondamentali sostituito da una rapida selezione di dati slegati da imparare. In compenso vi saranno introdotte materie nuove come "servizi alla comunità", "economia", "imprenditoria", "digitalizzazione". Oggi in Spagna, domani in Italia? (cfr colonna a fianco)

4) L'alternanza scuola-lavoro è stata al centro di fatti dolorosi e tragici, con la morte di giovani studenti colà impegnati. Lei ritiene che questo



istituto sia da abolire del tutto o possa avere una validità, magari in forme diverse?

La reazione emotiva alla notizia degli incidenti mortali di studenti sul lavoro mi aveva spinto a desiderare l'abolizione dell'alternanza così come viene praticata. Ma poi ho trovato molto condivisibile il contenuto di una bella intervista fatta dal mensile "Una città" a Cesare Moreno, che è come tutti sanno impegnato da una vita nell'attività dei "Maestri di strada" a Napoli e uno dei coordinatori di "Chance", l'iniziativa per il recupero dei drop-out

della scuola media. Moreno ritiene importante che l'insegnamento comprenda anche l'esperienza di contesti di lavoro manuale dove però il lavoro deve essere per lo studente una forma di apprendimento e non di sfruttamento. Un esempio che lui fa è quello che ha funzionato fino a qualche tempo fa a Napoli: il "Maggio dei monumenti", dove gli studenti dei licei adottavano un monumento e facevano da guida ai turisti e ai napoletani che volevano visitare musei e conoscere in tesori della loro città. Questo è qualcosa che andrebbe generalizzato in un'Italia dove i cittadini sono esclusi dalla fruizione della cultura e dall'esperienza della bellezza da quando un numero immenso di chiese sono state abbandonate (lo ha raccontato il prof. Tomaso Montanari in un documentato libro Einaudi) e i musei e i luoghi archeologici sono aperti a pagamento solo per i turisti. E gli italiani restano collettivamente ignoranti della grande ricchezza d'arte del loro paese e non si mettono in fila coi turisti per entrare agli Uffizi a pagamento.

5) Spesso Lei ha dichiarato la Sua preoccupazione per le sorti delle giovani generazioni che si devono muovere in un mondo fattosi più difficile e minaccioso. Cosa può- deve- fare la scuola per agire bene nei loro confronti?

Deve rispondere alle sfide del presente combattendo con tutti i mezzi la minaccia di emarginazione silenziosa

delle fasce sociali più deboli, da sempre il pericolo di una scuola quando si mette più o meno consapevolmente al servizio delle classi dominanti. Agli insegnanti si chiede come sempre il ricorso alla ricchezza della loro cultura e alle risorse della loro umanità per essere capaci di essere all'altezza di una professione delicata e preziosa, troppo spesso avvilita e banalizzata da pedagogismi e paternalismi. Studino, leggano, non si abbandonino alla routine dei voti, si ricordino che vivere a contatto di giovani tutti i giorni è un privilegio che tanti gli invidiano ma che impugna molto. Imparino. Io suggerirei loro di prendere come modello il motto di Goya che, in tardissima età, si rappresentò come un vecchio dalla lunga barba bianca con la scritta: imparo ancora ("aun aprendo")



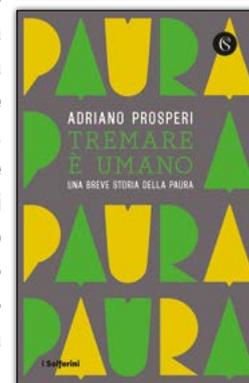
6) Se la speranza dei giovani muore- avvertiva nel suo libro "Un tempo senza storia"- al posto della storia si cerca l'illusione. Lei crede che oggi il rischio per i giovani, privati della storia, possa essere la disperazione?

Non sono così fazioso nella difesa della conoscenza storica, penso che i giovani la storia la possano imparare vivendo. È la scuola come fondamentale istituzione di avviamento alla vita adulta che non deve farsi stravolgere e impoverire dalle scemenze che circolano nella testa di qualche ministro.

7) Ora è arrivata anche la guerra in Europa, con la minaccia di allargarsi e di assumere un carattere mondiale. Una guerra tragica, vissuta sui media, molto centrata sull'emotività. L'eccesso di informazioni ha usato la storia come strumento flessibile a favore dell'una o dell'altra parte. C'è molta paura, Lei- nel suo libro Tremare è umano- invita a guardare oltre, a usare ancora una volta la conoscenza. Come ricordare incessantemente a ministri e politici che nell'insegnamento ciò che conta sono le conoscenze e non le competenze?

Temo che non mi ascolterebbero, mi auguro solo che la politica ritorni a essere la dimensione della partecipazione collettiva alle scelte che concernono tutti. Il numero irrisorio dei votanti alle elezioni è il segnale più allarmante della crisi che attraversiamo

e dei suoi rischi. Se la guerra nelle sue forme più arcaiche e più tragiche è tornata a occupare i nostri orizzonti è anche perché il popolo russo continua a essere governato da un dittatore e sa solo quello che gli viene detto da fonti ufficiali. Non dimentichiamo la folla italiana che applaudiva Mussolini ogni volta che annunciava nuove guerre e nuove imprese. Sappiamo come fini. I cimiteri di guerra ci dicono quanti giovani venuti d'oltre Oceano vi persero la loro vita.



ADRIANO PROSERPI

È professore emerito di Storia moderna presso la Scuola Normale Superiore di Pisa. È membro dell'Accademia Nazionale dei Lincei. I suoi principali interessi di studio hanno riguardato la storia dell'Inquisizione romana, la storia dei movimenti eretici nell'Italia del Cinquecento, la storia delle culture e delle mentalità tra Medioevo ed età moderna. Ha scritto per le pagine culturali del "Corriere della Sera" e de "Il Sole 24 Ore", ha collaborato con "la Repubblica".

Tra i suoi libri: Tribunali della coscienza. Inquisitori, confessori, missionari (Torino 1996, Premio Nazionale Letterario Pisa per la Saggistica); Il Concilio di Trento e la Contro-riforma (Trento 1999); America e apocalisse e altri saggi (Pisa 1999); Il Concilio di Trento: una introduzione storica (Torino 2001); L'Inquisizione romana. Letture e ricerche (Roma 2003); Storia del mondo moderno e contemporaneo (con P. Viola, Torino 2004, 6 voll.); Dare l'anima. Storia di un infanticidio (Torino 2005); Giustizia bendata. Percorsi storici di un'immagine (Torino 2008, Premio Viareggio per la saggistica); Cause perse. Un diario civile (Torino 2010); Eresie e devozioni. La religione italiana in età moderna, vol. I: Eresie; vol. II: Inquisitori, ebrei, streghe, vol. III: Devozioni e conversioni (Roma 2010); Il seme dell'intolleranza. Ebrei, eretici, selvaggi: Granada 1492 (Roma-Bari 2011); Delitto e perdono. La pena di morte nell'orizzonte mentale dell'Europa cristiana. XIV-XVIII secolo (Torino 2013, ed. riveduta Torino 2016); La vocazione. Storie di gesuiti tra Cinquecento e Seicento (Torino 2016); Identità. L'altra faccia della storia (Roma-Bari 2016); Lutero. Gli anni della fede e della libertà (Milano 2017); Volgo disperso. Contadini d'Italia nell'Ottocento. (Einaudi 2019); Un tempo senza storia. La distruzione del passato (Einaudi, 2021); Tremare è umano. Una breve storia della paura (Solferino 2021).

NELLA PUNTATA DI GILDA NEWS DEL 10 APRILE

<https://www.youtube.com/watch?v=rNrXk-7sll8>

Al minuto 3'30" una riflessione sull'abolizione della Filosofia (e di fatto anche della Storia) nei curricoli obbligatori in Spagna di Giovanni Carosotti, che ne tratterà in modo articolato in un contributo per Professione docente del numero di settembre.

UN ESAME INTERLOCUTORIO, IN ATTESA DEL PNRR

Guai a immaginare che, dalle parti del MIUR, si stiano prendendo in seria considerazione le ragionevoli obiezioni che da anni gli insegnanti vanno avanzando contro la continua umiliazione della scuola pubblica. Riteniamo invece che si tratti di una svolta tattica; il totale stravolgimento della vita scolastica è ormai affidato al documento del PNRR e non certo all'esame.



di **Giovanni Carosotti**

In questi anni abbiamo potuto constatare come l'Esame di Stato venisse inteso dalle autorità ministeriali quale autentico laboratorio per **introdurre in modo retroattivo significative modifiche nella prassi didattica, eludendo un serio confronto con i docenti.** Da una parte, attraverso la modifica sostanziale della prima prova, trasformata in compito di fatto strutturato e guidato, **con nessuna possibilità per l'alunno di proporre un libero dispiegarsi della propria riflessione, costretto a fare obbligato riferimento alla pre-interpretazione che la traccia suggerisce. Dall'altra, e in modo ancora più rilevante, attraverso la nuova procedura del colloquio** che, fondandosi su un'ingenua e tutt'altro che rigorosa pluridisciplinarietà, impedisce all'alunno di esprimere in modo compiuto quanto appreso in merito alle specifiche metodologie disciplinari, in un discorso che, attraverso associazioni il più delle volte forzate, finisce col far sprofondare nel generico anche chi si presenta con le migliori capacità di argomentare in modo articolato. **L'intenzione in questo caso, come ci era già capitato di notare, era quella di obbligare il Consiglio di classe a lavorare su macro temi, a sacrificare la coerenza del percorso relativo a una materia specifica, senza il quale peraltro qualsiasi approfondimento pluridisciplinare risulta niente più che un arbitrario e superficiale accostamento sulla base di semplici analogie. Di intervenire dunque, approfittando dell'esame, sulla didattica ordinaria.**

L'emergenza pandemica ha sicuramente costretto l'esame di stato a una torsione e a un ripensamento che, ovviamente, non era possibile prevedere. **Anche in questo caso però** — a nostro parere — non è mancata la volontà, approfittando della singolarità della situazione, **di dare un'accelerata al processo di disgregazione di una scuola fondata sui contenuti di cultura, attraverso l'ulteriore schematizzazione delle procedure** che l'esame ha dovuto, oborto collo, subire. In particolare, tale impressione si era rafforzata lo scorso anno, con l'introduzione di un elaborato, quale momento iniziale del colloquio, in sostituzione della seconda prova scritta. L'idea che tale innovazione potesse costituire non una soluzione d'emergenza, ma un modello valido

anche per il futuro, lo aveva confermato lo stesso ministro Bianchi in alcune dichiarazioni.

Le vicende che hanno portato a immaginare le modalità dell'esame di stato per il presente anno scolastico sono note. A dire il vero, la gestazione è stata lunga, con docenti e studenti costretti ad attendere l'uscita dell'Ordinanza ben oltre i tempi opportuni per una corretta preparazione e programmazione. L'idea però che molti immaginavano, ovvero la riconferma del modello dell'anno precedente, è stata smentita. Sono state ripristinate la prima prova e, sia pure con modalità particolari, anche la seconda.

Si potrebbe immaginare un ripensamento, laddove si è dovuta constatare la debolezza dell'assunto governativo, che spingeva per un'ulteriore semplificazione; in qualche modo la scuola dei riformatori è caduta vittima della propria stessa retorica, nel momento in cui ha voluto legittimarsi affermando di voler risolvere i problemi legati alle sempre peggiori performance degli studenti, di anno in anno registrate con sempre maggiore frequenza, e che proprio quelle stesse politiche riformatrici hanno prodotto. **Ma, per quanti sforzi retorici e dialettici le autorità ministeriali propongano, non potranno mai convincere l'opinione pubblica, per quanto poco informata, che le difficoltà di scrittura, la povertà lessicale sempre più pronunciata presso le nuove generazioni, le difficoltà ad articolare un ragionamento complesso possano essere combattute abolendo la prima prova scritta.**

Il cui ripristino, rispetto all'ipotesi di un esame incentrato solo sul colloquio, indica dunque, a nostro parere, una debolezza e una parziale frenata di quell'attacco alla didattica disciplinare che è stato realizzato negli ultimi decenni. Guai però a immaginare che, dalle parti del MIUR, si stiano prendendo in seria considerazione le ragionevoli obiezioni che da anni (se non da decenni) gli insegnanti vanno avanzando contro la continua umiliazione della scuola pubblica. **Riteniamo invece che si tratti di una svolta tattica;** il totale stravolgimento della vita scolastica è ormai affidato al documento del PNRR (sulla cui invasività anche in merito alla metodologia didattica ci siamo già espressi), e non certo all'esame. Di conseguenza, poiché esso dà comunque decisa visibilità al Ministro, risulta meglio gestirlo venendo incontro alle perplessità dell'opinione pubbli-

ca, e introdurre in altro modo le (contro)riforme auspiccate.

Non è mancata del resto una certa demagogia anche in questo caso. Come si sa, gli studenti hanno protestato ritenendo che una prova siffatta li avrebbe penalizzati, dal momento che gli alunni che sosterranno l'esame provengono da due anni oggettivamente difficili, dove la DAD non ha potuto consentire, a loro parere, una preparazione di livello. A seguito di tali proteste, il ministero è giunto a un compromesso: la prova non sarà nazionale, bensì prodotta dagli stessi docenti degli alunni, i quali si avvarranno peraltro di una Commissione tutta interna. Inoltre la valutazione prevista in questo caso sarà molto inferiore rispetto al punteggio riservato al curriculum, alla prima prova e al colloquio; **non a caso il ministro ha potuto vantarsi che i candidati potranno ottenere il massimo dei voti (100\100), pur in presenza di una valutazione insufficiente in tale prova.** Ma al di là di questa affermazione che ci sembra estremamente discutibile, ciò che a noi pare grave è la presenza di una prova che rischia di creare, proprio perché svolta in modalità non uniformi, situazioni di effettiva disuguaglianza, tese sempre più a rendere poco significativo il voto deciso dalla Commissione. Che potrà così essere ritenuto meno significativo rispetto a quello, più oggettivo, proposto, per esempio, dall'INVALSI. Ci sembra un passo sempre più deciso verso l'abolizione del valore legale del titolo di studio; ed era questo forse il tema su cui sollecitare il ministro per riceverne maggiori rassicurazioni.

La vicenda della seconda prova offre l'opportunità per una nuova strategia, sicuramente più sottile; ovvero strumentalizzare le preoccupazioni degli studenti per proseguire, forte del loro presunto appoggio, verso una mortificazione dei curricula che metterà a rischio la qualità della scuola pubblica. Un cambio di strategia che i docenti devono cercare di contrastare, attraverso il quotidiano lavoro in classe, producendo negli studenti quell'interesse verso le tematiche culturali e convincendoli di quanto esse siano necessarie per la loro emancipazione; e anche facendo molta attenzione alle introduzioni normative che, attraverso il PNRR, li attendono proprio in questi mesi.

BAMBINI DI GUERRA, IL DISASTRO EDUCATIVO E LA MORTE

Rimane incalcolabile il danno educativo della guerra, non solo in termini demografici, ma di ipoteca sul futuro: se le scuole vengono chiuse o distrutte sotto i bombardamenti, non cresce più nulla, nessun seme di cultura. Senza contare gli altri orrori di bambini impiegati come soldati e di piccole vittime di gravi violazioni.

di **Stefano Battilana**

109 passeggini vuoti esposti in una piazza a Leopoli sono serviti con un’immagine scioccante per ricordare i tanti bambini uccisi solo nella prima fase del conflitto scatenato dalla Russia invasore contro l’Ucraina: una dolorosa contabilità, ormai più volte superata, in questa escalation di sangue, e ancor più drammaticamente sono stimati a **2500 i bambini dell’Ucraina deportati dai russi e portati sul loro territorio come piccoli ostaggi. Per guardare al mondo, solo negli ultimi 10 anni sono stati uccisi o mutilati quasi centomila bambini che significa una media di oltre 25 al giorno**, una notizia che tuttavia non ha fatto notizia. **Ora che il focus del mondo è passato dal Covid all’Ucraina e i bambini di quel paese ospitati in Italia sono calcolati in almeno 30 mila**, si pone il problema di garantire loro una qualche forma di accoglienza, se non di integrazione scolastica.

Rimane incalcolabile il danno educativo della guerra, non solo in termini demografici, ma di ipoteca sul futuro: se le scuole vengono chiuse o distrutte sotto i bombardamenti, non cresce più nulla, nessun seme di cultura, perché di fronte alla ricerca della sopravvivenza, tutto diventa secondario, anche un bisogno primario per il futuro di un popolo come l’istruzione. La scuola sotto le bombe, e interdetta come ai tempi del Covid, è una sanzione immateriale, che purtroppo dispiega i propri effetti nel tempo, è un valore sballato nel metabolismo sociale di un paese, il suo effetto non è a breve ma incide sul futuro, attacca le giovani generazioni e l’ignoranza inter e post-bellica andrà poi curata con tante pillole di scuola.

Eppure, nella tragica rassegna delle stragi di guerra, abbiamo altri capitoli dell’orro-

re, ancora più cruenti: è qualcosa che si può raccontare solo con qualche numero perché quelle immagini reali ci sfuggono, non vengono filmate, anche se sappiamo che **oltre 300.000 bambini sono impiegati ogni anno come soldati**, nella trentina di tante piccole guerre in giro per il mondo. Colpisce la nostra coscienza immaginare bambini impegnati a sparare ad altri bambini o a schiavizzarli, in una deriva criminale che annienta la loro l’infanzia. **Grandioso e commovente è l’affresco di una guerra crudele che separa violentemente un padre da un figlio piccolo**, raccontata vividamente



in Blood Diamond, un celebre film del 2006, in cui si racconta, in uno scenario africano, attuale ancora oggi per l’analoga estrazione del coltan, e prefigurazione dell’inferno in terra, della redenzione e morte del faccendiere Di Caprio e della sua alleanza con il padre del bambino rapito e arruolato a forza. **Si racconta di bambini temprati da orrori indicibili**, privati del candore e dell’imprinting di qualsiasi sentimento buono: sono i cosiddetti “bambini di piombo”, privati dell’attaccamento alla famiglia e resi drogati, purtroppo non solo metaforicamente, e asserviti alla fedeltà sanguinaria al proprio clan mercenario. L’educazione sparisce, la famiglia non è più una base sicura su cui poggiare con fiducia, non potendo più contare sulla protezione e l’accudimento, su norme e valori costrutti-



vi e su affetti stabili. I signori delle mosche, qui purtroppo despoti reali e non solo idoli immaginari, come nel romanzo di Golding, li mandano a combattere le guerre degli adulti, a sedare rivolte di poveracci, a imbracciare Kalashnikov, pesanti quanto loro e machete persino più alti. **I numeri sono impressionanti: oltre 25000 bambini ogni anno sono vittime di gravi violazioni**, tra uccisioni, mutilazioni, violenze sessuali, rapimenti e distruzione di case e di scuole. Perfino il concetto di bambino è snaturato, le statistiche li contano per tali fino a 15 anni, così come stabilito dall’ONU nella

Convenzione sui Diritti dell’Infanzia e dell’Adolescenza del 1989, **ma l’orrore sta nel limite minimo, con bambini già resi soldati all’età di 5-6 anni. Carnefici o vittime di questa strage di innocenza ne troviamo in tutto il mondo**, dall’Africa centrale allo Yemen, dall’Iraq al Myanmar, dal Messico alle Filippine, a rinfocolare i conflitti armati, l’economia illegale e il crimine organizzato, soggetti a riti di iniziazione

feroci e spesso scientemente risparmiati dal massacro delle loro famiglie, per inculcare loro il senso della vendetta e della ritorsione.

I maschi non sono purtroppo gli unici coinvolti: capita anche alle bambine, in un numero significativo, stimato dal 30 al 40% di questo piccolo esercito del male. Un capitolo finale va proprio lasciato a loro, in particolare alla chiusura soffocante di ogni speranza per le bambine e le ragazze dell’Afghanistan di oggi, alle quali sono ancora precluse le scuole e una qualsiasi istruzione. **Come hanno gridato a fine marzo le poche donne emancipate che hanno avuto il coraggio di manifestare contro i talebani, i cosiddetti studenti di Dio: “un paese istruito (alla libertà) non si nutre mai del cibo del terrorismo”.**

IL RIPUDIO COSTITUZIONALE DELLA GUERRA: UNA NECESSITÀ SEMPRE ATTUALE

L'articolo 11 non si limita a rinunciare alla guerra o a rifiutarla, ma la «ripudia»: perché al divieto giuridico della violenza si accompagna – esplicita e inappellabile – la sua condanna morale. Un sentimento trasversale non solo alle forze politiche italiane, ma alla stessa opinione pubblica internazionale, che condusse alla creazione di un'organizzazione internazionale – l'Organizzazione delle Nazioni Unite (Onu).

di **Francesco Pallante**

«Quasi tutte le rovine che si sono verificate in questi ultimi tempi, sono dovute alla protervia con cui ogni Stato ha voluto sostenere in modo assoluto, senza limitazioni, la propria sovranità. Se si vuole veramente arrivare ad un lungo periodo di pace tra i popoli, bisogna invece che le Nazioni si assoggettino a norme internazionali che rappresentino veramente una sanzione. Fare una Costituzione moderna, che finalmente rompa l'attuale cerchio di superbia e di nazionalismo e sia una mano tesa verso gli altri popoli, nel senso di accettare da un lato delle limitazioni nell'interesse della pace internazionale e del riconoscere dall'altro un'autorità superiore che dirima tutte le controversie, sarebbe mettere la Repubblica italiana tra i pionieri del diritto internazionale». **Parole di Camillo Corsanego, deputato democristiano all'Assemblea costituente, pronunciate intervenendo alla seduta del 3 dicembre 1946 della prima Sottocommissione della Commissione per la Costituzione, la prima dedicata alla disposizione che sarebbe poi diventata l'articolo 11. Immediata l'eco assicurata da Palmiro Togliatti, segretario del Partito comunista italiano: «il principio**



della rinuncia alla guerra come strumento di politica offensiva e di conquista» non solo «deve essere affermato nella Costituzione, per chiarire la posizione della Repubblica italiana di fronte a quel grande movimento del mondo intero, che, per cercare di mettere la guerra fuori legge, tende a creare una organizzazione internazionale nella quale si cominci a vedere affiorare forme di sovranità differenti da quelle vigenti», ma soprattutto «deve essere sancito nella Costituzione italiana per un

motivo speciale interno, quale opposizione cioè alla guerra che ha rovinato la Nazione». Si coglie, sin da queste primissime battute del dibattito costituente sul tema della pace e della guerra, la concordia di fondo con cui l'Italia, uscita devastata dalla seconda guerra mondiale, che aveva contribuito a scatenare, si apprestava a porsi di fronte al mondo per mezzo di una nuova concezione delle relazioni internazionali. Una visione del tutto rivoltata rispetto al passato, espressamente rivolta a sconfessare una storia patria così tragicamente segnata dal nazionalismo, dall'autarchia, dal colonialismo, dalla guerra.

È per questo che l'articolo 11 non si limita a rinunciare alla guerra o a rifiutarla, ma la «ripudia»: perché al divieto giuridico della violenza si accompagna – esplicita e inappellabile – la sua condanna morale. Lo spiega Meuccio Ruini, presidente della Commissione dei 75, nella seduta pomeridiana del 24 marzo 1947: «la parola «ripudia» [...] ha un accento energetico ed implica così la condanna come la rinuncia alla guerra». Ed è sempre per questo che, accanto alla proclamazione ideale della pace, l'articolo 11 disciplina le modalità concrete attraverso cui costruirla: la reciproca limitazione della sovranità, caratteristica sino a quel momento ritenuta irrinunciabile elemento costitutivo dell'idea stessa di Stato; e, proprio in virtù di tale limitazione, la partecipazione alle organizzazioni collettive rivolte a realizzare la pace e la giustizia internazionali. Con l'articolo 11, insomma, l'Italia non solo idealmente «ripudia» (la guerra): ma, per poter realmente ripudiare, «consente» (alle limitazioni di sovranità) e, di conseguenza, «promuove» (le organizzazioni internazionali rivolte alla pace e alla giustizia). **Tre profili che stanno insieme in un tutto unitario e inscindibile: come anche risulta dal dato formale, essendo l'articolo 11 redatto non per commi separati, ma in un'unica disposizione unitaria (peraltro, fino alla revisione finale per mano del Comitato di redazione, articolata nelle sue scansioni interne tramite virgole e non, come poi risultò all'esito della revisione linguistica, a mezzo di punti e virgola).**

L'ampissimo consenso che sancì l'approvazione della norma costituzionale in esame – i

voti contrari furono assai pochi, essenzialmente motivati dalla difficoltà di distinguere tra guerre di offesa e di difesa e dall'irrealisticità che un Paese sconfitto e distrutto potesse muovere guerra a chicchessia – si giustifica con l'antibellismo che, sul piano ideale, univa l'universalismo cattolico, l'internazionalismo proletario, il federalismo europeo azionista e liberale. **Un sentimento trasversale non solo alle forze politiche italiane, ma alla stessa opinione pubblica internazionale, che condusse alla creazione di un'organizzazione internazionale – l'Organizzazione delle Nazioni Unite (Onu) – la cui Carta fondamentale era essenzialmente rivolta a sottrarre agli Stati il monopolio del ricorso alla violenza legittima, grazie alla creazione di una forza armata congiunta formata da contingenti nazionali posti sotto il comando del Consiglio di sicurezza e del Comitato di Stato Maggiore (artt. 43-47). È noto che tali previsioni rimasero, nei fatti, lettera morta, per via della contrapposizione internazionale che subito dopo la guerra vide Nato e Patto di**



Varsavia schierarsi su fronti contrapposti; ed è altresì noto che, tramite il diritto di veto riconosciuto agli Stati vincitori del conflitto mondiale (nonché uniche potenze nucleari legittime), il Consiglio di sicurezza non poté mai operare come organo realmente *super partes*.

Tuttavia, è indubbio che durante il periodo della «guerra fredda» il principio antibellista andò comunque progressivamente consolidandosi e, anche se numerose furono le sue violazioni (Suez, Vietnam, Indocina, guerre arabo-israeliane, Afghanistan, ...) come tali esse furono sempre percepite: vale a dire, come scostamenti lesivi di una regola generale che ogni volta, per reazione, trovava rinnovata

difesa e conferma. C'è chi, tra gli studiosi, ritiene che questo processo di graduale consolidamento, sia sfociato, proprio sul finire della "contrapposizione tra blocchi", nella trasformazione della regola pattizia di cui all'art. 2, par. 4, della Carta dell'Onu («i Membri devono astenersi nelle loro relazioni internazionali dalla minaccia o dall'uso della forza, sia contro l'integrità territoriale o l'indipendenza politica di qualsiasi Stato, sia in qualunque altra maniera incompatibile con i fini delle Nazioni Unite») in una vera e propria consuetudine internazionale generalmente riconosciuta. Ne costituirebbero conferma la sentenza con cui, il 27 giugno 1986, la Corte internazionale di giustizia dell'Aja diede ragione al Nicaragua nella controversia che l'opponesse agli Stati Uniti d'America, e la risoluzione dell'Assemblea generale n. 42/22 del 1987, con cui, senza nemmeno dover ricorrere al voto, tutti gli Stati membri delle Nazioni Unite vollero attribuire efficacia rafforzata al principio del non ricorso alla forza nelle relazioni internazionali.

Fu quello, in tutta evidenza, l'acme della parabola antibellicista. La scomparsa dell'Unione sovietica e la fine della "guerra fredda" diedero il via a una fase nuova, in cui lo squilibrio derivante dalla permanenza di una sola superpotenza, priva di potenziali antagonisti e decisa a impedire che si creassero le condizioni perché potessero sorgere di nuovi, segnò lo sviluppo delle relazioni internazionali. **La guerra tornò a essere un'opzione praticabile:** e fu effettivamente praticata sin dal 1991 (l'anno stesso della scomparsa dell'Unione sovietica), progressivamente emancipandosi dal quadro delle regole di legittimazione previste dalla Carta dell'Onu grazie anche **alla riesumazione di teorie che si ritenevano definitivamente screditate, come quelle della guerra giusta, della guerra umanitaria, della difesa preventiva, dell'esportazione della democrazia.** Travolgendo l'universalismo umanitario che aveva saldato in una medesima, armonica, visione il diritto costituzionale italiano (e di altri Paesi, come la Germania), il diritto internazionale pattizio e il diritto consuetudinario internazionale, l'umanità si ritrovò, come al tempo del colonialismo, contrapposta in popoli civili e popoli canaglia, da redimere, per il loro stesso bene, con le buone o con le cattive. Si spiegano così il disconoscimento delle più basilari regole non solo dello *ius ad bellum* (come nel caso delle menzogne utilizzate per giustificare l'aggressione occidentale all'Iraq nel 2004) e dello *ius in bello* (come nel caso del rifiuto di applicare le regole della Convenzione di Ginevra, incluse quelle contro la tortura, ai prigionieri detenuti a Guantanamo), ma **addirittura del diritto umanitario (valga per tutti il disu-**

mano cinismo con cui, nel 1996, Madeleine Albright commentò la morte di mezzo milione di bambini iracheni a causa delle durissime sanzioni americane: «penso che sia una scelta molto difficile, ma il prezzo, pensiamo, il prezzo ne vale la pena»).

A contribuire all'erosione presso l'opinione pubblica del riconoscimento del principio antibellicista fu anche il mutamento della natura della guerra (se vista dalla nostra prospettiva, ovviamente): non più uno scontro tra parti dotate di forza paragonabile, dall'esito incerto, combattuto da eserciti di leva anche sul nostro territorio, mettendo a repentaglio le nostre vite e le nostre proprietà; ma un conflitto del tutto impari per divario tecnologico ed economico, impossibile da perdere, affidato a professionisti dispiegati su scenari lontani e sconosciuti, incapace di causare il benché minimo effetto negativo alle nostre esistenze. **Una guerra da videogame, insomma, perfetta i notiziari televisivi.**

Quanto all'articolo 11, si affacciano qui le teorie delle parti separate o dei commi impliciti. **Risultando il «ripudio» inaggrabile anche ai manipolatori più disinvolti,** si è allora sostenuto di poter isolare la prima parte della disposizione dal rimanente testo, al fine di relegarne la portata normativa sul piano meramente morale. Un passaggio necessario per poter, a quel punto, legare le «limitazioni di sovranità» al Trattato Nato e ricavarne un obbligo d'intervento a protezione/imposizione dei più alti valori in cui, con la fine della storia, si sono incarnate «la pace e la giustizia» internazionali: vale a dire, la democrazia e la libertà di mercato. Peccato soltanto, come già accennato, che sul piano interpretativo la tesi dei commi impliciti risulti del tutto inconsistente, risolvendosi in una violazione della Costituzione sul piano formale, logico e storico. **Una vera e propria falsificazione, il cui risultato è stata la più radicale crisi di effettività del principio antibellicista, di cui patiamo le conseguenze a tutt'oggi, quando la reazione italiana alla guerra in Ucraina è relegata al mero invio di armi all'agredito, senza uno straccio di iniziativa diplomatica che consenta di poter dire che l'Italia non stia incostituzionalmente confidando nella guerra come mezzo di risoluzione delle controversie internazionali.**

In questo quadro, l'aggressione della Russia all'Ucraina cambia profondamente le cose, dal momento che ha l'effetto di riportare con prepotenza la guerra sul continente europeo in una forma – quella dello scontro tra eserciti di popolo, dall'esito almeno parzialmente aperto, suscettibile di devastare città simili alle nostre e di sconvolgere la vita di civili simili a noi – che era

stata dimenticata. In più, lo spettro dell'olocausto nucleare, potenziale conseguenza dell'allargamento o dell'incancrenimento del conflitto, torna a minacciarci tutti, coinvolgendoci, anche sul piano emotivo, come non accadeva da tempo. **Le prime, terribili, conseguenze già si fanno sentire: dall'imbarbarimento del dibattito pubblico alla riduzione degli spazi democratici, dalla dissennata corsa al riarmo al pericolo, in prospettiva, di una nuova, devastante, crisi economica.**

Un dato potrebbe, tuttavia, suscitare qualche speranza. La contrarietà della maggioranza degli italiani all'invio di armi all'Ucraina – che sia per convinzione ideale, per carenza di prospettive diplomatiche o per interesse motivato dalla paura – dovrebbe confortare chi, in questi ultimi trent'anni, ha, nonostante tutto, continuato a battersi per non lasciare che si spegnesse la fiammella di speranza accesa dai costituenti con l'articolo 11. Al cospetto della guerra, la reazione istintiva di molti nostri concittadini rimane, oggi come allora, quella di invocare la pace: da qui è possibile forse ripartire per provare nuovamente a radicare nella coscienza civica diffusa il ripudio di ogni violenza.



FRANCESCO PALLANTE

È professore associato 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 neoistituzionalismo 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). Scrive per il *Manifesto* e collabora al Blog, *Volere la luna* www.volerealuna.it.

“IN UN MOMENTO DI INGANNO, DIRE LA VERITÀ È UN ATTO RIVOLUZIONARIO”. GEORGE ORWELL

MANIPOLARE LA STORIA

L'utilizzo fraudolento degli eventi storici spesso serve ai violenti e agli autocrati per giustificare i propri crimini. La leggerezza con la quale si “gioca” con la storia ha certamente a che fare anche con la scarsa considerazione che le si assegna nei cicli scolastici di vario livello e la recente riforma della Spagna ne è un triste esempio.

di **Marco Morini**

Tra le migliaia di commenti (di diversa levatura scientifica e culturale) che si stanno susseguendo sui media nazionali e internazionali dal giorno dell'invasione russa in Ucraina, molte delle spiegazioni che cercano di interpretare le cause del conflitto tirano in ballo cause storiche vecchie di decenni, se non di secoli. Si legge talvolta che l'identità russa sia nata a Kiev attorno all'anno 1000. Alessandro Barbero, per esempio, ha dichiarato che “non c'è mai stato alcun dubbio che l'identità russa, il popolo russo, la cultura russa nascono nella Rus di Kiev”. Si cita la conquista di Leopoli del 1349 operata da Casimiro il Grande, Re di Polonia. Per poi arrivare alla nota carestia degli anni '30 del secolo scorso, alle “purghe” staliniane e più recentemente alla dissoluzione dell'Unione Sovietica, alla “promessa” di Bush sr. e Kohl di non espandere verso Est la Nato. Fino al disattendimento di quest'ultima condizione, alla “rivoluzione arancione” di Piazza Maidan, all'annessione russa della Crimea.

Fino a che punto si può andare indietro nella storia per trovare giustificazioni a scenari geopolitici contemporanei? Intendiamoci, un conto è l'esercizio dello storico, il suo lavoro del collegare e correlare eventi diversi; **altro è trovare appigli nel passato** che, in questo caso, spesso suonano indulgenti verso le responsabilità specifiche odierne.

Da parte russa, l'intera narrazione del conflitto sembra proprio essere stata fondata su una lettura distorta della storia, con tratti distintivi tipici di una neo-lingua orwelliana: il reiterato obiettivo di “denazificare l'Ucraina” non è soltanto un'abnorme e infondata generalizzazione, è anche una vera e propria lettura strumentalizzata del proprio passato. In questo caso si tende a giustificare l'aggressione in atto ridefinendola attraverso lo specchio deformato che riporta strumentalmente a una delle pagine più gloriose e condivise della storia sovietica: la lotta sanguinosa e infine vittoriosa contro

la Germania del terzo Reich.

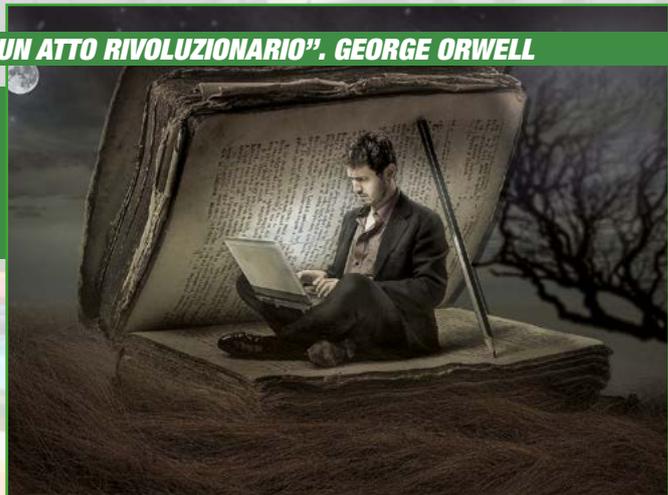
Tutti noi conosciamo bene la “pace punitiva” seguita al primo conflitto mondiale che una decina d'anni più tardi portò al riarmo della Germania e poi all'avvento di Hitler. Come ben note sono le conseguenze del colonialismo sui paesi africani e asiatici tornati indipendenti. **Tuttavia, si tratta di relazioni causa-effetto che si manifestano nell'arco di una o due generazioni al massimo. Le rivendicazioni e le giustificazioni di più lungo periodo suonano soltanto come strumentalizzazioni.** E più si va indietro nel tempo, più le cause diventano nebulose, le interpretazioni confuse e prive di nesso logico.

Un esempio lampante e tristemente noto viene dalla guerra jugoslava del 1992-95.

In un noto video girato poche ore prima di uccidere oltre 8000 civili bosniaci musulmani (crimine che l'ONU ha considerato genocidio), il comandante serbo-bosniaco **Ratko Mladic si rivolgeva all'operatore dichiarando che si apprestava a vendicare il popolo serbo dall'aggressione dell'Impero Ottomano e delle sue atrocità** – citando quindi un episodio del 1804 e andando indietro nelle rivendicazioni fino ai fatti del 1458.

Insomma, un evidente un utilizzo fraudolento degli eventi storici, che spesso serve ai violenti e agli autocrati per giustificare i propri crimini. Ma se l'azione dei carnefici è purtroppo cinicamente comprensibile, gli osservatori terzi dovrebbero opporre la massima cautela nell'addentrarsi nella giungla di rivendicazioni passate e trapassate.

E la leggerezza con la quale si “gioca” con la storia ha certamente a che fare anche con la scarsa considerazione che le si assegna nei cicli scolastici di vario livello. È di pochi giorni fa, per esempio, [la notizia](#) che il governo spagnolo (guidato da Pedro Sanchez, leader socialista) intenda procedere a una profonda riforma della didattica scolastica che potrebbe portare a un'abolizione di fatto dell'insegnamento della Storia, che secondo



il disegno di legge sarà da trattare attraverso macro-tematiche generali interdisciplinari. Andando quindi a scomparire dentro contenitori più ampi e di diversa natura.

Tra l'altro, si tratta di una proposta non del tutto nuova ma che ha sorpreso l'opinione pubblica, provenendo da una maggioranza di centro-sinistra. Già alcuni anni fa, infatti, l'allora governo Rajoy di centro-destra aveva proposto un radicale ridimensionamento dell'insegnamento della filosofia, ma la riforma non era passata. Va ricordato infine come discussioni simili siano presenti anche nel nostro paese, dove la tendenza a integrare scuola e impresa, lavoro e studio manda inevitabilmente in sofferenza le discipline sociali e umanistiche, che meno sembrerebbero integrarsi in questo disegno “liberista”.

Ovviamente la stringente attualità e lo spaesamento di molti, dovrebbero far riflettere non solo sull'importanza di conoscere la storia ma sull'ancor maggiore rilevanza del saper evitare strumentalizzazioni e rivendicazioni faziose basate sulla scarsa conoscenza della stessa.



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 Si veda l'intervista con Adriano Prosperi a pag.6-7

SE VUOI LA PACE EDUCA ALLA PACE.

Educazione e pace devono diventare un binomio imprescindibile. Il pensiero di Aldo Capitini e la nonviolenza come modo di introdurre gli allievi nel mondo della conoscenza e della cultura

di **Giuseppe Candido**

Mai ci saremmo aspettati di dover parlare di guerra, eppure, dopo lo scoppio del conflitto in Ucraina a causa della sua invasione da parte della Russia, nell'anno del Signore 2022, non solo i media hanno sostituito l'argomento principale passando dalla pandemia e il conteggio dei casi Covid-19 al conflitto, ma anche nelle scuole di ogni ordine e grado d'Italia si sono moltiplicate le manifestazioni per la pace. Con il chiaro invito alla riflessione da parte del Ministro e tanto di bandiere arcobaleno, in fretta disegnatte, colorate e poi sventolate.

Come giustamente nota sul giornale online di [giuntiscuola.it](https://www.giuntiscuola.it) il 12 marzo us. il **professor Mario Maviglia**, Direttore Didattico, Ispettore e Provveditore agli Studi della Lombardia, oggi in pensione, "L'educazione alla pace non è (e non può essere, ndr) un pietistico e verbale richiamo al "vogliamo bene".

Educazione e Pace devono diventare binomio imprescindibile e intrecciato in un "itinerario di apprendimento molto faticoso e complesso" affinché si trasformi davvero in "persuasivo". Di più, l'educazione alla pace deve diventare un "metodo".

Come scriveva, quasi un secolo fa, Maria Montessori "tutti parlano di pace ma nessuno educa alla pace". Aggiungendo che "A questo mondo, si educa per la competizione, e la competizione è l'inizio di ogni guerra. Quando si educherà per la cooperazione e per offrirci l'un l'altro solidarietà, quel giorno si starà educando per la pace".

"Quelle nazioni - scriveva Montessori nel '37- che oggi vogliono la guerra sono state capaci di valorizzare per i propri interessi i bambini e i giovani, di organizzarli socialmente, di farsene una forza attiva nella società. [...] Coloro che vogliono la guerra preparano la gioventù alla guerra; ma coloro che vogliono la pace hanno trascurato l'infanzia e la giovinezza, giacché non hanno saputo organizzarle per la pace" (1). In pratica, già da queste affermazioni - aggiunge Maviglia nel suo articolo - "si può cogliere l'aspetto fondamentale per la promozione dell'educazione alla pace ossia l'allestimento di contesti educativi cooperativi, all'interno dei quali si possano fare concretamente esperienze di solidarietà, di aiuto reciproco, di comprensione verso l'altro". "La pace - dunque - non va predicata, ma va agita e sperimentata giorno per giorno, nei contesti normali di vita delle persone". (2)

Per educare alla pace, però, sarebbe necessario far conoscere e spiegare ai ragazzi che esiste un metodo di lotta, quello Nonviolento, e magari - ai più grandi - far leggere e conoscere Aldo Capitini. La nonviolenza - fatta anche di non collaborazione e di disobbedienza civile - è uno strumento per molti aspetti ancora misconosciuto. E come la pace, anche la nonviolenza è uno strumento che va praticato. "Se i popoli rifiuteranno sempre ogni guerra, una nuova storia potrà cominciare. I danni di questo rifiuto saranno molto inferiori rispetto a quelli che può provocare un governo comandato di fare la guerra con le armi di oggi" (3).

"Quando la studiosa americana Bondurant, autrice di libri fondamentali sul metodo foggiano da Gandhi e chiamato Satyagraha, ebbe con lui un breve colloquio in India nel 1946, Gandhi le disse: "Ma il Satyagraha non è un soggetto di ricerca - voi dovete farne esperienza, usarlo, vivere in esso" (4).

"Nella grossa questione del rapporto tra mezzi e fini, la nonviolenza porta il suo contributo in quanto indica che il fine dell'amore non può



che realizzarsi attraverso l'amore, il fine dell'onestà con mezzi onesti, il fine della pace non attraverso la legge di effetto tanto instabile "Se vuoi la pace, prepara la guerra", ma attraverso un'altra legge: "Durante la pace, prepara la pace" (5).

C'è un aspetto, però, nella complessità del pensiero di Aldo Capitini, di cui si parla poco. **Ed è quello che potremmo definire l'aspetto educativo.**

Aldo Capitini non solo fu il promotore - nel settembre del 1961 col suo Centro per la Nonviolenza-, della prima Marcia della Pace e la fratellanza tra i popoli "Perugia-Assisi", ma mantenne la formazione delle giovani generazioni come impegno etico e professionale. "Capitini è stato un maestro, la sua missione principale era proprio quella educativa per le nuove generazioni. Il suo era un insegnamento critico, voleva educare alla libertà,



alla consapevolezza, alla ricerca, alla lotta per un futuro migliore, voleva creare le condizioni di conoscenza perché poi ognuno potesse crearsi una coscienza liberata" (6).

Come ci ricorda Adriana Croci, insegnante elementare, direttrice Didattica dal 1979 che, nel 1968, venne scelta da Aldo Capitini per un distacco all'Università, presso la Facoltà di Magistero, dove è rimasta sino al 1978, "l'idea di formazione delle persone, la scelta dei metodi educativi, i mezzi per raggiungere gli obiettivi di formazione, sono di straordinario valore e sono anche praticabili".... "La nonviolenza non come materia aggiuntiva, ma come modo di introdurre gli allievi nel mondo della conoscenza e della cultura attraverso i saperi codificati: storia, geografia, scienze, religione ecc., senza "indottrinare", ma attraverso lo spirito critico e costruttivo che conduce verso la realtà liberata" (7).

Quale competenza non cognitiva migliore se non proprio quella dell'Educazione alla Pace e al metodo della nonviolenza? Nel "Tu-Tutti" che viene spesso evocato da Aldo Capitini vuol dire tu individuo, tu specifico, estensibile però a tutti.

In questo "emerge evidente il concetto di intercultura: i bianchi e i neri, le diverse culture, le religioni; i dimezzati, cioè gli handicappati; i vecchi, i giovanissimi, i morti; ciascuno è portatore di valori con cui confrontarsi", aggiunge Adriana Croci, domandandosi come si possa rendere persuasi gli altri di questa rivoluzionaria visione dell'esistenza umana.

Per la direttrice didattica allieva di Capitini, "rendere persuasi significa che nel processo formativo occorre utilizzare tecniche e strumenti nonviolenti con gli alunni, sin dalla scuola dell'infanzia".

Che è esattamente l'opposto dell'indottrinamento che oggi si vorrebbe fare con l'introduzione per decreto delle fumose competenze non cognitive.

¹ Montessori M., *Educazione e Pace*, Garzanti Ed., 1949, P.43.

² Maviglia M., *Venti di guerra, progetti di pace*, Giunti Scuola, <https://www.giuntiscuola.it>

³ Capitini A., *Intervento al 12° Congresso della War Resisters*, 1966

⁴ Capitini A., *Le tecniche della nonviolenza*, 1968, Piccola biblioteca morale, Ed. dell'Asino, Rist. 2009, p.13

⁵ Ibidem, op. cit.

⁶ Movimento Nonviolento (a cura di), *L'attualità del pensiero di Aldo Capitini a cinquant'anni dalla sua scomparsa*, Arcireport n°31, 2018

⁷ Croci A., La formazione come impegno etico e professionale, ne: Aldo Capitini, un nuovo tempo e un nuovo spazio, *Rivista Diritto e Libertà*, Anno XI, 2010, pp.75-76

INVASIONE DELL'UCRAINA

COSA STIAMO PERDENDO CON I BOMBARDAMENTI

Non solo cartine, né solo immagini della devastazione ma con Street View di Google Maps possiamo ridurre la distanza cognitiva che ci separa da quei luoghi e vedere tutta la vita che si è persa.

di **Roberto Casati**

Siamo "entrati" nel pub Brothers Beer di Mariopoli. A sinistra un pianoforte, con uno spartito aperto sul leggìo. Nell'angolo un set di giochi da tavolo, qualche oggetto vintage. Al banco servono dodici tipi di birra alla spina. Il tutto è ben ordinato, vien voglia di passarci un'ora a chiacchiere a fine pomeriggio. Naturalmente non si tratta di un reportage di guerra. **Ho chiesto ai miei studenti e studentesse di Master (insegno a Parigi, i miei corsi portano sulle rappresentazioni generate da artefatti cognitivi) di fare un esperimento, un'esplorazione virtuale.** Utilizzando la funzione Street View di Google Maps, ci siamo "recati" in alcune delle città dell'Ucraina oggi brutalmente bombardate, e abbiamo percorso in lungo e in largo "a livello del suolo" alcuni dei paesaggi virtuali creati dalla giustapposizione delle fotografie che le Google Street View Car hanno scattato nelle loro peregrinazioni prima della distruzione. Non tutte le città sono coperte allo stesso modo. Il centro e alcuni quartieri di Kharkiv godono di una buona densità, simile a quella di molte città europee; a Mariopoli si può soltanto cliccare su qualche cerchio blu, che corrisponde a un panorama colto da privati cittadini in luoghi che ritenevano interessanti, forse sono pubblicitarie come per il Brothers Beer. **Lo scopo del nostro esercizio è di ridurre la distanza cognitiva che ci separa da questi luoghi e che non viene diminuita dalle cartine o dalle foto satellitari, per quanto ad alta risoluzione; e di distogliere per un momento gli sguardi dalle immagini della devastazione, per capire non tanto il come, ma cosa stiamo perdendo nei bombardamenti.** Se passeggiate dal Parco Maxim Gorkii di Kharkiv alla piazza della Libertà, vicino all'università, lasciate i giochi dei bambini, attraversate dei quartieri residenziali e vi trovate in un grande spazio aperto e alberato, pieno di gente in un giorno d'estate. Devo ricordare che c'è un aspetto contingente della campionatura di Street View: la fotografia è un evento, il punto di incontro tra un apparecchio e una scena, in un momento del tempo trascorso a caso. (Addirittura ci sembrerà di viaggiare all'indietro nel tempo, quando scopriamo, andando di freccia

in freccia sul percorso virtuale, di star facendo a ritroso il percorso della Google Car.)

La guerra è anche rappresentazione della guerra. La propaganda filtra e edita, disinforma, distorce; lo stesso termine 'guerra' viene bandito e rimpiazzato in Russia dall'asettico 'operazione speciale'. Di converso, sui social le immagini e i video della distruzione sono onnipresenti e da un minuto all'altro vengono generate e fatte circolare, senza mediazione. Il governo ucraino ha creato immagini di un'ipotetica Parigi devastata dai bombardamenti, per sollecitare la chiusura del suo spazio aereo; la distruzione virtuale di una città intatta è un esercizio complementare a quello della visita virtuale di com'era una città prima della sua distruzione.

Ci sono poi le carte geografiche: come se fossimo tutti dei colonnelli nella sala del quartier generale, guardiamo e commentiamo quotidianamente mappe e infografie su cui sono tracciate le linee del fronte, le frecce con le principali offensive e contro-offensive, i flussi migratori, le regioni colorate che segnalano zone occupate. Se da un lato parole, immagini e mappe sono il veicolo che porta nelle nostre case e conversazioni la realtà un Paese in guerra, d'altro lato non colmano e in alcuni casi anzi amplificano l'immensa distanza cognitiva che ci separa dalla violenza di ogni minuto. **Il contenuto di un'immagine è a un tempo terribilmente presente e irrimediabilmente assente, diceva Sartre.**

Google Maps, come molte cartografie contemporanee, si basa sulla proiezione di Mercatore. Se questa è molto utile a chi naviga per tracciare una rotta, distorce però in maniera non lineare le superfici via via che ci si allontana dall'equatore. Il risultato è che la Groenlandia sembra avere la stessa dimensione dell'America Latina, quando è sette volte più piccola. Neil Kaye (<https://www.natureindex.com/news->



[blog/data-visualisation-animated-map-mercator-projection-true-size-countries](https://www.natureindex.com/news-)) ha creato un'istruttiva animazione che mostra le vere dimensioni relative degli Stati, sovrapponendole a quelle in proiezione di Mercatore. Vediamo quanto gli stati del Nord ricevano un notevole supplemento geografico; pur essendo estesissima, la Russia non è grande dieci volte l'Unione Europea come suggerisce la mappa, e tra Mosca e Vladivostok c'è meno strada di quella che si deve fare per andare da Mogadiscio a Dakar (nonostante la cartina sembri indicare una distanza doppia). Io stesso sono stato sorpreso dall'animazione di Kaye, pur lavorando da molto tempo sulla cognizione cartografica. La verità della guerra passa anche dalla decostruzione del potere immenso che le mappe proiettano.



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 Procida Elsa Morante L'isola di Arturo 2018. *Oceano. Una navigazione filosofica*. Einaudi 2022.

GUERRA E GUERRE: EFFETTI COLLATERALI, MA NON TANTO...

Prolungare la guerra, oltre al prezzo in vite umane e devastazioni, rischia anche di moltiplicare le occasioni di escalation. Le guerre non sono mai neutrali nei loro effetti e, per chi sta lontano dal fronte, la tentazione di approfittarne è molto forte.

di **Fabrizio Tonello**

Quando questo numero di *Professione Docente* arriverà ai lettori il mondo potrebbe essere già stato inghiottito da una catastrofe nucleare oppure, sperabilmente, in Ucraina potrebbe esserci un cessate il fuoco. Sembra impossibile ma, ad Est e ad Ovest, i governi stanno dimenticando che nessuno può “vincere” una guerra nucleare che provocherebbe decine di milioni di morti nei primi minuti del suo svolgimento.

Solitaria, si è levata la voce di Papa Francesco che ha definito “una pazzia” l’aumento delle spese militari. Solitaria, in un coro di voci che inneggiano alla guerra come fosse una bella avventura. Mai come oggi gli interessi dei governanti e quelli dei popoli sono stati lontani, opposti, con i primi, sonnambuli, impegnati in una marcia della follia verso l’abisso.

Prima di entrare nel merito dell’invasione dell’Ucraina, occorre ricordare che l’umanità è stata molto fortunata dal 1945 ad oggi, in particolare durante la crisi di Cuba nel 1962. C’è un eccellente libro su questo di uno storico, Serhii Plokhy, che documenta tutti i casi in cui John Kennedy e Nikita Krusciov rischiarono di precipitare i loro paesi nella catastrofe per incomprensioni, errori di traduzione, differenze culturali, casualità. Si intitola *Nuclear Folly: A History of the Cuban Missile Crises* e, apparentemente, nessuno al Cremlino o alla Casa Bianca lo ha letto.

Fino a due mesi fa non si poteva certo dire che Joe Biden fosse un presidente fortunato: era entrato in carica nel gennaio 2021 ereditando la gestione di una pandemia di dimensioni storiche, sciaguratamente politicizzata dall’ex presidente Trump e dai suoi alleati, con un costo umano elevatissimo: circa 80 milioni di persone contagiate e un milione di morti.

Ancor meno era stato fortunato con l’Afghanistan, una guerra che avevano iniziato i repubblicani, proseguita contro ogni logica da Barack Obama per ben otto anni, avviata alla fine da un negoziato condotto dall’amministrazione Trump: di fatto, una resa senza condizioni. Quando Biden ha fatto ciò che era implicito negli accordi di Doha, e cioè annunciare il ritiro delle forze americane, il caos che ne è seguito ha fortemente indebolito la sua immagine. La sua reazione agli avvenimenti in Ucraina va letta su questo sfondo.

La retorica sulle “sanzioni durissime”, il definire Putin “criminale di guerra” e “macellaio” e infine il discorso in Polonia del 26 marzo, che chiaramente invocava la rimozione del presidente russo dal potere miravano a dissipare il karma negativo della sua amministrazione, a recuperare i consensi perduti nei mesi precedenti (la percentuale di americani che approvava l’ope-

rato di Biden era appena il 42%).

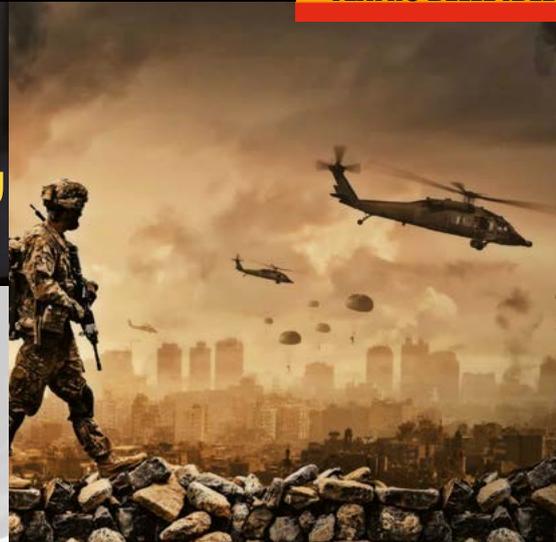
Negli Stati Uniti la politica estera è sempre intrecciata alla politica interna e l’atmosfera di guerra è utile per mettere in secondo piano la fiammata inflazionistica, con un aumento dei prezzi al consumo del 7,5% (il record degli ultimi 40 anni) e il prezzo della benzina che ha superato i 4 dollari al gallone, soglia psicologica politicamente insostenibile per i presidenti americani. Ci sono le elezioni del Congresso in novembre e, fino a due mesi fa, tutti pronosticavano una dura sconfitta per i democratici, paralizzando la Casa Bianca nella seconda metà del mandato di Biden. L’entusiasmo patriottico potrebbe salvare le sorti di parecchi senatori e deputati, tanto più viste le posizioni filorusse di Trump.

Un altro fattore di cui in queste settimane non si è discusso abbastanza in Europa è il fatto che l’aumento vertiginoso del prezzo del gas e del petrolio in queste settimane ingrassa prima di tutto i bilanci dei petrolieri americani, in particolare il settore del *fracking*, lo sfruttamento degli scisti bituminosi, che era sull’orlo del fallimento (è una tecnologia di estrazione molto costosa) mentre ora viene salvato dal prezzo del barile a 100 dollari invece che a 50. Non saranno i paesi dell’Opec a protestare per questa manna finanziaria che avvantaggia anche loro. A questo va aggiunta la concreta prospettiva di sostituire il gas russo venduto agli europei, in particolare Italia e Germania, con gas liquefatto di provenienza americana: un mercato più che appetitoso. I governi di Roma e Berlino dovrebbero invece **approfittare dell’occasione per accelerare la transizione ecologica** da gas e petrolio alle energie rinnovabili.

Se le sanzioni e il riarmo dell’Ucraina potevano in qualche modo rimanere nell’ambito delle regole della guerra fredda, Biden ha invece fatto due passi estremamente pericolosi insultando Putin sul piano personale e, di fatto, invocando una congiura di palazzo contro di lui. Il risultato di queste due mosse è prevedibile: prolungare la guerra e rendere impossibile, nel breve termine, un compromesso basato sulla rinuncia dell’Ucraina a entrare nella NATO e sulla sua accettazione di uno statuto di neutralità simile a quello della Finlandia.

Prolungare la guerra, oltre al prezzo in vite umane e devastazioni, rischia anche di moltiplicare le occasioni di *escalation*: gli strateghi da poltrona e i giornalisti che si sono autopromossi generali nei talk show televisivi ignorano, per esempio, che instaurare una *no fly zone* alle porte di un paese dotato di migliaia di testate nucleari è pura follia. Eppure l’entusiasmo della stampa e delle televisioni per una “guerra giusta” in Ucraina non accenna a diminuire.

Può darsi che Biden non pensi davvero a un



“cambio di regime” a Mosca (i suoi portavoce hanno goffamente smentito nei giorni successivi) ma sicuramente nel complesso militare-industriale-mediatico di Washington c’è parecchia gente che vorrebbe rimettere al suo posto la Russia con una guerra prolungata in Ucraina, un Afghanistan moltiplicato per dieci. Nel frattempo gli europei tornerebbero come agnellini obbedienti nel recinto della Nato (è già cosa fatta), aumenterebbero la loro spesa militare per la felicità dei produttori di armi americani e, infine, subirebbero il contraccolpo delle sanzioni, oltre a farsi carico di milioni di profughi in fuga. Le guerre non sono mai neutrali nei loro effetti e, per chi sta lontano dal fronte, la tentazione di approfittarne è molto forte.



FABRIZIO TONELLO

è docente di Scienza Politica presso l’Università di Padova, dove insegna, tra l’altro, un corso sulla politica estera americana dalle origini ad oggi. Ha insegnato alla University of Pittsburgh e ha fatto ricerca alla Columbia University, oltre che in Italia (alla SISSA di Trieste e all’Università di Bologna). Ha scritto *Democrazie a rischio. La produzione sociale dell’ignoranza* (Pearson, 2019), *L’età dell’ignoranza* (Bruno Mondadori 2010), *Il Nazionalismo americano* (Livian, 2007), *La politica come azione simbolica* (Franco Angeli, 2003). Da molti anni collabora alle pagine culturali del *Manifesto*.

“PESARO CAPITALE ITALIANA DELLA CULTURA 2024: VITTORIA DEDICATA ALLA BOMBARDATA CITTÀ UCRAINA DI KHARKIV”

a cura di Massimo Quintiliani

Due città della Musica Unesco, unite da opposti destini l'una, Pesaro, impugna lo scettro della cultura mentre l'altra, Kharkiv, purtroppo sguaina la spada della battaglia. Da questa realtà, tanto esaltante l'una quanto aberrante l'altra, parte l'amministrazione pesarese mettendosi al lavoro per realizzare dalla carta il progetto “La natura della cultura” con il quale ha sbaragliato le altre 9 candidate. Ora dovrà pensare alla realizzazione del programma stesso con le risorse che arriveranno dal Ministero e dalla Regione Marche. Un progetto articolato in **5 sezioni** coinvolgente i **53 Comuni della provincia**, i quali, nell'ottica di una “città orchestra” e di un progetto “corale”, divideranno a turno con Pesaro, ciascuno, la propria identità culturale. Il racconto pesarese della “Città orchestra” è **molto piaciuto ai membri della Commissione** che non hanno avuto dubbi sul risultato finale poiché la candidatura di Pesaro proponeva azioni concrete proiettate a favore dell'integrazione e dello sviluppo socio-economico in questa un'originale ottica “corale” dei molti comuni della provincia. Pesaro è la città natale di Gioacchino Rossini. Grande compositore di opere liriche tra cui “Il barbiere di Siviglia”, “La gazza ladra” e “Semiramide”. Ogni anno si celebra nel mese di Agosto il Rossini Opera Festival, informalmente ROF. Due settimane dedicate a tre diverse opere di Rossini che vengono sceneggiate nel teatro a lui dedicato e nell'arena di Pesaro, dove gioca abitualmente la Victoria Libertas, la squadra di serie A di Pesaro della pallacanestro. A Rossini è anche dedicata la pizza tipica di Pesaro, considerata le più buone al mondo. La base “pizza Rossini” è la stessa di una pizza margherita, con la differenza che sopra vengono adagiate delle fette di uovo sodo e, il gusto che la caratterizza, consistente nella generosa dose di maionese. La fama di Rossini *gourmet*, d'altronde, è da sempre esistita, sia con il Maestro in vita, sia nei decenni a venire. Tanto che egli stesso lasciò in eredità alcune sue ricette, come i **maccheroncini alla Rossini** oppure i succulenti **tournedos alla Rossini**. Della sua passione per il cibo ne parlano le cronache dei suoi contemporanei e le stesse lettere del compositore, che testimoniano gli approvvigionamenti per le tipicità alimentari d'eccellenza: tartufi in primis. Natura e cultura, le due parole chiave che tengono insieme le diverse iniziative raggruppate nelle 5 sezioni e che, come evidenziato dagli stessi commissari in sede di audizione lo scorso 3 marzo, “si poggiano su istituzioni già presenti e su eventi che già caratterizzano l'offerta culturale di Pesaro”. A partire dalla **Bicipolitana**, cardine della prima sezione (“La natura mobile della cultura”), che diventerà luogo in cui saranno disseminate **installazioni sonore mobili**, hotel *labyrinth* con stanze trasformate in residenze artistiche e “danzando memorie sul mare”, progetto dai contorni ancora indefiniti che dovrebbe riportare alla luce “archivi sonori di tradizioni musicali perdute”. Protagonisti i pesaresi e le loro storie di vita nei luoghi della città assieme alle architetture moderne invisibili, contemplate nella seconda sezione. “Natura ubiqua della

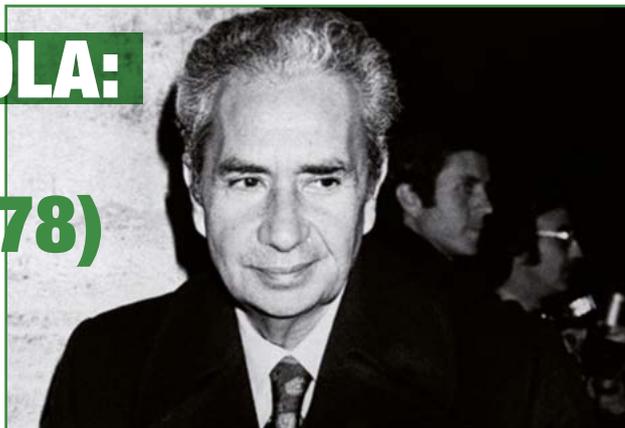


La sala del “Teatro Rossini” di Pesaro

cultura” punta quindi a realizzare una sorta di **atlante territoriale delle emozioni** in cui verranno raccolte e trasformate in fumetti le esperienze di singoli cittadini, mentre come accennato nel “Now you see me” si accenderanno i riflettori su architetture moderne cittadine divenute invisibili nel panorama urbano. Spazio anche **alle testimonianze dei migranti** e alle loro valigie digitali, ovvero le sim card, unico bagaglio in loro possesso nell'attraversare il mare dalle quali si attingerà per ricavare materiale per creare mostre e laboratori e ripensare il rapporto con l'altro. La **colonia di Villa Marina** compare al centro della terza sezione, “La natura imprevedibile della cultura” che nel piano del Comune dovrebbe essere ripensata come centro culturale in chiave antirazzista. Chiamati in causa anche i **13 quartieri** della città dove saranno ospitate altrettante **residenze artistiche**. Entra finalmente in gioco anche il **RoF**, il principale motore culturale di Pesaro, ma con i magazzini. L'obiettivo è di donare ad associazioni, scenografie, costumi e oggetti in disuso a cui dare nuova vita. Ripensare la **politica del rumore** è il cuore della penultima sezione (“La natura operosa della cultura”) che propone incontri e momenti di riflessioni sul tema. Il secondo progetto punta invece sul blu, “il colore della cuccagna”, e su come riportare in auge la pratica rinascimentale con cui si sono tinti capolavori in tessuti preziosi. Si chiude con la quinta sezione (“La natura vivente della cultura”) che mette in campo i **33 alberi monumentali** della provincia (“destinati a diventare entità parlanti che raccontano la loro storia millenaria”), la **sonosfera** (“teatro equoacustico del mondo, nomade e trasportabile ed esperienza di ascolto immersivo profondo nel suono”), la “Raising room”, la stanza che permetterà d'incontrare in una sua *performance* l'artista serba naturalizzata statunitense **Marina Abramovic**. Attiva artisticamente fin dagli anni sessanta del XX secolo, l'**Abramovic** si è definita «nonna della performance art»: il suo lavoro esplora le relazioni tra l'artista e il pubblico nel contrasto tra i limiti del corpo e le possibilità della mente. Altro aspetto progettuale di Pesaro'24 sarà quello dell'attenzione alle energie pulite: durante la prevista mostra del cinema saranno proposte biciclette che azionano energia, pedane con materiale riciclato e pentole che auto-producono energia. Insomma Pesaro offre alla nazione il giusto equilibrio tra natura cultura e tecnologia e questo progetto esalta una direzione che va verso lo sforzo delle giovani generazioni, verso un impegno collettivo che appare ancora più interessante alla luce delle sfide che l'incertezza dei tempi impone.

L'ORIGINE DEL DIBATTITO SULLA LAICITÀ DELLA SCUOLA

ALDO MORO E LA SCUOLA: EDUCAZIONE CIVICA E RELIGIONE (1946-1978)



Un rinnovamento pedagogico inventato in Italia, come il metodo Montessori, si affermò in Europa e nel mondo, ma non nel nostro Paese, dopo il delitto dell'onorevole Aldo Moro.

di **Piero Morpurgo**

Non ho conosciuto l'on. **Aldo Moro**, assassinato con ferocia dalle Brigate Rosse nel 1978; tuttavia ho incontrato spesso la moglie **Norina Chiavarelli** che, avendo fondato la sezione romana dell'Opera Montessori, veniva spesso a trovare gli studenti della scuola media di Villa Ada a Roma. **La signora Moro teneva moltissimo allo sviluppo del metodo Montessori tanto che aveva sostenuto il progetto del Liceo Unitario Sperimentale di Roma che chiuse nel 1979 evidentemente, oltre che per limiti didattici, per il dolore dell'assassinio di Moro. Il delitto comportò il declino di un progetto di rinnovamento del sistema liceale italiano con la conseguenza che vide un rinnovamento pedagogico, inventato in Italia, affermarsi ed evolversi, in Europa e nel Mondo, ma non nel nostro Paese. Aldo Moro fu un insegnante appassionato che teneva moltissimo ad ogni aspetto della formazione educativa e culturale e in particolare al metodo Montessori. Nel 1951 Maria Montessori inviò un messaggio alle Nazioni Unite fortemente critico nei confronti dell'azione dei governi per la considerazione che si aveva dei bambini. Allora la Montessori affermava: "Nella dichiarazione dei Diritti dell'Uomo che cosa si offre al bambino? Maternità e Infanzia, asili di Case Materne? Correzione di eventuali ingiustizie, sia derivanti da leggi ingiuste che da pregiudizi sociali? Sì, queste cose sono indubbiamente di prima necessità: ma esse rappresentano soltanto un pronto soccorso, determinato specialmente dal fatto che il progresso della civilizzazione ha aggravato le condizioni del piccolo bambino. Egli è sempre stato il cittadino dimenticato"**¹. Per Maria Montessori era intollerabile che gli adulti considerassero l'infanzia una realtà separata dalla loro esistenza quasi che il mondo dei grandi non fosse mai transitato nella realtà dei piccoli. Per questo la Montessori



sosteneva che andavano riconosciuti ai bambini i diritti di cittadinanza attiva. **Era il 10 dicembre 1951. L'on. Aldo Moro accolse e intervenne:** "Mi pare in sostanza che nel nostro Paese non vi sia ancora, e si debba invece creare quello stato d'animo che si dispone a rendere omaggio all'infanzia ed all'adolescenza come espressione della vita che cresce e, crescendo, si corregge di vecchi errori e si afferma in nuova verità ed umanità. Per i giovani c'è nel nostro Paese tenerezza e cura, ma essi non sono come dovrebbero, il centro della vita, coloro ai quali si subordina ogni interesse, coloro che rappresentano la parte migliore di noi e nei quali soltanto perciò la nostra vita si compie e assume pieno valore"². **L'impegno di Moro era determinato tanto che, diventato ministro della Pubblica Istruzione, ebbe il merito di introdurre -nel 1958- l'educazione civica³ come materia di insegnamento nelle scuole medie, insegnamento oggi esteso con metodologie molto discutibili alle scuole superiori. La proposta, a firma di Moro e Gonella, aveva il merito di introdurre un principio di eguaglianza nei diversi ordini di scuola: "Un alunno dell'avvicinamento, ad esempio, e un alunno di scuola media seguono ancora programmi scolastici differenti, ma unico sarà il contesto dell'educazione civica. Ed è proprio questo svolgimento per linee orizzontali che alla educazione civica dà virtù formativa, in quanto ignora differenza di classi, di censi, di carriere, di studi"⁴. Tuttavia nota Pugiotta: "Nata male, l'educazione civica cresce rachitica fino ad essere progressivamente marginalizzata dall'effettiva offerta didattica della scuola. Pur nella vigenza del DPR del 1958 (mai espressamente abrogato) l'insegnamento di educazione civica viene abbandonato alla discrezionalità, alla buona volontà e alla non sempre adeguata preparazione dei singoli docenti"⁵.**

Lo scontro avvenne sulle scuole private e sull'insegnamento religioso; quest'ultimo tema era stato affrontato nel 1923 dal senatore ebreo Vittorio Polacco⁶ contrario all'idea che le scuole diventassero centri di proselitismo religioso e questi argomenti furono dibattuti da Concetto Marchesi e altri deputati. In particolare, il 21 aprile 1947, **Della Seta in Assemblea Co-**

stituente: "noi siamo per la scuola laica, per quella scuola che solo una interpretazione settaria potrebbe identificare con la scuola atea, con la scuola irreligiosa o antireligiosa. /.../ Un corso di etica civile, da sostituire all'insegnamento religioso confessionale, questo, per la scuola pubblica, io suggerirei"⁷. La questione aveva già visto toni aspri, il 22 ottobre 1946, quando l'on. Moro aveva detto: "nell'atto in cui si riconosce allo Stato questo potere di ordinare e di concreta organizzazione della scuola, si ha tutto il diritto di ricordare che, secondo la concezione della Democrazia Cristiana /.../ La formula dello stato laico e della scuola laica è nella migliore delle ipotesi una astrazione giuridica che contrasta con la realtà dei fatti. Anche a voler escludere — il che veramente prudenza non consiglierebbe — che essa serva a coprire di un manto di purezza giuridica e politica la volontà di operare per mezzo dello Stato la distruzione della coscienza religiosa del nostro popolo, sostituendovi una religione laica della libertà od una mistica collettiva, certo è che quella formula sottrae lo Stato al vivo flusso della storia in cui è inserito, ne fa una immagine esangue che non riproduce le fattezze della società che lo esprime, lo rende pericolosamente estraneo alla coscienza morale delle persone che lo compongono, distruggendo in fatto il valore delle istituzioni, delle attività, delle leggi. **Noi non desideriamo certamente uno Stato-Chiesa, uno Stato protettore della Chiesa, uno Stato maestro di dogmi religiosi. Ma lo Stato non ha per sé stesso alcuna verità da insegnare né in materia religiosa né in altra materia. Esso è organizzatore di scuole, ove accoglie democraticamente il contenuto educativo che la coscienza sociale, espressa dai padri di famiglia, gli presenta e gli impone. /.../ Come non si concepirebbe una scuola privata nella quale fosse trascurata l'educazione civica, così non può concepirsi una scuola pubblica ove non sia permesso nominare Iddio e richiamarsi alla sua legge di libertà e di amore. **Non si dimentichi che la scuola pubblica non è la scuola di uno Stato ente mostruoso divoratore di uomini, ma la scuola di tutti"**⁸.**

¹ M. Montessori, *Il cittadino dimenticato. Messaggio per l'Unesco nella ricorrenza della Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo celebrata il 10 dicembre 1951*, "Vita dell'infanzia", 1(1952).

² A. Moro, *Scritti e discorsi, Scuola ai margini discorso presso Iniziativa democratica*, gennaio 1952, ed. G. Rossini, 6 voll., Roma 1982-1990, II, pp. 539-540.

³ M. Caligiuri, *Aldo Moro e l'educazione civica. L'attualità di un'intuizione*, Soveria Mannelli 2019.

⁴ <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1958/06/17/058U0585/sq>.

⁵ A. Pugiotta, *La Costituzione tra i banchi di scuola*, Padova 2008, <https://www.associazionedeicosti->

[tuzionalisti.it/old_sites/sito_AIC_2003-2010/materiali/dossier/pugiotta.html](https://www.associazionedeicosti-tuzionalisti.it/old_sites/sito_AIC_2003-2010/materiali/dossier/pugiotta.html).

⁶ V. Polacco, *Per la libertà di coscienza e la tutela delle minoranze religiose. Discorso pronunciato nella tornata del 7 febbraio 1925 nella discussione del bilancio della istruzione pubblica per l'esercizio 1924-25*, Roma 1925, p. 6. Testo digitalizzato in <http://www.nautilus.tv/9903it/cultura/cultura/frontera.asp> p. 9.

⁷ <https://www.nascitacostituzione.it/05appendici/04p1/02p12/01/index.htm?010.htm&2>.

⁸ <https://www.nascitacostituzione.it/05appendici/01generalii/00/01/06-moro.htm>.

COME L'ECONOMIA SEQUESTRA LA SCUOLA

Dagli Stati Uniti è arrivato anche in Italia l'apparato ideologico" dei think tanks, che ha lo scopo di approvvigionare, nutrire, fornire tesi e argomentazioni agli apparati ideologici sia tradizionali (scuole) sia moderni (mass media e social network)". Perché "le idee sono armi -le sole armi con cui altre idee possono essere combattute".

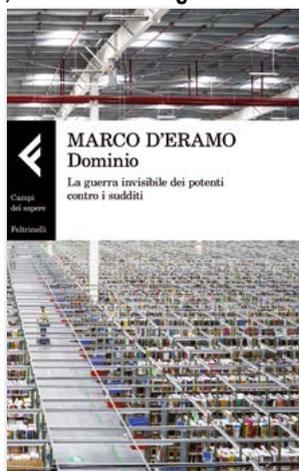
di **Gianluigi Dotti**

Negli ultimi anni ci siamo spesso interrogati sull'effettivo potere del Parlamento e del Ministro dell'Istruzione in merito alle decisioni di politica scolastica assunte dai diversi governi che si sono succeduti e **non abbiamo potuto fare a meno di constatare l'erosione continua delle prerogative decisionali degli organi istituzionalmente deputati a definire gli indirizzi di politica scolastica in Italia.**

Come già ricordato su questa rivista, di volta in volta il potere decisionale viene esercitato dal Ministro dell'Economia o da organismi sovranazionali che influenzano e indirizzano la politica scolastica non solo nazionale, ma europea e mondiale. Purtroppo, a mio parere naturalmente, il ministero dell'Istruzione non solo non si è efficacemente opposto a questo trend, ma lo ha spesso assecondato.

Diversi studi hanno affrontato il tema più ampio delle politiche neoliberiste degli ultimi decenni e hanno permesso di capire e contestualizzare, a livello non solo nazionale, quello che si può definire un vero e proprio scippo perpetrato ai danni degli organi istituzionalmente predisposti alla definizione della politica scolastica.

Ci occuperemo qui prima di tutto del testo corposo, accurato e dettagliato di Marco D'E-



Marco D'Eramo, Dominio. La guerra invisibile dei potenti contro i sudditi. Feltrinelli. Milano, 2020.

ramo, "La guerra invisibile dei potenti contro i sudditi". L'autore, il quale intende dimostrare la tesi che "negli ultimi cinquant'anni è stata portata a termine una gigantesca rivoluzione dei ricchi contro i poveri, dei padroni contro i sudditi, dei dominanti contro i dominati", ritiene che questa rivoluzione abbia avuto nello stesso tempo come primo obiettivo e come terreno di conquista proprio il mondo dell'istruzione (ad esempio le università) e dedica significative pagine alla scuola e all'origine delle nuove politiche mondiali per l'istruzione.

L'analisi di D'Eramo approfondisce il ruolo che negli USA hanno avuto le Fondazioni dei conservatori, foraggiate dai grandi miliardari del Midwest, nel supportare finanziariamente e culturalmente i fautori del "neoliberalismo estremo", esaminando il concetto coniato da William E. Simon, Ministro del Tesoro di Richard Nixon, poi presidente della Fondazione Olin, di "counter-intelligentsia", perché "le idee sono armi -le sole armi con cui altre idee possono essere combattute".

Lo strumento utilizzato dal neoliberalismo è il nuovo "apparato ideologico" dei think tanks, che ha lo scopo di "approvvigionare, nutrire, fornire tesi e argomentazioni agli apparati ideologici sia tradizionali (scuole) sia moderni (mass media e social network)" per sostenere la "guerriglia" ideologica della rivoluzione dei ricchi, influenzare e "teleguidare" le scelte del potere politico.

Il concetto chiave del neoliberalismo, secondo D'Eramo, è quello di "concorrenza", come "ideale da raggiungere e come condizione precaria e difficile da mantenere". Insita in questa accezione "non vi è l'uguaglianza, ma la disuguaglianza" il che gli fa dire che "la concorrenza non solo è basata sulla disuguaglianza, ma la crea".

L'obiettivo delle Fondazioni, e di chi le finanzia, è quello di ridurre le tasse ai ricchi e limitare la presenza dello Stato, fino alla condizione di "stato minimo" attraverso la creazione del consenso



dell'opinione pubblica verso i tagli: "bisognava convincere i fruitori dei servizi che i soldi delle tasse versati allo stato erano spesi male, sperperati, e che sarebbero stati spesi meglio se gestiti da privati".

Quest'opera di convincimento va intrapresa fin dalla scuola dell'infanzia. Tuttavia, se la scuola rimanesse un'istituzione pubblica, questo non sarebbe possibile, quindi è necessario privatizzare tutto il sistema di istruzione. **L'autore afferma che "la battaglia per privatizzare la scuola, per scardinare la «nazionalizzazione dell'industria educativa», è la «madre di tutte le battaglie» del neoliberalismo e delle Fondazioni, che hanno come fine l'abolizione totale dello stato sociale e la sua sostituzione con le imprese private.**

La strada scelta da diversi Stati degli Usa per la privatizzazione dell'istruzione è il sistema dei "voucher educativi", con i quali i genitori sono liberi di comprare servizi educativi forniti da imprese private. Allo Stato rimane il compito di assicurare che le scuole garantiscano i requisiti minimi.

Secondo D'Eramo "il grimaldello usato per forzare l'istituzione della scuola pubblica è stata proprio la libertà dei genitori". Come esempio porta domande che tutti noi docenti abbiamo letto e sentito anche in Italia: perché il pomeriggio mia figlia deve fare i compiti mentre io preferirei facesse sport? Perché mio figlio deve frequentare una scuola laica quando io vorrei fosse istruito in una cristiana, musulmana, ebraica, ecc.?

Dopo aver dimostrato che tutte le Fondazioni finanziano in modo massiccio (circa un miliardo di dollari ogni anno) questa "riforma dell'istruzione", l'autore afferma nel capitolo "Genitori con la pistola (Parent trigger)" che "se il voucher è lo strumento della privatizzazione della scuola in nome di tutto il potere ai genitori (alla famiglia), si scopre che l'obiettivo intermedio più efficace non

è il voucher, bensì proprio l'affermare il potere genitoriale". Le Fondazioni hanno finanziato tutti i movimenti che hanno promosso nei diversi Stati USA le *Parent trigger law* grazie alle quali i genitori possono decidere di "1) Trasformare la loro scuola in una charter school [darla in gestione ai privati]; 2) Versare agli studenti di quella scuola un voucher fino al 75% del costo dell'allievo; 3) chiudere la scuola". Infine, ai genitori è concesso il potere di licenziare professori e presidi.

L'eco di questa strategia è giunta anche in Europa e in Italia, come possono testimoniare tutti i docenti che fanno i conti quotidianamente con la "sempre più diffusa resistenza, animosità, conflittualità dei genitori nei confronti degli insegnanti". La pandemia e l'istruzione a distanza hanno dato nuova linfa all'idea errata che "i genitori siano i più qualificati per decidere come vadano istruiti i propri figli".

Di altro spessore, anche l'intervento di **Enrico Campanelli su Micromega del 14 febbraio 2022 dal titolo "Chi detta legge nella scuola italiana?"** affronta il tema nel contesto italiano. Utilizzando informazioni pubbliche di facile reperimento l'autore dimostra che la politica scolastica in Italia è "orientata da enti che poco o nulla hanno a che fare con la cultura e molto invece hanno a che fare con il mondo dell'economia", confermando così che anche l'Italia è a pieno titolo nel club mondiale denunciato da D'Eramo. I riferimenti dell'autore sono ai documenti dell'UE del 2006 e del 2008, quelli delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, mutuati al rapporto dell'European Round Table of Industrialist (ERT) del 1989, nel quale operano importanti imprese multinazionali.

Così come l'attualissimo dibattito sulle competenze non cognitive (una legge è all'esame del Parlamento) ha origine da un rapporto del World Economic Forum del 2015, finanziato da oltre mille imprese associate. **Anche la Fondazione per la scuola, che fa riferimento alla Compagnia di San Paolo, la quale a sua volta**



sostiene anche l'Associazione TreeLLLe, si sta interessando al tema delle competenze non cognitive, che hanno fondamento nei lavori del premio Nobel per l'economia James Heckmanⁱ. Un'ulteriore conferma del ruolo delle Fondazioni e dell'economia nel campo della politica scolastica è legato al Global Teacher Prizeⁱⁱⁱ. La Varkey Foundation^{iv} (nata come Varkey



GEMS Foundation), Ente di beneficenza internazionale^v fondato nel 2010 da Sunny Varkey^{vi}, ha istituito in collaborazione con l'UNESCO nel 2014 il premio che assegna ogni anno 1.000.000 di dollari all'insegnante che a livello mondiale si è particolarmente distinto nella sua professione.

Sunny Varkey è un sessantatreenne imprenditore e filantropo indiano, residente a Dubai, che ha fondato nel 2010 la GEMS (Global Education Management Systems) di cui è presidente. GEMS è il più grande operatore di scuole private pre-scolari, primarie e secondarie al mondo, con una rete di oltre 70 istituti in 12 nazioni e 4 continenti^{vii}. La società di Varkey è stata ammessa al World Economic Forum di Davos come partner "Global Growth Company".

La GEMS Education a sua volta fa parte della Varkey Group, fondata nel 1979, sempre con sede a Dubai, che opera oltre che nel settore dell'istruzione privata anche in quelli dell'edilizia e della sanità.

La "mission aziendale" della Varkey Foundation è la messa in opera, in proprio o per conto di sistemi pubblici e/o privati, di programmi e progetti per la formazione e il miglioramento delle competenze degli insegnanti e dei dirigenti (principals), sostenendo le politiche scolastiche innovative e di cambiamento, soprattutto nel campo dell'informatica e del digitale, in tutto il mondo. I programmi della Varkey promuovono metodologie innovative come l'apprendimen-

to personalizzato, cooperativo e partecipato e contrastano il metodo "chalk and talk" (gesso e parola), cioè la lezione frontale^{viii}.

La Varkey opera in sistemi scolastici nei quali prevale la privatizzazione dell'istruzione, il che significa che la scuola è un business e serve a produrre profitti. Lo stesso board della Fondazione è chiaramente sbilanciato sulle personalità che operano nell'economia e nella finanza più che nell'istruzione; del resto il Teacher Prize è sponsorizzato dalla più grande multinazionale dell'educazione al mondo, che indica il fine dell'istruzione nel servizio alle imprese, in termini di formazione di personale preparato al lavoro e alle competenze richieste dalle moderne tecnologie.

Secondo l'ideologia delle Fondazioni, largamente diffusa nel mondo anglosassone, ma con forti echi anche nel nostro paese, la scuola non solo non dovrebbe più essere un'istituzione, ma non dovrebbe essere neppure un servizio. La scuola è un'azienda, un'impresa, e l'istruzione è una merce, come le idee, un bene che deve essere messo sul mercato perché "gli individui-proprietari-di-sé" possano acquistarlo con i voucher sostituendo così completamente, con i privati, "l'erogazione di servizi da parte dello stato (scuola pubblica, sanità pubblica. Con insegnanti, medici, infermieri pubblici)". Per i campioni del neoliberismo "lo stato dovrebbe limitarsi a finanziare i privati (solo quelli bisognosi) perché acquistino da imprese private prestazioni commerciali (per esempio istruzione a pagamento, o sanità a pagamento), e non più servizi"^{ix}. La strada intrapresa è quella di cancellare il sistema di istruzione pubblico statale per sostituirlo con il sistema dei voucher con i quali pagare i privati.

In conclusione, come afferma Campanelli "siamo di fronte non a un marginale e controllato affiancamento dell'economia al mondo della scuola, ma a un vero e proprio assedio, un sequestro direi. A tutti i livelli, dalla scuola primaria all'università e in tutti gli ambiti, dalla formazione dei docenti ai contenuti e alle metodologie della didattica".

ⁱ Per l'istituzione del premio Nobel per l'economia nel 1968 ad opera della Banca centrale svedese si veda Marco D'Eramo, cit. pag. 34.

ⁱⁱⁱ Gianluigi Dotti, Serve, all'istruzione pubblica, trovare l'insegnante migliore? in Professione docente gennaio 2021.

^{iv} Ulteriori informazioni si trovano sul sito della Fondazione <https://www.varkeyfoundation.org/>

^v Sul tema delle Fondazioni di beneficenza si veda D'Eramo, cit. al capitolo La tirannia della benevolenza, pagg. 77-86.

^{vi} Il comitato consultivo globale della Varkey Foundation comprende: Andreas Schleicher, (OCSE); Bertie Ahern, ex primo ministro irlandese; Aliko Dangote, fondatore del Gruppo Dangote; Nizan

Guaanes, presidente della Grupo ABC; Lim Hwee Hua, direttore esecutivo di Tembusu Partners ed ex deputato di Singapore; V Shankar, amministratore delegato di Europa, Medio Oriente, Africa e Americhe presso Standard Chartered https://en.wikipedia.org/wiki/Varkey_Foundation

^{vii} Sul sito della società si trovano le scuole che gestisce <http://www.poverty-action.org/organization/global-education-management-system-gems>

^{viii} Nel sito <https://www.gemseducation.com/the-gems-difference/innovation-industry-partnerships/industry-collaboration/> si possono vedere alcuni partners, grandi multinazionali che supportano le politiche della GEMS.

^{ix} Marco D'Eramo, cit. pag. 71.

A SCUOLA TUTTO BENE?

COME RINVII E BIZANTINISMI RITARDANO LA SICUREZZA DELLE SCUOLE

Quello della sicurezza delle aule in cui quotidianamente ci sta il futuro del nostro Paese è uno di quei temi su cui le diatribe politiche dovrebbero essere azzerate e si dovrebbe procedere tutti verso il bene comune.

di **Antonio Massariolo**

Nei precedenti numeri di Professione Docente abbiamo cercato di analizzare nel dettaglio i dati delle scuole italiane, cioè tutta quella mole di informazioni che il Ministero rende disponibili in modo aperto e trasparente attraverso il Portale unico dei Dati della Scuola. **Studiare queste informazioni permette d'averne uno sguardo il più chiaro possibile sullo stato di salute delle nostre scuole**, in particolar modo per quanto riguarda l'edilizia scolastica. Leggere e analizzare questi dati poi, consente di focalizzare l'attenzione su interventi che dovrebbero essere effettuati con un'alta priorità.

Le nostre analisi sembrano essere servite. **Come abbiamo già scritto nel numero di marzo, il Ministero ha recepito alcune delle nostre critiche "sistemando" i dati ed avendone una cura che ora permette di fare nuove considerazioni.** Prima di entrare nel dettaglio però, è necessario fare una piccola premessa. Ci sono temi su cui le diatribe politiche dovrebbero essere azzerate e si dovrebbe procedere tutti verso il bene comune. **Quello della sicurezza delle aule in cui quotidianamente ci sta il futuro del nostro Paese è uno di questi. Le scuole devono essere sicure**, da tutti i punti di vista perché troppo spesso abbiamo parlato di tragedie che sarebbero state evitabili. L'analisi, lo studio e la critica della situazione dell'edilizia scolastica quindi, non vuol essere un mero giudizio fine a sé stesso ma bensì una lente d'ingrandimento che faccia accendere l'attenzione su eventuali punti critici. Uno di questi era sicuramente quello dei **certificati antincendio**.

Certificato prevenzione incendi (CPI) e Scia : quante scuole sono in regola?

Analizzando i dati della scuola, lo scorso anno nella nostra inchiesta avevamo scoperto come fossero 35.981 su 58.598, cioè più del 60%, gli edifici scolastici privi del **CPI, cioè del certifi-**



cato prevenzione incendi. Un dato che era sicuramente preoccupante ma, a ben vedere, nascondeva anche dell'altro. Per capire a fondo la questione bisogna partire dall'inizio, dalla legge che regola la presentazione del CPI, che si chiama "Norme di prevenzione incendi per l'edilizia scolastica" ed è del 1992.

Ma quindi, se la legge ha 30 anni, com'è possibile che 35.981 edifici scolastici su 58.598 siano privi del certificato di prevenzione incendi? La motivazione come spesso accade non è univoca e merita un approfondimento. In primis sappiamo che la presentazione della SCIA, **cioè la Segnalazione Certificata di Inizio Attività** o poi la relativa attestazione di rinnovo periodico di conformità antincendio, da richiedere ogni cinque anni, è obbligatoria solo per tutte le "scuole di ogni ordine, grado e tipo, collegi, accademie con oltre 100 persone presenti. Asili nido con oltre 30 persone presenti". Distinguere quelli "esenti" da quelli effettivamente non a norma però non era semplice. Quello che possiamo dire è che o l'edificio scolastico aveva al suo interno meno di 100 persone, oppure si sarebbe potuto affermare che non seguiva la normativa in materia di prevenzioni incendi. **Il condizionale però è d'obbligo perché da quando è uscita la norma, quindi stiamo parlando del 1992, ci sono state proroghe su proroghe che hanno di fatto permesso alle scuole di avere ancora tempo fino al 31 dicembre 2022 per adeguarsi.** Insomma riconoscere a quali edifici spetta la presentazione del CPI leggendo i dati rilasciati dal Ministero non era così semplice.

Parliamo al passato perché ora nei dati ministeriali è tutto più chiaro. Nei dataset riferiti alla sicurezza infatti, la divisione è passata da due colonne a tre, modificando anche le diciture. **Ora è subito individuabile quale scuola ha la CPI, quale ha presentato la SCIA, e quale l'attestazione del rinnovo periodico di conformità antincendio.**

Finalmente quindi potremmo avere un'idea più

chiara di quali siano le scuole non ancora a norma. Si usa nuovamente il condizionale perché, a ben vedere, un po'troppi edifici hanno compilato la scheda lasciando lo spazio della SCIA antincendio o dell'attestazione del rinnovo periodico "non definito". **Nel primo caso sono 4.687 gli edifici scolastici che hanno presentato la SCIA, 15.265 che non l'hanno fatto e 40.747 di cui non è definito. Questo significa che del 67% del totale dei luoghi in cui si insegna in Italia, non è dato a sapersi se sia stata presentata o no la segnalazione certificata di inizio attività.** Numeri simili li ritroviamo anche per quanto riguarda la presentazione del rinnovo periodico della conformità antincendio, cioè quell'attestazione che riguarda ogni tipo di attività e dev'essere presentata ogni cinque anni. **Anche in questo caso i "non definito" sono 40.746 (67%), i "no" 16.211 (27%) mentre gli edifici per i quali è stata presentata quest'attestazione sono 3.864.**

Ci sono poi quasi 10 mila edifici scolastici (9.378 per la precisione) che non hanno presentato la SCIA, non hanno il rinnovo periodico ma non hanno nemmeno il Certificato Prevenzione incendi. Sulla responsabilità penale nel caso succedesse qualcosa all'interno della scuola priva di CPI o rinnovo periodico si è spesso dibattuto. L'Avvocatura dello Stato già nel 2010 e nel 2012 aveva espresso due pareri in merito. Il 14 dicembre 2010 (n.384467) e il 15 febbraio 2012 (n. 55563) aveva di fatto esplicitato che l'obbligo di richiedere il CPI per gli edifici scolastici di proprietà dell'ente competente ricade sugli enti stessi e non sul dirigente scolastico. Quest'ultimo però, nel caso riscontrasse una deficienza nelle strutture adibite a scuola, compresa la mancanza del CPI, è esonerato da qualsiasi forma di responsabilità solo se ha fatto segnalazione all'Ente Competente.

Oltre a questi due pareri dell'Avvocatura dello Stato, poco prima del Natale 2021 il decreto fiscale 146/2021 all'articolo 13bis ha messo nero



su bianco che “i dirigenti scolastici sono esentati da qualsiasi responsabilità civile, amministrativa e penale qualora abbiano tempestivamente richiesto gli interventi strutturali e di manutenzione, necessari per assicurare la sicurezza dei locali e degli edifici assegnati”.

Ciò che i dirigenti scolastici però possono fare, qualora rilevassero un potenziale pericolo grave e immediato, è interdire parzialmente o totalmente l'utilizzo dei locali.

Piano di evacuazione

Sempre parlando di sicurezza, è interessante approfondire anche un altro tema. È il caso del piano d'evacuazione di cui il 16% degli edifici scolastici ne è privo. La norma che detta le linee guida anche in questo caso è quella dell'agosto 1992, cioè il Decreto del Ministero dell'Interno titolato “Norme di prevenzione incendi per l'edilizia scolastica”. L'articolo 5 riporta le “misure di evacuazione in caso di emergenza” indicando una serie di aspetti tecnici che vanno dalla larghezza delle porte, che dev'essere di almeno due moduli da 1,20 metri, alla lunghezza delle vie d'uscita che dev'essere inferiore a 60 metri. Le porte d'uscita poi devono essere almeno due ma **c'è un dettaglio che, vista la situazione delle classi italiane, è bene tenere a mente. Il decreto infatti scrive nero su bianco che “il massimo affollamento ipotizzabile è fissato in 26 persone/aula”.**

Un numero che segue anche le linee guida ministeriali sulla formazione delle classi che prevede che per le scuole d'infanzia ci siano dai 18 ai 26 alunni per aula, per la primaria dai 15 ai 26, per la secondaria di primo grado dai 18 ai 27 e per la secondaria superiore da 27 ai 30. Tutto ciò salvo la presenza di alunni con disabilità. Soprattutto quelli della secondaria superiore sono numeri importanti che devono prevedere spazi coerenti con l'affollamento che non può superare le 30,5 unità e per, refettori e palestre, è di 0,4 persone

per metro quadrato.

Costruzione sismica o adeguamento sismico

C'è infine un altro tema che riguarda la sicurezza delle nostre scuole e che troppo spesso abbiamo affrontato parlando di tragedie evitabili. È quello della costruzione sismica o dell'adeguamento sismico degli edifici. Sappiamo che l'Italia è uno dei Paesi a maggiore rischio sismico del Mediterraneo, sia per la frequenza con cui avvengono i terremoti, sia per l'intensità. Sono passati quasi 20 anni da una delle tragedie più grandi vissute all'interno della scuola italiana. Il 31 ottobre 2002 infatti, alle 11,30 una scossa di terremoto di magnitudo di 6 fece crollare la scuola Jovine a San Giuliano di Puglia, in provincia di Campobasso, in Molise. Morirono 27 bambini ed una maestra. Un'intera classe, quella dei bambini di prima elementare del 1996, perse la vita sotto le macerie. Quando accadono eventi del genere è inevitabile dover urlare: “mai più”. **Dopo diversi anni però, vediamo come il lavoro da fare perché le nostre scuole, tutte le nostre scuole, siano veramente sicure sia ancora molto.**

Meno del 10% degli edifici scolastici italiani è stato progettato secondo la normativa tecnica antisismica. Una percentuale che non deve stupire in quanto sappiamo che il patrimonio edilizio scolastico è stato costruito negli ultimi 20 anni solo in una piccolissima sua parte. Quello che invece stupisce è la quantità di scuole di cui manca un dato certo. **40.530 edifici scolastici italiani hanno riportato la dicitura “non definito” sia per quanto riguarda la costruzione secondo norme antisismiche, sia per quanto riguarda l'adeguamento che il miglioramento.** Un dato che fa pensare, perché quando a mancare è direttamente l'informazione diventa molto più difficile anche capire quali debbano essere gli interventi necessari per rendere le nostre scuole sicure.

ELEZIONI RSU

Dal 5 al 7 aprile si sono tenute le elezioni per il rinnovo delle RSU. La Gilda-Unams è stata presente in molte scuole e in diversi comparti. È stata un'impresa molto impegnativa che ha coinvolto i candidati che hanno accettato di presentarsi nelle liste e i dirigenti provinciale e nazionali, nella condizione ben nota della difficoltà a entrare nelle scuole per il perdurare della pandemia. A tutti i colleghi che hanno confermato la loro fiducia nella Gilda-Unams, candidandosi e votando le liste, va il ringraziamento di tutta l'Associazione, perché quella fiducia sarà ancora una volta la forza del suo impegno.



ANTONIO MASSARIOLO

è giornalista pubblicista, nel 2015 ha vinto il “Premio Goattin” indetto dall'Ordine dei Giornalisti del Veneto con un progetto di audiodocumentari sui beni confiscati alla criminalità organizzata nel Veneto. Successivamente il progetto, chiamato “109-96: qui una volta ci stava un mafioso” è stato trasmesso dal programma Radio Rai “Tre soldi”. Ha collaborato per diverse testate giornalistiche locali del gruppo CityNews e con alcuni quotidiani nazionali. Dal 2008 ha gestito la webradio dell'Università di Padova mentre dal maggio 2018 è entrato a far parte della redazione de Il Bo Live. <https://ilbolive.unipd.it/>. Autore di una completa ricerca sullo “stato di salute delle scuole italiane”, “A scuola tutto bene?” di cui Professione docente pubblica sezioni importanti.

LE BUONE RAGIONI PER UNA SCUOLA SERENDIPICA

La serendipità, in fondo, è la libertà del sapere e l'esaltazione socratica dell'ignoranza come sua premessa fondamentale. Per questo ritengo che vi siano, in questo saggio, tantissime ottime ragioni per batterci per una scuola più serendipica, in cui si eviti il conformismo imperante, soprattutto quello della pedagogia main stream; non si scoraggi il pensiero critico; non si ostacoli la libertà d'insegnamento.

di **Gianfranco Meloni**

Serendipità. L'inatteso nella scienza, di Telmo Pievani, Raffaello Cortina Editore, 2021

Secondo il vocabolario online Treccani il termine *serendipità* indica *la capacità o fortuna di fare per caso inattese e felici scoperte, specialmente in campo scientifico, mentre si sta cercando altro.*

Io stesso, stando alla prima parte della definizione, ossia il ricorrere di un caso felice (solo per me, non per chi legge) giungo a scrivere questo articolo in modo serendipico.

Qualche settimana fa, infatti, un rappresentante di libri scolastici della mia città mi ha proposto in saggio dei nuovi testi, consegnatimi nelle buste rosso fiammante della sua casa editrice, su cui è riportata, in lingua inglese, la definizione di **serendipity** dell'Oxford Dictionary. Negli stessi giorni, sulle pagine di questa rivista, appariva una bella intervista della nostra direttrice al filosofo della scienza e divulgatore versatile delle discipline scientifiche **Telmo Pievani**, che, tra le altre cose, si esprimeva sull'importanza della scuola come fucina di *menti curiose, ostinate e piene di immaginazione*. L'ultima fatica scientifica e letteraria di **Pievani**, si intitola, **guarda caso, Serendipità. L'inatteso nella scienza** (Raffaello Cortina, 2021).

A partire da queste circostanze casuali, che mi hanno ispirato a leggere il libro, mi trovo a proporvi le seguenti riflessioni che nascono, fondamentalmente, sul sospetto che la **deriva aziendalistica della scuola italiana**, di cui ragioniamo spesso su queste pagine, scaturisca anche da una **manca di serendipità pedagogica** e sia il risultato finale di un malinteso culturale, in base al quale il compito assegnato alla scuola sia quello di promuovere nei giovani **un adattamento organico al sistema**

esistente, piuttosto che di concorrere al suo **cambiamento con una logica di continua ricostruzione**, così come accade alla scienza, perlomeno quando gode, serendipicamente, di buona salute.

Come suggerisce lo stesso Pievani, citando il biologo e filosofo della scienza Peter Medawar, infatti, *la verità scientifica è sempre una verità asintotica, una verità che si sposta sempre un po' più in là e*, perciò, i futuri scienziati come in generale, i futuri interpreti, nel sapere e nel fare, della realtà, non dovrebbero essere allevati dentro un modello che li induca ad abitare passivamente lo schema dato e il conformismo.

La parola *serendipità*, abbastanza inconsueta fino a circa vent'anni orsono, per decenni è rimasta relegata a una nicchia di critici letterari, cui era ben nota la sua paternità, risalente allo scrittore inglese del XVIII sec., Horace Walpole, il quale, coerentemente con la passione per i *mirabilia* e gli esotismi tipica dell'epoca, la derivò dalla riscoperta delle favole persiane dei *Principi di Serendippo*, di Amir Khusrau (1302) a lui giunte da Venezia, porta d'oriente per l'Europa dell'epoca, nella traduzione di Cristoforo Armeno (1552).

Nell'accezione originaria, tutto sommato priva di implicazioni di teoria della scienza, serendipità indica l'occasione di fare felici scoperte per puro caso, attribuita da Whalpole ai tre giovani principi persiani. In realtà, come ci spiega Pievani, lo scrittore inglese, cui si deve la fama della parola, tuttavia, sottovalutava la circostanza che, già nei racconti originari, più che l'assoluta casualità, nella serendipità è rilevata **la preziosa coincidenza di fortuna e ingegno**.

Nella parola serendipità, quindi, sono racchiusi l'archetipo gnoseologico e il topos letterario dell'**abduzione** (inferenza empirica avente carattere di probabilità e non di necessità) sostenuta da circostanze casuali, da cui solo una **mente**



**Serendipità.
L'inatteso nella scienza, di Telmo
Pievani,
Raffaello Cortina Editore, 2021**

ben strutturata, per natura ma, soprattutto, per cultura, sa trarre profitto.

A tale topos, per esempio, appartengono le antiche storie che riguardano Archimede e la scoperta della legge del galleggiamento, così come le più recenti storie di grandi investigatori della letteratura, dal Dupin di Edgar Allan Poe, allo Sherlock Holmes di Doyle, fino al Guglielmo da Baskerville di Umberto Eco, le cui brillanti scoperte, all'inizio del *Nome della rosa*, riguardanti la scomparsa del cavallo Brunello, ricalcano analoghe indagini di successo condotte dai principi di Serendippo, con la differenza fondamentale che al posto del cavallo essi ritrovavano un cammello.

Date queste antiche origini letterarie, rivalizzate da Whalpole, la parola serendipità ebbe, quindi, nel Novecento, un comprensibile **slittamento semantico verso l'epistemologia**, quando sociologi e filosofi della scienza, soprattutto in seguito agli studi di Robert K. Merton sull'importanza dell'indeterminatezza (caso) nelle azioni e nelle strutture sociali, la studiarono come il fattore in grado di rendere conto del **dato imprevisto, anomalo e strategico, fondamentale nel processo della scoperta scientifica**.

La parola, infine, è divenuta di moda in tempi relativamente recenti, poco dopo il 1998, anno di nascita di Google, dapprima essenziale ed efficiente motore di ricerca e successivamente dominatore algoritmico delle nostre vite, digitali e non, quando i suoi astuti programmatori intro-

duissero il pulsante *mi sento fortunato*, celebrato come il trionfo della **serendipità 2.0**, che avrebbe dischiuso a chiunque, senza il gravoso peso di faticose ricerche e sudore fisico e intellettuale, il piacere della scoperta casuale.

Peccato che la strategia algoritmica sia l'esatto contrario dell'euristica creativa e produttiva della serendipità ma, per fortuna, il testo di Telmo Pievani ci aiuta a smascherare questa **lettura populista e qualunquista della serendipità, quella per cui chiunque può scoprire ed uno vale uno**, in quanto sottovaluta la necessaria collaborazione di fortuna e audacia, frutto, quest'ultima, della formazione e della ricchezza culturale. La **cattiva serendipità** ribalta, in modo truffaldino e per ragioni esclusivamente commerciali, il principio di **Louis Pasteur**, secondo il **quale il caso aiuta solo le menti già pronte**.

Il lavoro di Pievani, pertanto, appare fondamentale per riabilitare correttamente l'importanza della **buona serendipità** nella scoperta e la necessità di adeguate politiche di ricerca e istruzione, obiettivo che l'autore persegue attraverso una documentatissima e affascinante rassegna storica di scoperte serendipiche, dalle radiazioni cosmiche di fondo al Viagra, dalla penicillina ai raggi X, dalla scoperta dell'ossigeno alla dinamite e tantissime altre che affido al piacere della lettura.

In tutte queste scoperte, ci spiega Pievani, agisce una serendipità di vario grado, poiché esiste, per esempio, una **serendipità debole**, che consiste nell'arrivare per buona sorte a ciò che, tuttavia, si stava già cercando, ed una **serendipità forte**, che consiste, invece, nello scoprire qualcosa che proprio non si stava cercando.

1. Al primo caso, ad esempio, appartiene la **scoperta di Archimede**, così felice per l'intuizione improvvisa che lo raggiunse mentre era immerso nella sua vasca da bagno, da dimenticarsi di coprirsi, prima di correre nudo ed esultante per tutta Siracusa, al celebre grido eureka!

Il principio di Archimede, in realtà, non è stato l'esito di un'improvvisa illuminazione e il genio siciliano aveva ben presente un problema da risolvere, ossia capire se l'orefice incaricato dal re Ierone lo avesse ingannato o meno, costruendogli una corona con oro e argento, trattenendo per sé una parte dell'oro.

2. Al secondo caso appartiene, viceversa, la

grande scoperta delle **radiazioni cosmiche di fondo** compiuta dai fisici **Penzias e Wilson** (1964), con cui fu confermata la teoria cosmologica del Big Bang, allora ancora oggetto di forte scetticismo nella comunità scientifica. Sebbene i due studiosi si resero molto rapidamente conto con cosa veramente si stessero confrontando, le loro iniziali intenzioni erano di eliminare il rumore (disturbo) nelle microonde di un'antenna per telecomunicazioni. Hanno, quindi, trovato ciò che non andavano cercando.

3. Un terzo caso, in cui il grado di serendipità può apparire fortissimo, è ancor più interessante. Si tratta della **scoperta dell'America di Cristoforo Colombo** che, come è noto, stava cercando una via per le Indie, salvo imbattersi in un nuovo continente e tardare ad accorgersene. Persino in questo caso l'adagio di Pasteur, sull'importanza di *una mente già pronta* per cogliere le occasioni offerte dalla fortuna, appare fondamentale, per riconoscere i giusti meriti a Colombo e al suo gruppo, dal momento che a tutti loro era ben noto il dibattito esistente sulle dimensioni del globo terrestre tra una scuola tolemaica, propensa a ridurle (e dare quindi più *chances* di riuscita alle caravelle) e una lezione più corretta proveniente da Eratostene, i cui calcoli sulla circonferenza terrestre erano talmente precisi che avrebbero scoraggiato il viaggio e la nuova scoperta.

In tutti e tre i casi esaminati e da me scelti tra una lunghissima e affascinante serie proposta dall'autore, indipendentemente dal grado debole o forte di serendipità, appare chiaro che **per candidarsi alla fortuna bisogna studiare, frequentare gente curiosa, ampliare la sfera della propria consapevolezza, in modo da**

La scienza ha questo di meraviglioso: più sai e più ti accorgi di non sapere; più rissposte riesci a dare e più scaturiscono le nuove domande. Bisognerebbe riuscire a condividere questo incanto democratico anche nell'insegnamento e non è affatto impossibile.

Telmo Pievani, dall'intervista nel numero di gennaio 2022 di *Professione docente*

trovarsi pronti a prendere in considerazione dati che un principiante o un osservatore casuale trascurerebbe, ignorerebbe o traviserebbe.

Ancora, in tutti e tre i casi, sempre usando le parole di Pievani, **bisogna essere xenofili**, ossia rifuggire da quello che Kant chiamò l'**uso dogmatico della ragione** (ancor più insidioso e pericoloso della cieca fede) e dalla prigionia dello schema e dell'adattamento alla realtà già data.

Le implicazioni di queste considerazioni epistemologiche in termini di politiche della ricerca e dell'istruzione sono evidenti. Già Francesco Bacon, nel distinguere tra *experimenta fructifera* (scienza applicata) ed *experimenta lucifera* (libera ricerca), prediligeva questi ultimi, in quanto sono quelli che creeranno le condizioni per una migliore rappresentazione della realtà e per un accrescimento futuro del sapere, la cui più autentica cifra è di essere **una libera avventura del pensiero**.

La serendipità, in fondo, è la libertà del sapere e l'esaltazione socratica dell'ignoranza come sua premessa fondamentale. Questa è la **buona ignoranza**, da non confondere, secondo Popper, con la **cattiva ignoranza**, quella di chi è convinto di sapere già e cerca di forzare ogni novità dentro i propri preconcetti, da cui, evidenzia Pievani, il web e la società intera sono oramai infestati.

Per questo ritengo che vi siano, in *Serendipità. L'inatteso nella scienza*, **tantissime ottime ragioni per batterci per una scuola più serendipica**, per la cui promozione varrebbero le stesse regole che l'autore ritiene auspicabili nelle politiche di ricerca e innovazione, su cui maggiormente si sofferma.

Si tratta di regole intese più in negativo che in positivo, ossia:

1. **evitare il conformismo imperante**, specialmente quello algoritmico della rete, ma anche quello della pedagogia *main stream*

2. **non scoraggiare il pensiero critico e, aggiungerei, non ostacolare la libertà di insegnamento**.

Un po' l'opposto, insomma, di quello che sta per accadere in Spagna, dove il ministro dell'educazione espresso dal PPE, José Ignacio Wert, ha recentemente proposto di introdurre l'insegnamento dell'educazione finanziaria al posto della filosofia.

Esempio di pedagogia poco serendipica o forse, più semplicemente, cattiva ignoranza.

IL FILOSOFO E IL MARE. LA NAVIGAZIONE DELL'OCEANO DI ROBERTO CASATI

L'oceano offre una prospettiva per cogliere il mondo, Produce domande. Non c'è dubbio che l'oceano e il mondo che contiene (non è "solo" acqua) ci appaiano come qualcosa di grande, pericoloso, ma il mare, analogamente al resto, va pensato, senza paura. Come l'Ulisse di Dante, per cui la conoscenza è una forma di azione.

di **Valentina Berengo**

Dopo la sua *Lezione del freddo* (Einaudi, 2017), **Roberto Casati torna nuovamente a esplorare un universo solo apparentemente conosciuto: l'acqua, il mare, l'oceano.** E lo fa guardandolo ora da dentro, ora da fuori, ora dalla giusta distanza (concetto caro ai narratori) che gli permette di provare a coglierlo nell'essenza. **Si intitola Oceano, la sua dissertazione filosofica (in libreria da poco per Einaudi nella collana Saggi),** e parte dall'esperienza privata – testimoniata anche dagli schizzi a mano libera, tra le pagine scritte – del viaggio tra le onde a bordo dell'*Albatros*, ma diventa l'occasione per un discorso assai più ampio.

Cos'è l'oceano?

La risposta ultima, ma anche il punto di partenza del ragionare, è che il mare, e l'oceano – non viene fatta distinzione in quel globo acquoso di cui l'autore traccia confini e meccanismi –, sono uno spazio *altro*, "un mondo strano [...] Come misuriamo la stranezza del mondo?". Forse non lo facciamo.

Casati evidenzia l'esistenza di una lacuna: cioè la mancanza di una vera e propria filosofia del mare, anche se – azzarda l'ipotesi – "la filosofia come si è consolidata e tramandata, nel modo in cui la conosciamo, nasce dal mare, dal **confronto esigente con qualcosa che non comprendiamo ma con cui dobbiamo interagire**". **L'oceano offre una prospettiva per cogliere il mondo**, per chi si pone davanti alle questioni con l'occhio della ragione ma anche sperendole come il navigatore fa da dentro la chiglia. **Produce domande.**

Per quanto periglioso sia, il mare attrae a sé provocando una vertigine, e – pare di capire – quest'inspiegabile forza motrice deriva proprio dalla sua *alterità*: "C'è una meccanica cognitiva non ben studiata di questo movimento verso un luogo che non si conosce ancora". Nel suo *nóstos* Ulisse ce l'aveva contro, Poseidone, il dio del mare, ma Dante non ne viene scoraggiato e lo fa salpare nuovamente, quell'uomo astuto assetato

di conoscenza.

"Ulisse deve andare a vedere – scrive Casati – la conoscenza è una forma di azione". E poche pagine dopo: "La percezione del mare è una sfida. La mente dei terrestri, abituata a montagne, sassi, alberi, cose materiali, cerca affannosamente forme stabili, e vi trova al meglio dei quasi oggetti: le onde". Non è facile, ecco perché affascina. Non è stabile, e così abbiamo amato rappresentarlo nella pittura: in burrasca, "lo scandalo della bonaccia [...] rende inutili gli sforzi". Per secoli l'ossessione di molte civiltà è stata quella di strappare la terra al mare: come Venezia col Mose, Ferrara con le idrovore, l'Olanda con le dighe. Ma l'uomo al mare torna sempre, e "davanti al mare siamo sempre e comunque davanti al mare per la prima volta. È una cosa tra noi e lui: siamo soli".

Non c'è dubbio che l'oceano e il mondo che contiene (non è "solo" acqua) ci appaiano come qualcosa di grande, pericoloso, a volte persino inconcepibile ed è per questo che trascuriamo di pensarlo: così semplice – una linea che lo separa dal cielo, un unico tratto, una "pellicola" – e insieme capace di contenere l'impossibile ("la navigazione è di fatto all'insegna del cigno nero, una preparazione all'evento che non avviene quasi mai – la collisione con un iceberg, l'onda anomala, la raffica intensa –"). E non è un caso forse, come l'autore sottolinea citando Arthur C. Clarke, che la Terra dovrebbe chiamarsi Oceano, qualora se ne facesse una questione di *quantità*. Ma le definizioni a volte sono superflue, o viceversa, rappresentano più ciò che vogliamo sia detto di quello che in realtà non sia.

"**La mente umana – scrive Casati – reifica: conferisce statuto di oggetto a ciò che vuole capire [ma] non per questo il mare diventa una costruzione mentale.** E citando Gottlob Frege, uno dei fondatori della logica moderna: "L'obiettività del Mare del Nord non è influenzata dal fatto che è una nostra scelta arbitraria quale parte di tutta l'acqua sulla superficie terrestre demarciamo e

scegliamo di chiamare il Mare del Nord. Ma questo non è un motivo per decidere di indagare il Mare del Nord con metodi psicologici".

Eppure la potenza della narrazione non viene mai meno. Il mare per gli uomini ha un suo linguaggio, un'intera sfera semantica. E nella parte centrale del suo *narrare* Casati approfondisce l'esperienza di navigante e la lingua della navigazione, perché – ben si comprende – c'è un modo altro di concepire l'esistenza, spostandosi dalla terra all'acqua. È una questione di sopravvivenza, di entrare nella logica del mare, della barca, dei nodi, dei sistemi di riferimento, della scansione dei quarti (la suddivisione del tempo e dei compiti tra la ciurma), del bisogno di ottimizzare e riutilizzare, di riposare, di dialogare, di riflettere e, infine, di parlare: "Invero le domande apparentemente più astratte diventano del tutto pertinenti in navigazione, quando si tratta di trovare la rotta e ne va della vita. Che cosa fa di un individuo proprio quella cosa e non un'altra cosa?".

Ancora, cos'è l'oceano? Cos'è il mare?

Il mare non ha confini, ma non è infinito, questo è un fraintendimento: lo shakespeariano "boundless sea" non esiste, è l'illusione della sfera di cui non s'incontra mai il bordo.

Il mare non è vivo ma è pieno di vita.

Il mare conduce e arresta. Il mare fa venire il *mal di terra*.

Il mare è un intarsio di rotte, di possibilità, il mare è uno specchio.

Il mare, analogamente al resto, va pensato, senza paura. Come scrive l'autore in apertura: "Le rotte della vita vanno in direzioni aleatorie, errano, ritornano su se stesse, e uno degli strani vantaggi dell'approdo in una rada sicura proprio un attimo prima del calar del vento, la sera, è che a guardarsi alle spalle i momenti che sembravano segnare un finale di partita ridiventano nella memoria delle semplici battute d'arresto". Casati con il suo *Oceano* prosegue la rotta.

