



Agenda mese Gennaio

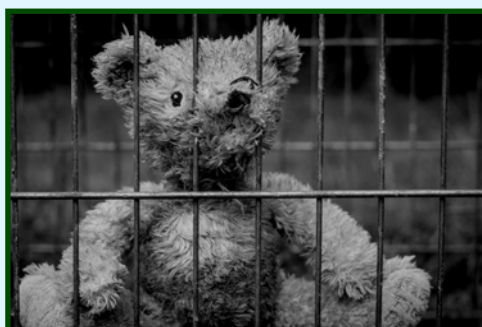
Disegnare oggi la scuola di domani

Esserci, fare, cambiare.

Note di apertura

Sogno di un mondo senza prigionieri

Ivana Barbacci



“Un reato in adolescenza è un’invocazione d’aiuto, è un grido d’allarme che coinvolge tutti, mondo degli adulti e istituzioni”. Mi sono tornate alle mente queste parole, di fronte alla notizia dei ragazzi evasi il giorno di

Natale dal Beccaria di Milano; dette da Claudio Burgio, cappellano di quel carcere minorile, in una [video testimonianza](#) che insieme ad altre ci offrì spunti preziosi di riflessione, l’anno scorso, per il dibattito svolto in preparazione del nostro ultimo congresso di Riccione. Servono adulti capaci di testimoniare, ci ricorda don Claudio, mentre oggi il mondo adulto è spesso assente, o presente in modo esasperato, nella formazione delle giovani generazioni, che ha bisogno soprattutto di testimonianze adulte credibili. Sbagliato credere che l’autorità possa essere solo, o prevalentemente, prodotta dalla forza o dalla repressione. Non può rimanere solo un clamoroso fatto di cronaca, la fuga di sette giovani reclusi: ed è giusto che sia proprio la “reclusione”, e non la “fuga”, il tema su cui concentrare soprattutto l’attenzione

Continua a pag. 26

IN QUESTO NUMERO

- Note di apertura • Un anno con don Milani • Il mondo intorno
 - Con gli occhi della storia • Una scuola per Lucignolo
- Conoscere la nostra scuola • Strumenti per il mestiere
- Una pagina d'autore • Zibaldone minimo • Il mese sindacale

UN ANNO CON DON MILANI

La straordinaria attualità della didattica di Barbiana

Donato De Silvestri



Avevo letto in gioventù di quel Don Milani, prete ribelle di Barbiana, ma mi ero interessato soprattutto al coraggio di chi si era opposto ad un sistema formativo conservatore ed elitario: chi proveniva dalle classi abbienti aveva l'accesso allo studio ed ai ruoli di comando e chi apparteneva ai ceti meno abbienti veniva relegato a produrre ed eseguire. Erano gli anni delle prime rivolte studentesche e vedevo in *Lettera ad una professoressa* un forte ed affascinante messaggio politico, un atto di ribellione, qualcosa che poteva scuotere le fondamenta di quella scuola che aveva scartato tanti miei compagni, destinati già dalla nascita ai lavori più umili, così come era stato per i loro genitori e i loro nonni. In quegli stessi anni leggevo Althusser, il quale spiegava che la Scuola

prendeva i bambini di tutte le classi sociali e inculcava loro dei savoir-faire rivestiti dell'ideologia dominante (la lingua, il far di conto, la storia naturale, le scienze, la letteratura), riconducendo ognuno al ruolo attribuitogli nella società di classe⁽¹⁾; e Bordieu, il quale affermava che la Scuola tradiva la sua missione più vera consolidando le disuguaglianze che essa sola avrebbe potuto e dovuto ridurre⁽²⁾. Dicevo, queste erano le cose che vedevo a vent'anni nella scuola di Don Milani: solo dopo ho cercato di capirne l'impianto didattico e l'ho trovato straordinario.

L'ho assimilato in modo definitivo quando per anni, con un gruppo di amici, salivamo a Barbiana la sera prima della marcia annuale e ci fermavamo in quella piccola canonica a respirare ciò che ancora emanavano quei muri.

Così quando nelle mie lezioni spiego il Costruttivismo sociale, sono solito esordire con: "Ora vi mostrerò un filmato che racconta la scuola più innovativa che conosco." Quindi proietto un documento preso dalla cineteca della Rai *La storia siamo noi*⁽³⁾. Alla fine chiedo di discutere in gruppo ciò che si è osservato sul far scuola a Barbiana e ne emerge un quadro ricchissimo di suggestioni che rappresentano meglio di qualsiasi astratta riflessione il senso di una didattica straordinariamen-

te “innovativa” ed efficace.

Le prime immagini del filmato mostrano la cappella sperduta tra i boschi in cui Don Lorenzo Milani era stato confinato, raggiungibile solo da una stradella sterrata simile ad un sentiero. A fianco della cappella c'è una piccola scuola elementare che ospita una pluriclasse di alunni provenienti da famiglie povere e molto numerose, timidi e rassegnati, bambini destinati ad andare a lavorare in uno stato di semi-analfabetismo. Fuori di Barbiana c'è però un mondo in rapida trasformazione, l'Italia del boom economico, della Dolce Vita e di Lascia o raddoppia, di Coppi e Bartali, della Fiat 500 e dell'Autostrada del Sole. Di Barbiana il progresso però sembra essersi dimenticato, anche se vi compaiono una serie di strumenti tecnologici inusuali per la scuola di allora, talora rari e sofisticati, come alcuni calcolatori elettronici donati da operatori illuminati come Adriano Olivetti. Ecco, questa è una prima annotazione di cui tener conto: a Barbiana si rompe con la tradizionale diffidenza della scuola nei confronti delle innovazioni tecnologiche. Don Milani intuiva l'importanza di esse, le più diverse, di comprenderne il linguaggio, di padroneggiarlo e di servirsene per i propri scopi. A Barbiana si apprendono le lingue straniere: il francese, l'inglese e persino l'arabo! Si organizzano anche viaggi di studio all'estero, in anni in cui l'Erasmo non si sarebbe neppure potuto immaginare. Edoardo Martinelli, uno degli allievi di Don Milani, ricorda che si imparavano le lingue in modo vivo ed attivo, pratico ed esperienziale, ascoltando le canzoni di Brassens e Bob Dylan, in una dimensione di piacere e di gioco. Poco dopo io avrei studiato lingue e letterature straniere all'università alimentandomi di una sterile e pedante indigestione di regole ed assunti teorici.

Nel 1963 arriva a Barbiana una giovane professoressa, Adele Corradi, che aveva sentito parlare di quella strana scuola e la voleva vedere. Si rende subito conto della straordinarietà del contesto didattico che era stato realizzato tra i monti del Mugello. Racconta che in quella scuola non esisteva una ripartizione del curriculum in discipline e non c'era la campana che scandiva il loro alternarsi. Mancava un programma preconstituito, ma c'era uno scopo estremamente chiaro, la chiarezza di punti di partenza e di arrivo ben definiti (oggi si parlerebbe di *gap analysis*): il percorso veniva costruito strada facendo in un processo di co-progettazione con gli alunni, in relazione ai loro interessi, ai loro desideri, alle più diverse cose che accadevano. La scuola era dotata di una piccola falegnameria e di una officina essenziale, di uno studio fotografico e gli alunni imparavano a costruirsi molti degli strumenti di cui avevano di volta in volta bisogno, come, racconta lo stesso Martinelli, un apposito congegno per fotografare l'eclissi di luna. Adele Corradi parla di un tempo scuola sempre aperto al dialogo, al confronto, finalizzato a promuovere lo spirito critico, ma in un ambiente tutt'altro che permissivo, che pretendeva il rispetto delle regole e l'assunzione di responsabilità. Gli ex allievi raccontano di lezioni allegre e divertenti, anche se il maestro, e sappiamo che su questo si appuntarono molte delle critiche che gli vennero rivolte, non rinunciava a qualche calcio nel sedere, pratica che del resto si impiegava largamente in quegli anni, sia a casa che a scuola. Per aiutare i ragazzi a vincere le loro timidezze Don Milani teneva anche lezioni di recitazione e faceva ampio uso di quella oggi chiamiamo animazione teatrale. Accanto alla chiesa venne costruita anche una piccola piscina per far in modo che quei timidi monta-

nari vincessero la paura dell'acqua. Gli alunni costruivano da sé i cavalletti per dipingere all'aperto e strumenti per suonare. La professoressa Corradi sintetizza il tutto dicendo che era la vita che entrava in classe in continuazione e che ogni occasione era buona per far scuola. Visto l'entusiasmo che provava per questa scuola così diversa, la professoressa accettò l'invito di Don Milani a fermarsi per dare una mano: "Potrebbe lei insegnar loro un po' di quelle stupidaggini che chiedete all'esame di terza media?". Trovo straordinaria questa domanda...

Ma Barbiana non è solo questo: accanto alle discipline tradizionali, collocate come abbiamo visto in una prospettiva interdisciplinare, c'erano anche incontri settimanali con esperti, dal musicista al meccanico, dal veterinario al fabbro, facendo sì che dove non era possibile fare esperienza diretta, si potesse avere almeno il racconto di prima mano di chi la pratica la viveva per davvero.

Il filmato si chiude con Don Milani che dice che la sua scuola non è esportabile altrove ed è vero, non con quelle caratteristiche, con le lezioni che durano tutto l'anno, giorni festivi compresi, ma gli ingredienti che noi troviamo in essa sono quelli che possono e dovrebbero essere utilizzati oggi nel difficile ma necessario passaggio dalla centratura sulle conoscenze a quella sulle competenze, dall'esclusione all'inclusione, dall'omologazione alla personalizzazione, da livelli intollerabili di dispersione al successo formativo per tutti.

Rivediamoli allora gli ingredienti:

- protagonismo degli alunni, che partecipano attivamente al percorso educativo;
- centralità dell'esperienza in un contesto laboratoriale;
- lavoro di gruppo e sostegno reciproco;
- clima giocoso;
- sollecitazione del confronto e di uno spirito critico;
- apertura ai più diversi canali di comunicazione e informazione;
- uso delle più disparate tecnologie, anche quelle più innovative;
- promozione dell'autonomia;
- assunzione di responsabilità e rispetto del sistema normativo;
- animazione e role play;
- la vita reale che entra a scuola;
- una scuola che si apre all'esterno e che vuole confrontarsi con il mondo;
- uso delle testimonianze dirette;
- sfida e messa in gioco continua;
- superamento della rigidità del programma e programmazione flessibile partecipata;
- centralità dell'apprendimento delle lingue, anche con viaggi all'estero;
- pratica di attività sportive, dallo sci al nuoto (costruzione piscina);
- impegno politico e civico, con un confronto anche duro per il riscatto sociale dei più deboli;
- il docente si fa *scaffolder*.

Quest'ultimo aspetto sta ad indicare il delicato e prudente, quanto straordinario, ruolo assunto dall'educatore. *Scaffolding* significa impalcatura e trovo particolarmente efficace l'immagine del cantiere, un luogo attivo che vede gli alunni come artigiani che costruiscono la propria formazione e l'impalcatura che consente loro di lavorare in sicurezza, di salire, di sporgersi, di sentirsi liberi di sperimentare in un contesto ben delimitato e adeguatamente protetto. Si parla anche di apprendistato cognitivo e, ancora una volta l'immagine è altamente evocativa. L'apprendista è per natura un soggetto che impara facendo esperienza sotto la guida di un esperto che non gli si sostituisce, ma che crea le condizioni per-

ché egli possa mettersi alla prova diventando progressivamente autonomo e competente.

Ho lasciato alla fine l'aspetto più noto ed affascinante dell'impianto pedagogico di Don Milani: l'I CARE, io mi interessò, mi prendo cura di te.

In tanti anni di formazione ho provato a chiedere a centinaia di persone se nella loro vita avessero avuto almeno una o un insegnante significativi, ossia che ricordavano come una persona che aveva in qualche modo cambiato la loro vita. Purtroppo ne ho trovati molti

che mi rispondevano negativamente. Agli altri chiedevo di raccontarmi come fosse quella persona e venivano fuori dei profili molto diversi, ma tutti riconducibili ad un elemento comune: ha saputo farmi capire che io, anche con i miei limiti e le mie difficoltà, ero importante. Eccolo, in estrema sintesi, l'I care.

Io vorrei tanto che quelle due parole, scritte a mano su un foglio incollato ad una vecchia porta della canonica di Barbiana, fossero scolpite all'ingresso di tutte le nostre scuole e le nostre università.

(1) Althusser L., (1972), *Ideologia e apparati ideologici dello stato*, in Barbagli M. (a cura di) *Scuola potere e ideologia*, Il Mulino, Bologna.

(2) Bourdieu P., (1972), *La trasmissione dell'eredità culturale*, in Barbagli M. (a cura di) *Scuola potere e ideologia*, Il Mulino, Bologna.

(3) Vedi <http://www.lastoriasiamonoi.rai.it/> La Scuola di Barbiana. Don Milani un ribelle ubbidiente.

La nascita del *Welfare State*

Emidio Pichelan



Rivoluzione o riforme? La rottura del vecchio ordine politico e sociale delle cose poteva essere violenta e traumatica, o graduale e a piccoli passi. I due mondi politici dei “rivoluzionari” e dei “riformisti” si accusavano reciprocamente di tradimento. La via riformista poteva vantare al suo attivo due *atout* di indiscutibile successo: il *New Deal* di F. D. Roosevelt, capace di riparare il crollo di Wall Street (1929) e la coorte dei tristi cavalieri dell’apocalisse (fame, miseria, disoccupazione, migrazione interna), grazie alla funzione anticiclica dello Stato e dei pubblici poteri, e la “rivoluzione culturale” di *The General Theory of Employment, Interest and Money* di John M. Keynes (1936, anno della pubblicazione di *Umanesimo integrale* di J. Maritain e di *El Alzamiento* di Franco contro la Repubblica spagnola). Con l’influente economista inglese la politica riprendeva il ruolo che le spetta nel governare il mondo, a iniziare dall’economia (la “scienza triste”).

La via democratica di uno Stato al servizio dei cittadini, capace di coniugare un’economia di

mercato con la riduzione delle disuguaglianze e l’espansione dei diritti individuali veniva individuata, proposta e articolata in modo plausibile in una data precisa, il 22 novembre del 1942, ottant’anni fa: quando sir William Beveridge consegnava un Rapporto sulla Previdenza Sociale a Sir Winston Churchill, il Primo Ministro in tempi di guerra. Uno studio accademico e burocratico dall’incredibile successo editoriale – 500mila copie nelle varie lingue – e pratico, il *Welfare State*.

Il Rapporto è un miracolo di “fede”, “coraggio”, “unità nazionale” e “potenza spirituale e materiale”, i fondamentali di un popolo disposto ad “attaccare i cinque giganti” – elencati con la maiuscola: la Miseria, la Maledizione, l’Ignoranza (“di cui non deve essere permessa l’esistenza tra i cittadini di una democrazia”), lo Squallore abitativo e l’Ozio (“che distrugge la prosperità ed è sempre fattore di corruzione tra gli uomini”) – e, quindi, “raggiungere la sicurezza sociale e la vittoria della giustizia tra le nazioni” (proposizione 456 del Riassunto, curato dalla Reale Stamperia di Londra, il 20 novembre 1942). In realtà, la situazione politico-sociale era drammatica, apparentemente la meno propizia per slanci visionari: l’anno prima (maggio 1940-maggio 1941) si era svolta “la battaglia di Londra”: “cinquantasette notti consecutive di bombardamenti, seguiti nei sei mesi successivi da una serie sempre più intensa di raid notturni” (E. Larson, *Splendore e viltà*, un volume di settecento pagine, già ricordato in interventi precedenti). Nessuno si

era lamentato, nessuno aveva protestato contro la *“politica lacrime e sangue”*; il Primo Ministro e la famiglia Reale non si erano mossi dai loro palazzi sui quali cadevano bombe e spezzoni incendiari, come sugli edifici della città; la principessa Elisabetta si era arruolata nel Servizio terrestre e dava il suo contributo come autista e meccanica. Il comportamento del popolo ucraino da quel fatale 24 febbraio dimostra di che cosa sono capaci i popoli quando in palio ci sono la libertà e l'indipendenza.

Era il caso, secondo Lord Beveridge, di capitalizzare e proiettare in un prossimo futuro pacificato le virtù di cui sopra (fede, coraggio, unità, sete di giustizia) per combattere vittoriosamente le cause che ingenerano insicurezza e ingiustizie, i terreni di cultura dei regimi autoritari. La via democratica allo Stato sociale non viene da sinistra e non alberga nessuna velleità di preparare la strada al socialismo.

La proposizione 461, l'ultima del Rapporto, è strabiliante, da rileggere più volte.

“L'abolizione del bisogno non può essere imposta né regalata ad una democrazia, la quale deve sapersela guadagnare avendo fede, coraggio, e sentimento di unità nazionale (...) La nostra democrazia deve avere fede nel nostro avvenire e negli ideali di libertà e di giustizia per i quali i nostri avi, durante un periodo di secoli, sono stati pronti a versare il loro sangue e dare la vita; e finalmente deve avere un sentimento d'unità nazionale forte abbastanza da essere superiore a qualsiasi considerazione di classe e di partito. Il Piano di Protezione Sociale è presentato da chi ha la piena convinzione che in questa crisi suprema il popolo britannico non si troverà a corto né di coraggio, né di fede, né di sentimento di unità nazionale, né di potenza spirituale e materiale per adempiere al compito di raggiungere la sicurezza sociale e la vittoria della giustizia tra le nazioni, dalla quale la sicurezza

sta stessa dipende”.

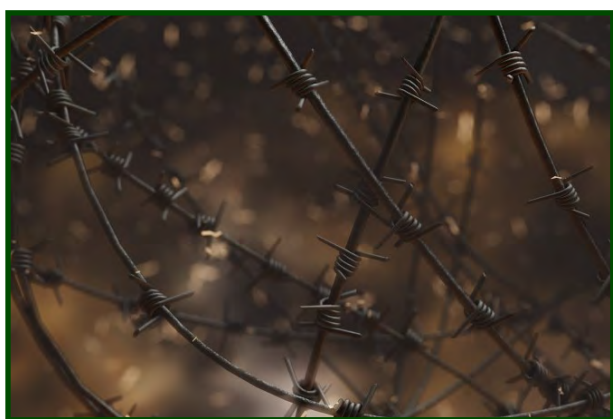
Welfare State vuol dire fisco progressivo, distribuzione del reddito e servizi pubblici e universali, *in primis* Salute, Istruzione e Pensioni, a protezione del cittadino “dalla culla alla tomba”. Conosceva un successo clamoroso nella vecchia Europa, in Canada, in Australia, in Nuova Zelanda. Tony Judt, storico cosmopolita, definisce il Novecento “socialdemocratico”, il secolo della “banalità del bene” (rovesciando in positivo una nota espressione di Hannah Arendt).

Il Welfare non è riuscito a conquistare il cuore e la fantasia degli statunitensi: troppo socialista, secondo la destra antica e moderna, troppo egualitario, troppo pubblico (nel senso di Stato), troppe tasse (uno sperpero di risorse maldestramente sottratte al mercato). E dagli USA e dall'Inghilterra partiva la controffensiva politica e culturale della coppia Reagan-Thatcher e del neoliberismo (M. Friedman e F. von Hayek, per citare i due nomi più noti). *“Meno Stato e più mercato”*, era lo slogan, e le privatizzazioni, la linea politica. Svaniti o gravemente compromessi i fondamentali del Welfare: fede, coraggio, unità, potenza spirituale e materiale, solidarietà, bene pubblico ...

Sembrava che con le recenti emergenze (pandemia, guerra, cambiamento climatico) ri-diventasse auspicabile una nuova centralità dello Stato. Non è così: *“la pacchia è finita”*, si dice in *alto loco*, i servizi pubblici continuano a essere sottofinanziati, le privatizzazioni avanzano a grandi passi, le tasse non smettono di essere vissute come un furto (B. Brecht lo diceva delle banche), la povertà è una colpa. Non lascia adito a dubbi il documentario di *Report*, mandato in onda lunedì 5 dicembre scorso: la Sanità lombarda e veneta (ma, per estensione, la Sanità nazionale) è *“di eccellenza”*, non c'è ragione alcuna per cambiare rotta. La sanità è *“di eccellenza”* ... per chi se la può permettere.

Il totalitarismo: una categoria utile?

Paolo Acanfora



Tra i temi del dibattito pubblico emersi nel centenario della marcia su Roma va segnalato anche l'uso della categoria "totalitarismo". È una questione che può apparire ai più di natura specialistica, per soli studiosi. Ed in effetti, su di essa si è sviluppata una discussione lunga decenni che ha coinvolto storici, politologi, giuristi, sociologi della politica. Come spesso accade, di questo intenso dibattito – che pareva aver raggiunto dei risultati almeno in parte condivisi – nulla è arrivato al pubblico più vasto. Negli ultimi anni la questione ha avuto diversi sussulti ripresentando vecchie lacerazioni che sembravano ormai frutto di tensioni passate – per lo più riferibili a scuole storiografiche politicamente connotate – non più riproponibili. Ed invece la pressione dell'attualità politica ha rigenerato le polemiche d'un tempo, stavolta determinate per lo più da confronti personalistici – anche se non è mancato il riflesso prettamente po-

litico-culturale.

La questione tocca innanzitutto la validità della categoria stessa, da taluni derubricata sostanzialmente a moralistica – e, dunque, non una categoria scientificamente significativa. Una categoria utilizzata come strumento di accusa nei confronti del nemico politico di turno (cito a titolo esemplificativo il radicalismo islamico) e che accomuna fenomeni molto diversi; quindi, in ultima analisi, inutile. Sull'utilizzo che si fa oggi della categoria per comprendere i fenomeni contemporanei c'è poco da dire. Si tratta di un palese uso improprio, pericolosamente fuorviante che confonde esperienze presenti e passate in un unico incomprensivo calderone. L'aggettivo "totalitario" è stato, così, applicato a fenomeni che nulla hanno a che fare con esso.

A questo uso distorto si è accompagnata inoltre una tendenza normativizzante della categoria, ossia una sorta di giuridificazione tesa a stabilire per legge ciò che è totalitario, con conseguenti giornate della memoria da inserire nel calendario civile. Una tendenza tutt'altro che esclusiva, che investe invero molti altri fenomeni (si pensi, ad esempio, alla delicata categoria di genocidio). Si tratta di uno spazio pubblico di fatto tolto al confronto e al dialogo tra gli studiosi (per sua natura sempre in divenire) e occupato dai legislatori, i quali naturalmente rispondono ad altre esigenze.

Una delle critiche più comuni all'uso della categoria nasce dal rifiuto della presunta assimilazione di nazismo, fascismo e comunismo, fenomeni tra loro assai diversi. È un'obiezione tutta politica, sorta soprattutto a sinistra e, nel nostro Paese, legata al ruolo cruciale svolto dal partito comunista italiano nella fondazione e nella storia della Repubblica. L'ipotesi di accomunare il comunismo al fascismo ha portato ad una reazione di rigetto istintiva e ad accusare la cultura democratico-liberale di "ideologizzare" lo scontro, facendo dell'anticomunismo e dell'antifascismo un solo ed unico nemico. È una lettura che ha il suo fondamento se si pensa, ad esempio, a come le forze moderate italiane abbiano spesso utilizzato a legittimazione del proprio progetto politico il paradigma della democrazia antitotalitaria. Ma dovremmo essere appunto di fronte ad una critica alla politicizzazione della categoria (giustamente criticabile) e non ad una sua delegittimazione, diciamo così, scientifica e di metodo.

L'incomprensione è innanzitutto sul significato stesso della parola "totalitarismo" e in ciò che gli studiosi intendono descrivere. Nessuno studioso sensato ha mai posto la questione nei termini di una equiparazione o assimilazione delle ideologie e delle culture politiche fascista, nazista e comunista. Al contrario, si è sempre teso ad evidenziare le peculiarità di ciascuno, non solo tra comunismo e nazifascismo (che hanno differenze evidenti sulle quali è del tutto inutile insistere) ma tra nazismo e fascismo (più vicini ma tutt'altro che uguali). Ciononostante, la sfida che tutte queste culture politiche hanno lanciato negli anni Venti e Trenta alle democrazie liberali aveva tratti e proposte comuni: un sistema politico a partito unico; uno Stato pervasivo e portatore di un'etica e una visione del mondo propria; una pedagogia politica mirante ad educare gli individui e le masse a quell'etica e a quella visione del mondo; una concezione sacralizzata della politica a cui spette-

rebbe il compito di rispondere a tutti i bisogni dell'individuo e delle masse; una presenza capillare del partito e delle istituzioni in ogni settore della società; una leaderizzazione della politica ed una forte gerarchizzazione all'interno di una visione organica della comunità; un principio-guida fondativo e legittimante il potere politico (la classe, la razza, la nazione); la totale identificazione tra questo principio fondativo e la comunità (classista, razziale o nazionale) per cui gli avversari politici diventano *ipso facto* i nemici della classe, della razza e della nazione e devono essere conseguentemente espulsi ed eliminati; un progetto di rivoluzione antropologica che forgi nuovi individui e nuove masse; un sistema repressivo a più livelli capace di eliminare o di soffocare qualsiasi forma di opposizione. I contenuti – cioè l'etica, la visione del mondo, il progetto di comunità – erano naturalmente diversi. Ma che il sistema, il metodo e gli obiettivi fossero per tutti totalitari dovrebbe essere pacifico.

Così, come si è detto, non è. E le polemiche sul ritorno del fascismo, sui progetti della destra radicale hanno alimentato e riproposto fratture e divisioni. Se si guarda ai lavori a carattere divulgativo pubblicati in questo centenario anche da editori di assoluta rilevanza per la cultura nazionale, si può vedere che vi è una tendenza non banale a riproporre la tesi del fascismo regime autoritario, assimilabile ai molti regimi antidemocratici del tempo. Un tentativo di depotenziamento del carattere tragicamente moderno e rivoluzionario di esso per ricondurlo dentro l'alveo più rassicurante del conservatorismo (semplicemente un po' radicalizzato) europeo. Ciò produce una sorta di effetto domino, seguendo il quale si torna a mettere in discussione l'esistenza di una cultura, un'ideologia e un progetto di trasformazione della realtà di segno fascista. Si torna indietro nel tempo, a discussioni che si pensavano superate da decenni e che rimettono in gioco consapevolezze che si erano date ormai per

acquisite. Tra le immaginifiche rappresentazioni del “fascismo eterno” portate avanti da certo antifascismo militante e le rappresentazioni edulcorate e altrettanto banalizzanti del fascismo conservatore, ci si può però ancora affidare a studiosi che si ostinano a fare gli studiosi, ad interrogarsi e a comprendere i fenomeni storici non piegandosi alle tendenze modaiole (sempre presenti nell’accademia), alla insipiente ferocia delle contrappo-

sizioni personali, alle ragioni della politica corrente. Tra tante voci flebili o stonate in questo centenario, ci si può aggrappare a Emilio Gentile e al suo recente e ponderoso volume (1376 pagine) “Storia del fascismo”, uscito per Laterza. Un’opera comprensibile a tutti – a dispetto del numero di pagine – che ci permette di guardare con fiducia alla storiografia, anche in un momento critico come questo.

La scuola non invaderà mai i tuoi spazi privati

Raffaele Mantegazza

**A ciò che non tramonta
come è possibile nascondersi?
*Eraclito di Efeso***

Se qualche scrittore di fantascienza prima del 2020 avesse scritto un racconto nel quale le telecamere della scuola penetrano nelle camerette dei nostri ragazzi, ed essi sono costretti a connettersi, a mostrarsi, ad ascoltare e ad intervenire, probabilmente alcuni di noi l'avrebbero tacciato di pessimismo antitecnologico oppure avremmo apprezzato la sua incredibile fantasia. Ovviamente non si può raccontare la didattica a distanza solamente attraverso queste parole, perché è del tutto ovvio che si è trattato di una risorsa fondamentale che ha contribuito a salvare la relazione educativa e a non far naufragare i ragazzi nella paura e nella solitudine, durante le chiusure per il coronavirus. Ma non si può nemmeno ignorare che la necessaria invasione della privacy è stata una caratteristica fondamentale dei mesi della DAD.

La scuola è entrata nelle case: non solo nelle camerette dei ragazzi ma anche nei soggiorni, nelle cucine, e ha necessariamente ascoltato l'abbaiare del cane, il pianto della sorellina, l'acciottolio, dei piatti; ha visto i quadri alle pareti e il colore delle tappezzerie; ha esteso il suo spazio all'interno del nido dei ragazzi e delle ragazze. Cosa comporta tutto questo per quanto riguarda il rapporto tra spazio pubblico



e spazio privato? Nonostante le critiche a volte del tutto legittime, la scuola occupa ancora un posto fondamentale nelle biografie e nelle storie esistenziali dei nostri ragazzi e delle nostre ragazze. Forse non un posto centrale, ammesso che l'abbia mai occupato, ammesso che esista un centro nella vita di questi adolescenti che invece ci sembra sempre più policentrica, sempre più simile ad un puzzle o ad un mosaico. Ma certamente il pezzo occupato dalla scuola è ancora importantissimo a livello di emozioni, a volte positive, troppo spesso negative. Proprio per questa presa forte sui mondi emotivi la scuola deve imparare a trattenersi, a non penetrare per troppo tempo e troppo in profondità nelle dimensioni intime dei ragazzi e delle ragazze. La scuola che entra nella tua cameretta viene lasciare il suo segno in uno spazio intimo, lo spazio dei sogni, dei giochi, delle riflessioni, a

volte anche del proibito. Non dobbiamo avere l'ossessione della quantità: il tempo scolastico deve essere un esempio di quel tempo di qualità sul quale si insiste da anni, un tempo che riassume in sé, in (relativamente) poche ore (ricordiamo che i ragazzi passano molto tempo a scuola) una profondità che forse non è dato incontrare altrove.

C'è un altro tema fondamentale che riguarda l'invasione degli spazi privati dei ragazzi e delle famiglie ed è quello che concerne i gruppi WhatsApp che gli insegnanti attivano. Utili per lo scambio di materiale, questi gruppi diventano pericolosi se mal gestiti; abbiamo visto per esempio insegnanti assegnare compiti "sul gruppo" il sabato pomeriggio o addirittura la domenica all'ora di pranzo. A parte il fatto che si tratta di avere quel minimo di buonsenso e di capacità di programmazione che porti a capire che i compiti vanno assegnati a scuola, il senso di mancanza di rispetto per l'intimità familiare è qui molto forte da parte dei ragazzi e dei loro genitori. Ma c'è anche di più: in questo caso la scuola non sa limitarsi, non sa cioè organizzare i propri tempi, ovvero non sa fare esattamente quello che chiede ai ragazzi (dovete organizzare la settimana per svolgere i compiti; non dovete fare in modo che i vostri impegni interferiscano con la scuola); è uno di quegli esempi di incoerenza adulta che indeboliscono il messaggio educativo.

Ma possiamo parlare anche del rispetto della privacy all'interno della scuola, che non è e non deve mai essere una istituzione totale così come l'ha definita Goffman. Per il sociologo infatti l'istituzione totale non si caratterizza soltanto come quello spazio nel quale una persona è internata per 24 ore al giorno ma anche come un tipo di istituzione che, pur limitata nel tempo, va ad interessare nel suo arco temporale tutte le dimensioni esistenziali delle persone che vi abitano: pensiamo ai bagni, pensiamo agli spogliatoi, pensiamo ai corridoi, pensiamo a tutti quegli spazi del disimpegno che sono fondamentali per

ogni essere umano che nella scuola devono essere garantiti ai ragazzi anche correndo qualche rischio. La nostra scuola permette ai ragazzi di chiudersi a chiave nei bagni? È una domanda prima di tutto educativa e pedagogica.

Abbiamo assistito qualche mese fa alla scena di un ragazzino che di ritorno dalla scuola affermava di essere arrabbiato con l'insegnante di italiano per il tema che egli gli aveva assegnato per il giorno successivo. La traccia era: "Racconta una bugia che hai detto ai tuoi genitori"; il commento del ragazzo era stato: "Se ho detto una bugia ai miei genitori ti pare che la vada a raccontare a un insegnante?".

Anche questa è una invasione della sfera privata dei ragazzi: come possiamo pensare che un bambino o un adolescente ci spalanchi i propri mondi intimi e le proprie dimensioni emotive solo per svolgere un compito? Se si vuole lavorare sul tema della bugia sarebbe molto meglio proporre un testo letterario o poetico nel quale il protagonista mente e poi chiedere ai ragazzi le loro reazioni e i loro commenti, in modo da fornire loro un materiale proiettivo sul quale eventualmente far giocare le proprie emozioni rimanendo protetti dallo sguardo adulto e da quello dei compagni.

Uno sguardo che è sempre percepito come scrutatore e indagatore, come nella citazione di Eraclito. Ci è mai capitato di avere una piccola macchia sulla camicia e di girare per la città pensando che tutti stiano guardando noi e ci stiamo giudicando? Un ragazzino di tredici anni con i brufoli vive lo stesso imbarazzo per sei ore al giorno; se poi è in DAD e il suo volto è fissato sullo schermo, egli sarà convinto che tutti i compagni di classe lo stanno guardando e lo stanno prendendo in giro. La scuola prevede spazi e tempi di esibizione (l'ora di educazione motoria, le attività teatrali, l'interrogazione alla lavagna) ma è all'interno di questi momenti che occorre la massima attenzione da parte dell'insegnante per

far sì che il ragazzo sia sereno rispetto alla sua immagine di sé e sia protetto rispetto alla sua eventuale vergogna di mostrarsi.

La scuola ha i suoi spazi e i suoi tempi. Non sono da riempire come se fossero scatoloni per un trasloco; al loro interno sono da prevedere spazi di privacy e di intimità; e non è

proprio il caso che una scuola già così piena si espanda troppo anche all'esterno. Pensare alla scuola quando si è a casa è bello e utile, ma come si pensa alla fidanzata o al fidanzato quando ella/egli non è presente, ovvero con quel nostalgico amore che è permesso solo dal vuoto della distanza.

CONOSCERE LA NOSTRA SCUOLA

Sulla scuola l'onda del 1968

Reginaldo Palermo



Il 1968 è stato un anno di svolta non solo per la scuola ma per tutta la società italiana. Molto, moltissimo si è scritto su quella fase, ed è ormai impossibile aggiungere altro di nuovo. Possiamo solo limitarci a ricordare qualche passaggio importante.

Incominciando con dire, per esempio, che in realtà – almeno in alcune Università italiane – il '68 iniziò nel 1967. Le prime proteste studentesche risalgono infatti all'autunno di quell'anno, quando a Torino, il 27 novembre, venne occupato Palazzo Campana che all'epoca era sede delle Facoltà umanistiche. Fra i leader del Movimento c'era anche Luigi Bobbio, figlio del filosofo Norberto.

Il '67 d'altronde è un anno importante anche per un'altra ragione: nel mese di maggio era stato pubblicato *Lettera ad una professoressa*, il libro scritto insieme a Don Milani dai suoi ragazzi della Scuola di Barbiana.

Erano fermenti importanti che facevano comprendere che nella scuola l'aria stava cambiando, gli studenti rivendicavano spazi di dibattito e di democrazia, l'"autorità acca-

demica" veniva messa in discussione.

La lezione cattedratica viene considerata superata e poco produttiva, nelle Università nascono gruppi di studio autogestiti o guidati da docenti "democratici" vicini, ideologicamente e politicamente, al Movimento studentesco.

La primavera del '68 segna un momento di passaggio decisivo: le idee e le istanze del "maggio francese" si diffondono in tutta Europa e ovviamente arrivano anche in Italia. Il movimento dilaga e si sviluppa in modo spesso incontrollato. Quello universitario è straordinariamente attivo alla Statale di Milano, a Roma, a Torino, a Trento, dove era nata da poco la prima Facoltà di Sociologia.

Per restare ai temi più strettamente scolastici, le rivendicazioni del Movimento studentesco erano legate soprattutto alla necessità di "democratizzare" l'accesso all'università e, per quanto riguarda la scuola superiore, a cambiare radicalmente il vecchio esame di maturità che, all'epoca, era ancora fortemente selettivo e rappresentava uno scoglio molto impegnativo (il programma d'esame riguardava tutte le materie e prevedeva anche "riferimenti" agli anni di corso precedenti).

Nel febbraio del 1969 arriva però l'attesissimo decreto legge "promesso" agli studenti dal ministro della Pubblica Istruzione Fiorentino Sullo: era il decreto n. 9 che modificava radicalmente l'esame di maturità che già da subito sarebbe diventato un "colloquio" su due sole materie scelte fra quattro definite

dal Ministero stesso; una materia veniva scelta dallo studente e una dalla commissione che sarebbe stato comunque formata da esterni, ad eccezione di un commissario interno. Le nuove norme avrebbero dovuto avere una validità sperimentale di soli due anni, ma la legge 15 aprile 1971, n. 146 ne prorogò l'applicazione *“sino all'entrata in vigore della legge di riforma della scuola secondaria”*. E fu così che di fatto l'esame volu-

to dal Ministro Sullo rimase pressoché intatto per almeno un trentennio.

A dicembre del 1969 (secondo Governo Rumor, ministro Ferrari Aggradi) arriva la seconda importante *“riforma”* che consente a tutti diplomati di un corso quinquennale l'accesso a qualsiasi facoltà universitaria (in precedenza solo il liceo classico dava questa opportunità).

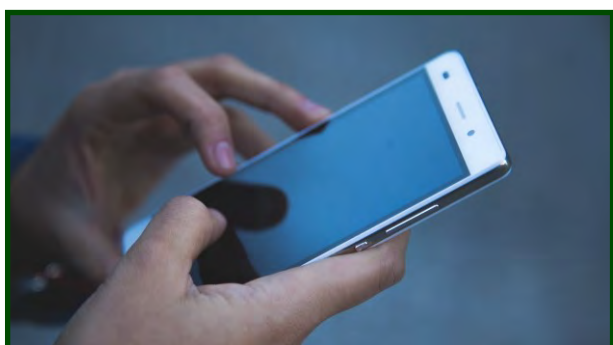
L'onda del '68 lasciava il suo segno.

STRUMENTI PER IL MESTIERE

Insegnare con le TIC

Donato De Silvestri

Il testo del prof. De Silvestri ci è pervenuto poco prima che uscisse la circolare del Ministro Valditara sull'uso dei cellulari durante le attività scolastiche. Le riflessioni svolte conservano a nostro avviso piena validità rispetto a un tema che merita di essere considerato al di fuori di schematismi rigidi (cellulare sì - cellulare no) che hanno poco senso anche alla luce di quanto la stessa circolare del Ministro non poteva non contenere, ossia l'esplicito rimando alle decisioni che riguardo all'utilizzo o meno di smartphone e altri dispositivi elettronici sono rimesse all'autonomia delle istituzioni scolastiche e dei singoli docenti (NdR)



Cominciamo dallo smartphone

Il 19 dicembre 2022 è uscita una circolare ministeriale su *Indicazioni sull'utilizzo dei telefoni cellulari e analoghi dispositivi elettronici in classe*. Confesso che, pur non volendo polemizzare, l'oggetto mi ha fatto pensare alle nostalgiche espressioni di chi parlando di video-registrazione cita le cassette VHS, o...analoghi dispositivi. Del resto la CM fa riferimento alla direttiva del ministro Fioroni del 2007, quando ancora non si usavano gli smartphone, la quale richiama la necessità che *“nei regolamenti di istituto siano previste adeguate sanzioni secondo il criterio di proporzionalità, ivi compresa quella del ritiro temporaneo del telefono*

cellulare durante le ore di lezione, in caso di uso scorretto dello stesso”. Vorrei precisare che non intendo giocare sulle parole: gli smartphone, presupponendo che il ministro intenda riferirsi ad essi, sono a tutti gli effetti dei computer, connessi ad Internet e, conseguentemente, gli analoghi dispositivi sono i tablet e i notebook.

Vorremmo veramente vietarne l'uso in classe?

La CM cita anche la relazione finale dell'indagine conoscitiva della 7a Commissione Permanente del Senato della Repubblica *“sull'impatto del digitale sugli studenti, con particolare riferimento ai processi di apprendimento”*, che andrebbe riletta in riferimento a ciò che **effettivamente sostiene la scienza**, ossia che l'abuso e l'uso scorretto dei suddetti dispositivi possono avere conseguenze negative e talora nefaste. Nessuno però penserebbe di vietare la circolazione automobilistica per evitare gli incidenti stradali o di proibire di mangiare a scuola per combattere l'obesità.

Del resto lo stesso ministro lo afferma chiaramente: *“È viceversa consentito l'utilizzo di*

tali dispositivi in classe, quali strumenti compensativi di cui alla normativa vigente, nonché, in conformità al Regolamento d'istituto, con il consenso del docente, per finalità inclusive, didattiche e formative, anche nel quadro del Piano Nazionale Scuola Digitale e degli obiettivi della c.d. "cittadinanza digitale" di cui all'art. 5 L. 25 agosto 2019, n. 92".

Ebbene, io penso che per inquadrare correttamente la questione, potremmo riferirci ad un decalogo proposto nel 2018 dalla ministra Fedeli. Rivediamolo assieme.

1. Ogni novità comporta cambiamenti. Ogni cambiamento deve servire per migliorare l'apprendimento e il benessere delle studentesse e degli studenti e più in generale dell'intera comunità scolastica.

Quindi partiamo dall'idea che i cambiamenti e le innovazioni tecnologiche non vadano temuti. È sbagliato chiudersi tra le rassicuranti mura della tradizione. La nostra scuola per troppo tempo ha considerato la tecnologia qualcosa di pericoloso, inadatto, capace di minare la tradizione letteraria e la classicità comunemente considerate l'essenza stessa del sapere e della cultura. Quando ero alle elementari era già in uso la penna biro, ma venivamo costretti a scrivere con pennini e calamai, probabilmente perché la diabolica tecnologia della sfera poteva costituire una minaccia per la calligrafia. Ho poi vissuto in prima persona l'assurdo ostracismo nei confronti della calcolatrice e da giovane insegnante mi dovevo portare a scuola il registratore a cassette perché non rientrava tra le dotazioni disponibili. Non parliamo poi di innovazioni "bizzarre" come la lavagna luminosa, per il cui acquisto ho sacrificato uno dei miei primi stipendi. Una cosa è certa: il primo pensiero della scuola di fronte alla tecnologia è sempre stato come custodirla e come regolamentarne l'uso. Nulla di nuovo sotto il sole dunque.

2. I cambiamenti non vanno rifiutati, ma compresi e utilizzati per il raggiungimento dei

propri scopi. Bisogna insegnare a usare bene e integrare nella didattica quotidiana i dispositivi, anche attraverso una loro regolamentazione. Proibire l'uso dei dispositivi a scuola non è la soluzione. A questo proposito ogni scuola adotta una Politica di Uso Accettabile (PUA) delle tecnologie digitali.

Ecco una diversa prospettiva. L'uso inappropriato dello smartphone può essere pericoloso e a volte proprio deleterio, ma la soluzione non è vietarlo, bensì educarne un uso corretto. È questo il senso di tutta la tecnologia. Con un martello Michelangelo ha realizzato capolavori ineguagliabili, ma con quello stesso martello altri non saprebbero che pestarsi un dito. Si potrebbe poi discutere l'idea di adottare una PUA ed io trovo un po' stretto anche quell'"accettabile": mi piacerebbe di più adatto, corretto, produttivo, creativo... utile.

3. La scuola promuove le condizioni strutturali per l'uso delle tecnologie digitali. Fornisce, per quanto possibile, i necessari servizi e l'indispensabile connettività, favorendo un uso responsabile dei dispositivi personali (BYOD). Le tecnologie digitali sono uno dei modi per sostenere il rinnovamento della scuola.

Bring Your Own Device (BYOD), in italiano "porta il tuo dispositivo", è un'espressione universalmente riconosciuta in ambito aziendale, che promuove l'utilizzo positivo delle risorse tecnologiche personali anche sul posto di lavoro.

Analogamente il BYOD era stato previsto dal Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), il documento di indirizzo del Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca "per il lancio di una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana e per un nuovo posizionamento del suo sistema educativo nell'era digitale".

L'obiettivo sarebbe quello di sopperire alla cronica carenza di dotazioni tecnologiche delle scuole con l'integrazione di dispositivi elettronici personali degli studenti e degli

insegnanti (smartphone, tablet e PC portatili).

4. La scuola accoglie e promuove lo sviluppo del digitale nella didattica. La presenza delle tecnologie digitali costituisce una sfida e un'opportunità per la didattica e per la cultura scolastica. Dirigenti e insegnanti attivi in questi campi sono il motore dell'innovazione. Occorre coinvolgere l'intera comunità scolastica anche attraverso la formazione e lo sviluppo professionale.

5. I dispositivi devono essere un mezzo, non un fine. È la didattica che guida l'uso competente e responsabile dei dispositivi. Non basta sviluppare le abilità tecniche, ma occorre sostenere lo sviluppo di una capacità critica e creativa.

Senza un coinvolgimento attivo della comunità scolastica non è possibile alcun cambiamento. La scuola non si cambia e non si è mai cambiata a suon di decreti: bisogna che gli operatori scolastici siano convinti della bontà del cambiamento. Ciò mette in luce il nodo più significativo che ha sempre caratterizzato la resistenza della scuola nei confronti della tecnologia: la necessità di una formazione ampia, di qualità e sostenuta nel tempo. Non serve a nulla sostituire le lavagne con LIM o schermi interattivi se poi l'uso che se ne fa è molto simile a quello che avveniva con gessi e cancellini. Quando agli inizi degli anni '80 spiegavamo l'uso didattico che si poteva fare dei primi computer, avevo ideato un personaggio: il Compumaro, un animale che era mezzo computer e mezzo somaro, perché, raccontavo, il computer altro non è che un somaro, o un soprammobile inutile, senza un software adeguato e senza la capacità di farne un uso produttivo e consapevole.

6. L'uso dei dispositivi promuove l'autonomia delle studentesse e degli studenti. È in atto una graduale transizione verso situazioni di apprendimento che valorizzano lo spirito d'iniziativa e la responsabilità di studentesse e gli studenti. Bisogna sostenere un approccio

consapevole al digitale nonché la capacità d'uso critico delle fonti di informazione, anche in vista di un apprendimento lungo tutto l'arco della vita.

Seymour Papert, che, dopo aver lavorato con Jean Piaget a Ginevra, ha lungamente operato al MIT, fondando un laboratorio di Intelligenza Artificiale con Marvin Minsky, noto altresì come esponente di spicco del Costruttivismo e del pensiero computazionale, nonché ideatore del robot/linguaggio Logo, era solito dire: lasciamo che siano i bambini a programmare i computer e non viceversa. Ciò indica appunto la necessità che gli studenti, fin da piccoli, diventino protagonisti di un uso consapevole della tecnologia, imparino ad addomesticarla, ne conoscano i rischi ed il potenziale, ne facciano un uso finalizzato a favorirne l'autonomia, a scuola come nella vita. Mi chiedo: in quante scuole si fa una seria, puntuale ed esaustiva formazione alla conoscenza e all'uso dello smartphone? Il faidate ed il passaparola di una generazione che non trova per ovvi motivi anagrafici un supporto nei genitori può portare ad altro che un uso sregolato, spesso qualunquistico e talora molto pericoloso dell'oggetto potenzialmente così straordinario che si ritrovano in tasca?

7. Il digitale nella didattica è una scelta: sta ai docenti introdurla e condurla in classe. L'uso dei dispositivi in aula, siano essi analogici o digitali, è promosso dai docenti, nei modi e nei tempi che ritengono più opportuni.

8. Il digitale trasforma gli ambienti di apprendimento. Le possibilità di apprendere sono ampliate, sia per la frequentazione di ambienti digitali e condivisi, sia per l'accesso alle informazioni, e grazie alla connessione continua con la classe. Occorre regolamentare le modalità e i tempi dell'uso e del non uso, anche per imparare a riconoscere e a mantenere separate le dimensioni del privato e del pubblico.

Lo smartphone può essere una preziosa risorsa per la didattica nell'ottica della DDI (Didattica Digitale Integrata), così come affer-

mato nelle Linee guida di cui al DM n. 39 del 2020. Io, nelle mie lezioni all'università, ad esempio, ne faccio un ampio uso anche in sede di verifica formativa. Gli studenti accedono con i loro dispositivi, in larga misura smartphone, ai questionari che metto a disposizione sulla piattaforma web e in tempo reale analizziamo le loro risposte. Loro si autovalutano ed io posso regolare la mia progettazione in base alle loro risposte. Una cosa simile non è neanche lontanamente possibile con carta e penna. E questo non è che uno dei tantissimi esempi di arricchimento e potenziamento della didattica possibile grazie al BYOD.

Allora no alla regolamentazione? Nulla di più sbagliato. **È indispensabile condividere regole e stili in ogni momento dell'attività didattica.** Ma un'autorità esterna non può sostituirsi alla guida dei docenti nella gestione dell'aula, alla loro capacità di promuovere competenza, al loro compito di far acquisire consapevolezza ed autonomia, all'opportunità di gestire assieme ai loro alunni il setting educativo e ogni possibile dotazione strumentale.

9. Rafforzare la comunità scolastica e l'alleanza educativa con le famiglie. È necessario che l'alleanza educativa tra scuola e famiglia si estenda alle questioni relative all'uso dei dispositivi personali. Le tecnologie digitali devono essere funzionali a questa collabora-

zione. Lo scopo condiviso è promuovere la crescita di cittadini autonomi e responsabili.

10. Educare alla cittadinanza digitale è un dovere per la scuola. Formare i futuri cittadini della società della conoscenza significa educare alla partecipazione responsabile, all'uso critico delle tecnologie, alla consapevolezza e alla costruzione delle proprie competenze in un mondo sempre più connesso.

Credo che questi due ultimi punti del decalogo qui rivisitato non abbiano bisogno di ulteriori commenti. Stiamo parlando di qualcosa che coinvolge l'intero contesto relazionale e la comunicazione in un mondo in cui non si può prescindere dal bisogno di un'alleanza educativa e di un patto di corresponsabilità che superi l'indifferenza, il formalismo, il far finta. Le TIC possono piacerci o meno, ma fanno indubbiamente parte di un contesto pervasivo ed irrinunciabile in cui gli studenti sono immersi e in cui devono imparare a vivere e crescere. La scuola non può rimanere qualcos'altro. Deve anche in questo caso accettare la sfida e sono proprio convinto che i nostri docenti la possano vincere se adeguatamente supportati da una dirigenza e da una politica illuminate.

Niente divieti assoluti, dunque per favore, ma usiamo questo nuovo martello per realizzare capolavori di intelligenza e di bellezza e non per schiacciarci le dita.

Sulle tracce della PAROLA

“La Parola e i racconti” è un libro-antologia con sedici brevi storie affidate a sedici scrittrici tra le più significative dell’attuale panorama letterario italiano. Non a caso donne, invitate a confrontare la personale scrittura con la **Scrittura** scegliendo una parabola del Vangelo. L’iniziativa editoriale è del mensile femminile de L’Osservatore Romano “Donne Chiesa Mondo” e del suo Comitato di direzione costituito da Rita Pinci, Ritanna Armeni, Carola Susani. Non un commento alle parabole che sono riportate nel testo originale all’inizio di ogni racconto e di cui all’interno della storia non si fa esplicito riferimento: le brevi storie appartengono e scaturiscono dalla forza ideativa e narrativa di ciascuna scrittrice e vivono di vita propria con nomi, circostanze e luoghi. Sono varie e avvincenti trame con un inizio e una fine conseguente: senza alcuna esegesi né enfasi interpretativa del testo sacro, le sedici narrazioni traspaiono ispirate e tese a dare ragione della Parola del Vangelo.

Difficile scegliere tra i sedici racconti che si leggono indipendentemente l’uno dall’altro; curiosità può esservi nel privilegiare la parabola introduttiva quasi a sfidare l’autrice: cosa mai si inventerà, per esempio, **Annarita Armeni** intorno al brano di Luca 15,8-10 La moneta perduta? Si racconta di Matilde, *maestra a guerra appena finita e per otto anni confinata sui monti irpini in una scuola elementare frequentata da figlie di povera gente*. Un’educatrice con la passione per il suo compito e capace di sognare un futuro di riscatto per le sue alunne. È la maestra che porta tutta la sua classe all’esame di ammis-

sione alla scuola media e che non si rassegna ad abbandonare Anna, la sola esclusa dalla prosecuzione degli studi per volontà di un padre-padrone. Una moneta da non perdere e da far fruttare nella festa di un agognato e meritato guadagno.

Belle le mini storie di **Maria Pia Veladiano** e di **Alessandra Sarchi**. La vicentina Veladiano si misura con *Il chicco di grano* che solo se muore produce molto frutto: due figlie distolte di mala voglia dal loro quotidiano di confortevoli abitudini, per il tempo necessario ad accompagnare la nonna giunta alla fine dei suoi giorni. Ripagate al ritorno a casa da insperate fioriture di chicchi sotterrati in un vaso sul balcone. **Alessandra Sarchi** con *L’amico importuno* racconta l’insistenza di una straniera madre di due bambine che non si arrende e vince il rifiuto di Laura, ostinata nel difendere il suo che alla fine condivide con l’importuna concorrente nei suoi poveri affari.

I racconti tratteggiano paesaggi diversi e distanti, profili e intrecci esistenziali con efficacia tanto più potente in quanto ottenuti e concentrati in poche pagine. C’è tutto il valore delle altre 13 scrittrici che ci limitiamo a nominare: **Ubah Cristina Ali Farah**, **Viola Ardone**, **Camilla Baresani**, **Maria Grazia Calandrone**, **Emanuela Canepa**, **Antonella Cilento**, **Cinzia Leone**, **Tea Ramo**, **Evelina Santangelo**, **Igiaba Scego**, **Elena Stancanelli**, **Carola Susani**, **Nadia Terranova**.

Illustrati da Cinzia Leone, i racconti sono una originale tessitura narrativa sull’ordito delle Parabole. A fine lettura un solo grande racconto.

E ti vengo a cercare

«Era arrivata alla torre con la stanchezza di chi andata scalza fino alla fine del mondo, e invece erano settantacinque passi dalla casa principale e si era messa gli scarponcini più comodi della scarpiera di Marietta. Settantacinque: Luisa li aveva contati, ch  coi metri non era mai stata abile a occhio, con numeri in generale si sentiva addosso una disabilit  congenita, era irritante, ogni volta, constatarsi inerme di fronte a domande che le persone ritenevano innocuo porre. Da ragazza, dopo le manifestazioni, se i compagni di partito le chiedevano quanta gente c'era in piazza, sentiva bruciare la propria impotenza, si sentiva paraplegica davanti a una scala senza ascensore. «Non lo so, non so contare» avrebbe risposto volentieri, non senza sopprimere la rabbia. Invece, in campagna, anche i numeri erano semplici: sette case in tutta la contrada, tre uliveti, gli ettari ognuno sapeva i suoi. Marietta i propri li aveva scritti in un quaderno messo a riposo nel primo cassetto della cucina: numeri facili da leggere, facili da trovare, facili da dichiarare alla burocrazia. Facile tutto, in quella casa. Anche chiamare torre una casupola. Che torre non era, tre piani a restringere che la sua amica aveva voluto sistemare per forza nella solitudine scontrata degli ultimi anni. Una torre disabitata con due studi e due stanze da letto, due bagni, una cucina, una mansarda: una dimostrazione dell'abilit  di Marietta a creare luoghi nobili e a non farsene nulla, ma tenerli perfetti e invidiabili, anche se invisibili.

Dieci anni prima, in uno dei momenti di rabbiosa intransigenza che le venivano contro il mondo, Marietta aveva annunciato che si sarebbe trasferita in campagna e Luisa non le aveva creduto. Invece la scelta di starsene da sola a Contrada degli Incroci non era pi  stata messa in discussione. Marietta aveva preso cani, gatti, per un periodo anche galline e conigli e, a parte Luisa, non invitava nessuno. Mai. Neppure a Natale o Capodanno, per non parlare dell'estate, quando le altre sei famiglie della contrada erano un fiorire di visite di parenti, amici, qualche subaffitto, qualche prestito. Marietta, al telefono, era malcontenta: tutte queste macchine mi rovinano il bosco, quando passano di qui alzano un polverone che non t'immagini. «Perch  non ti fai una pavimentazione, scusa!» la rimproverava Luisa, e insisteva: «Che ci vuole, un pezzo d'anno, un altro pezzo l'anno dopo, e ti asfalti la strada davanti». Niente. Marietta stava zitta, ammortizzava il colpo, e poi difendeva le sue lamentele, il diritto a rivendicarsele tutte: un anno il comune non le dava il permesso, un altro aveva dovuto rifare la cappa del camino, un altro ancora il giardiniere aveva raddoppiato i prezzi. Per la strada non c'erano mai soldi, per le lamentele c'era sempre agosto. Ci sono persone costituite dai loro sbuffi come altre dal colore dei capelli, e Luisa a un certo punto aveva capito che se avesse insistito a toglierli poi si sarebbe dovuta far carico di quel buco, di quel nulla che sarebbe rimasto alle giornate della sua amica. Del resto, se a quarant'anni, bella e

capricciosa come una ventenne, decidi di vivere senza il mondo intorno, a qualcos'altro dovrai pure attaccarti.

Ora, davanti alla torre, l'assenza era un'altra, concreta e mostruosa. Davanti a Luisa si era aperto uno spazio ghiacciato il suo corpo si riassumeva nel mondo con rabbia, non c'era niente, nelle parole che usano di solito per raccontare il lutto, che la placasse. Quand'  che il nostro cervello capisce che qualcuno che hai amato non c'  pi ? Il giorno in cui la vicina le aveva telefonato per dirle che aveva trovato Marietta morta dentro casa, Luisa aveva ascoltato la notizia senza riuscire fino in fondo a darla per reale. Adesso mi dir  che poi si   alzata ed era tutto uno scherzo. Oppure: adesso mi richiamer  per comunicarmi che si   svegliata in ospedale. Oppure ancora: adesso vado l  e la trovo, in piedi in cucina, o davanti alla porta su strada, con il gatto bianco e il gatto pezzato acciambellati vicini, e lei con il prendisole a fiori blu che le mostra quelle gambe bellissime di cui non si   mai curata. Era andata al funerale per accertarsi che Marietta avesse davvero deciso di andarsene, e con lo stesso fondo nero nei pensieri al cimitero a toccare il marmo.

Poi, quando aveva capito che era morta davvero, aveva ricevuto un'altra telefonata: il notaio la avvisava che Marietta aveva lasciato a lei la casa di Contrada degli Incroci. E le era venuto da ridere e incollerirsi insieme, come uno schiaffo in faccia visto che il massimo che si era potuto permettere era un affitto lungo in prima periferia, e tra loro c'era stato sempre quel dislivello, prima a far finta che la differenza sociale tra loro non esistesse, dopo a scherzarsi su, infine a tornare all'indifferenza perch  pure le verit  pi  inossidabili a un certo punto invecchiano. E loro stavano invecchiando sopra una stratificazione di strane allegrie: i viaggi insieme, le vite diverse, le lunghe separazioni e le focosissime telefonate per raccontarsi tutto, anche quando per Luisa le giornate continuavano a vorticare in citt  e per Marietta si erano increspate sulle nascite degli animali e la potatura degli ulivi. All'universit , quando si erano conosciute, allo stesso corso monografico intitolato "Morte e rinascita delle lingue", erano le due persone meno adatte a fare amicizia fra loro, e non solo perch  Luisa era figlia di un meccanico e Marietta di un'aristocratica che non temeva il ridicolo di sentirsi tale, ma perch  a parte la linguistica niente le univa, non amavano gli stessi film n  gli stessi libri, non avevano le stesse idee su nulla, dal femminismo alla famiglia, allo studio ai progetti per il futuro. [...]

da: *La PAROLA e i racconti. 16 scrittrici leggono le parabole dei vangeli*, Libreria Editrice Vaticana, 2022, pagg. 207-210



Lettera (Corrispondenza)

Gianni Gasparini



Stavolta, in questo *zibaldino* mensile che ci richiama alla mente parole poliedriche, parliamo della lettera come espressione della corrispondenza interpersonale. Come sappiamo, la lettera è stata sin dalle società antiche uno strumento molto importante nella comunicazione, trovando talvolta suggello in scritti divenuti opere di letteratura. Pensiamo alle Epistole di Paolo di Tarso, elemento portante del Nuovo Testamento; o alle Lettere a Lucilio di Seneca, il grande filosofo che visse a cavallo tra mondo romano e inizi del cristianesimo.

Tra altri tipi di scritti di carattere letterario, la lettera si distingue per il suo carattere di immediatezza e concretezza nel rivolgersi a un destinatario preciso e per il coinvolgimento strettamente personale ed emotivo che comporta, a cui fa riscontro poi un tratto di segretezza o almeno di riservatezza. La lettera ha normalmente un destinatario preciso (nel caso delle lettere di san Paolo si tratta invece di comunità ben localizzate e individuate), al

quale si dicono cose che non si direbbero ad altri. Un caso emblematico è al riguardo la corrispondenza tra due innamorati o presunti tali. Ma vi sono altri casi significativi, come quello di lettere che rivelano un segreto, delle lettere-testamento che fanno conoscere le ultime volontà di una persona.

In questi anni in cui la lettera sembra uno strumento in via di estinzione vale la pena di ricordare la grande rilevanza che essa ha avuto nei secoli, e in modo particolare da quando esiste un servizio postale universale: dall'Ottocento esso ha permesso, grazie alla geniale invenzione del francobollo, di assicurare il recapito delle lettere in tutti i luoghi di un paese, di un continente, del mondo.

A proposito di letteratura amorosa-erotica, un caso assolutamente singolare è quello di un romanzo scritto dal noto autore israeliano David Grossman nel 1998, appena prima del collasso della corrispondenza epistolare a vantaggio dell'e-mail.

Ora, in *Che tu sia per me il coltello* (tr.it. Feltrinelli 1999) Grossman riesce a costruire in modo magistrale una fiction interamente basata sull'impegno dei due protagonisti, un uomo e una donna di Gerusalemme che non si conoscono, a comunicare esclusivamente per lettera, per molti mesi, senza mai incontrarsi di persona, sostituendo in qualche modo la corrispondenza epistolare all'incontro dei corpi.

Le lettere sembrano oggi residui anacronistici di un mondo passato, soppiantati da forme

diverse e ormai dominanti, a partire dall'e-mail per continuare con gli sms e i WhatsApp e tutti le forme di comunicazione dei social. Per quanto mi riguarda personalmente, nel corso di un anno mi capiterà forse di ricevere tre o quattro lettere soltanto, da parte di persone anziane che non usano il computer: ma vorrei dire come è bello trovare nella propria casella (dal momento che ancora esistono delle caselle nelle case e in altri luoghi della città) una busta chiusa che racchiude la lettera e che già anticipa la grafia a mano che troverò all'interno, quando un amico mi manda magari i suoi auguri per il nuovo Anno o mi ringrazia di un piccolo pensiero che ho avuto per lui. E aggiungo: come mi mancano le lettere che mi inviavano alcuni altri amici molto anziani che sono mancati negli ultimissimi anni, e di cui ancor prima di aprire la busta indovinavo la provenienza.

È vero, l'e-mail può supplire all'estinzione della lettera in senso stretto, ma solo in parte e con importanti differenze. Nella posta elettronica manca l'oggettualità concreta della missiva con il suo tragitto materiale dal luogo di partenza a quello di arrivo, manca la ritualità connessa alla sigillatura della lettera in una busta da affrancare e spedire; manca quella testimonianza della mano e della mente e del cuore dell'altro che la sua scrittura personale e irripetibile da altri testimonia; e non viene altrettanto tutelata la segretezza del contenuto della lettera, molto più esposto agli estranei nell'e-mail. Soprattutto, l'istantaneità della trasmissione comprime for-

temente la dimensione legata alla durata necessaria al viaggio della lettera cartacea, al tempo di attesa tra mittente e destinatario, e reciprocamente.

Qui emerge un problema fondamentale a cui allude la lettera e che in qualche modo viene esasperato dall'e-mail: la risposta al mittente, dal momento che ogni lettera è una muta, implicita richiesta di risposta rivolta dal mittente al destinatario. Nelle comunicazioni per e-mail è la stessa velocità di trasmissione a rendere tendenzialmente effimera l'esistenza di una comunicazione di tipo epistolare: è ben noto, ci sono persone (molte?) che non rispondono alle e-mail, anche quando sono personali e si configurano nel contenuto come vere e proprie lettere che si distinguono da una massa di altre comunicazioni veicolate dalla posta elettronica.

Più di un secolo fa, il più grande poeta europeo, Rainer Maria Rilke, rimase in dubbio se rispondere a un giovane sconosciuto che gli aveva scritto per chiedere un parere sulle proprie liriche: alla fine Rilke rispose, e della sua generosità siamo stati tutti premiati. Ne nacquero infatti le *Lettere a un giovane poeta* del 1905 (Adelphi 1980), uno dei documenti di poetica più alti e straordinari del Novecento, che ancora oggi ci parla.

Credo sia un esempio e forse anche uno stimolo a rispondere alle e-mail che riceviamo, a non trascurare quei frammenti preziosi della nostra posta elettronica che hanno il carattere di vere lettere e che sollecitano la nostra attenzione e la nostra risposta personale.

Gli impegni di gennaio

- **Conclusione modifica del CCNI sulla mobilità**

Nei primi giorni del nuovo anno sarà necessario portare a conclusione l'attività negoziale relativa all'aggiornamento del CCNI sulla mobilità, resa necessaria dalle modifiche del quadro normativo nel frattempo intervenute in materia di vincoli alla mobilità del personale docente. Nel caso in cui non si riuscisse a concludere con un'intesa la contrattazione, il Ministero potrebbe procedere con atto unilaterale e con la relativa Ordinanza.

NB: Il 20 dicembre scorso, dopo il ricorso del Ministero contro la condanna per **comportamento antisindacale** emessa a luglio nei suoi confronti dal giudice del lavoro, si è giunti a una **conciliazione tra le parti** ricorrenti e l'Amministrazione: i ricorrenti (FLC CGIL e UIL Scuola) hanno ritirato la loro denuncia, così come il Ministero ha ritirato il proprio ricorso, determinando pertanto **l'estinzione del contenzioso**.

Anche per fare chiarezza riguardo ad alcuni commenti su questa vicenda pubblicati da riviste on line, ricordiamo che la condanna era stata motivata con il mancato coinvolgimento delle altre sigle nel negoziato, circostanza che il Ministero non aveva smentito perché non presente né rappresentato all'udienza in tribunale. **Non costituiva invece motivo di annullamento del contratto il fatto che fosse stato sottoscritto da una sola sigla sindacale:** in tal senso si era espressa in modo esplicito la stessa sentenza del 9 luglio.

Si può presumere che l'Amministrazione, se si fosse proceduto all'esame del suo ricorso, avrebbe potuto facilmente dimostrare, documenti alla mano, l'infondatezza dell'accusa di mancato coinvolgimento delle altre sigle sindacali nella trattativa e rovesciare quindi l'esito del primo giudizio. L'intervenuta conciliazione ha rimosso alla radice il problema, estinguendo nel suo complesso il contenzioso.

- **Applicazione di disposizioni contenute nella Legge di Bilancio**

Riguardo alle disposizioni contenute nella Legge di Bilancio, approvata in via definitiva il 29 dicembre e il cui testo – come sempre corposo e complesso – sarà oggetto di tutti i necessari approfondimenti, si rende indispensabile in modo particolare attivare momenti di confronto con l'Amministrazione sulle modalità di gestione delle norme riguardanti la riapertura dei termini per la presentazione delle domande di pensione “opzione donna” e la cosiddetta “pensione anticipata flessibile”.

- **Prosecuzione del negoziato per il rinnovo del CCNL**

All'ARAN continua in questo mese la trattativa sul rinnovo contrattuale per il triennio 2019/2021. Da contrattare il completamento della parte economica, definendo le modalità di utilizzazione dei 300 milioni stanziati con la

legge di bilancio 2022, oltre al residuo 5% delle risorse generali precauzionalmente non utilizzato per le anticipazioni già erogate e dei 100 milioni stanziati per il 2022 dal DL "Aiuti quater". Sulla parte normativa, ancora da concludere la sezione relativa ai nuovi ordinamenti professionali del personale ATA, mentre restano da affrontare, pressoché completamente, gli aspetti relativi agli istituti comuni alle varie sezioni (scuola, università, ricerca, AFAM), le relazioni sindacali, la sezione relativa ai docenti, le sanzioni disciplinari.

- **Eventuali novità introdotte dal decreto "mille proroghe"**

Non è al momento ancora disponibile il testo definitivo del decreto, che dovrebbe fra l'altro contenere il rinvio al 2023 del concorso per docenti di religione cattolica, mentre non è stata accolta la richiesta di prorogare l'applicazione delle norme che prevedono vincoli alla mobilità del personale docente.

Aggiornamenti in tempo reale e più dettagliate informazioni sulle iniziative eventualmente promosse dalle strutture territoriali sono disponibili sul nostro sito e in particolare nella pagina degli "Appuntamenti"

...dalla copertina

e la riflessione. Per chiedersi anzitutto se e quanto quel carcere, ancor più perché si tratta di un carcere minorile, risponda a ciò che la nostra Costituzione pone esplicitamente come finalità di una pena detentiva, stabilendo che questa, oltre a non poter consistere in *“trattamenti contrari al senso di umanità”*, debba sempre *“tendere alla rieducazione del condannato”*.

So bene sarò tacciata di “buonismo”, un rischio che di questi tempi è ancor più difficile evitare: ma non riesco a credere che l’interesse della collettività, e il comprensibile desiderio di sentirsi protetti, come singoli e come comunità, possa essere soddisfatto dalla semplice reclusione di chi delinque. E quando a farlo sono giovani e giovanissimi, diventa ancor più importante che l’azione di recupero sia chiaramente e visibilmente la prima finalità che si persegue quando si arriva a sancirne la detenzione. Mi rendo conto che il mio approccio potrebbe risultare un po’ controtendenza, in tempi nei quali la “meritocrazia”, spesso usata come chiave di lettura anche delle dinamiche sociali, può indurre a considerare la condizione di povertà e disagio come una colpa: me ne rendo conto e proprio per questo lo considero ancor più necessario.

Serve allora, prima di tutto, interrogarsi su ciò che sta alla radice di comportamenti che non riguardano soltanto – cito ancora don Claudio Burgio – i contesti socio-familiari di maggior disagio, ma investono trasversalmente tutti gli strati sociali, segno di un’emergenza educativa globale che, come tale, richiede di essere considerata se si vuole affrontarla in modo efficace.

È di tutta evidenza quanto sia cruciale, su questi temi, il ruolo della scuola, la valenza strategica che assume come pilastro del vivere civile in una società che può generare benessere diffuso, e condiviso, solo in presenza di solidi legami di unità e coesione. Se è vero che serve investire di più in istruzione e formazione, è ancor più vero che vi sono ambiti nei quali si impone un’urgenza di attenzione e di intervento, ed è lo stesso PNRR a dirci come e dove indirizzare prioritariamente le risorse disponibili. Poiché queste note prendono spunto dalla vicenda del Beccaria, mi piace ricordare che anche in luoghi di disagio estremo come le carceri “la scuola c’è”, come testimoniato in [uno dei dodici filmati](#) che accompagnarono, nel 2019, i nostri approfondimenti mensili dell’Agenda.

Serve investire, ma serve soprattutto avere ben chiaro un modello di scuola, che non può essere mai avulso da una visione della persona e della società definita dai valori che la orientano. È stato questo il focus della riflessione condotta nella nostra Assemblea Nazionale dell’ottobre scorso a Palermo, alla quale facevo riferimento nelle mie note introduttive del mese di novembre e di cui l’ultimo numero della nostra rivista “Scuola e Formazione” riporta ampiamente i contenuti e la sintesi raccolta nel [“Manifesto per una scuola che unisce”](#).

L’accoglienza è il primo punto del decalogo che descrive il tipo di scuola per il quale continueremo a stare in campo nell’anno appena cominciato. Nel 2023, come sappiamo, ricorre il centenario della nascita di don Milani, evento al quale abbiamo voluto dedicare la nostra

Agenda e l'intera annata di questi appuntamenti mensili. Siamo coinvolti, come CISL Scuola, anche nel comitato – presieduto da Rosy Bindi – che curerà le celebrazioni di questo importante anniversario. La scuola di Barbiana, per quanto modello unico e in qualche modo “inarrivabile”, resta l'esempio più alto di quanto possa valere la capacità di coniugare serietà di impegno e accoglienza, connotati entrambi irrinunciabili di una scuola che unisce, la sola – a mio avviso – capace di aggredire alla radice le cause di un disagio i cui effetti è poi sempre molto difficile curare.

Non sappiamo se anche gli ultimi dei ragazzi evasi dal Beccaria, come già avvenuto per alcuni di loro, torneranno prima o poi al loro stato di reclusi: più di questo, deve importarci anzitutto che le condizioni di quel carcere siano davvero rispondenti alle finalità di cui parla l'art. 27 della Costituzione. Ma soprattutto, di fare in modo che la scuola possa contribuire in modo decisivo alla realizzazione di un sogno: che di istituzioni come il carcere minorile non si abbia più necessità.

Doverosa postilla

Altre vicende drammatiche si impongono alla nostra attenzione in questi giorni e esigono da parte di tutti un impegno che vorremmo vedere, nel nuovo anno, più stringente e fattivo sul piano internazionale, perché vi si ponga fine il più presto possibile. Penso all'invasione sanguinosa dell'Ucraina, in corso da quasi un anno, e alla repressione brutale scatenata in Iran contro la domanda di libertà reclamata con particolare coraggio dalle donne, di cui molte giovanissime; e sono ancora le donne, in Afghanistan, a patire odiose discriminazioni, vedendosi negare l'accesso ai gradi più alti dell'istruzione. Per noi, gente di scuola, quest'ultima rappresenta una privazione intollerabile, che al tempo stesso dovrebbe rendere ancor più evidente a tutti il valore del nostro lavoro.

I nostri autori

Paolo Acanfora, docente di Storia contemporanea all'Università La Sapienza di Roma.

Donato De Silvestri, professore a contratto di Progettazione e documentazione del lavoro socio-educativo presso l'Università di Verona. Ha pubblicato: *Didattica. Essere buoni docenti oggi*, Tecnodid 2020.

Gi(ov)anni Gasparini, sociologo e scrittore. È autore di scritti di sociologia, poesia, critica letteraria, teatro, spiritualità, natura.

Raffaele Mantegazza, pedagogista, educatore, saggista e narratore. Docente universitario. Uno dei suoi ultimi libri: *La scuola dopo il coronavirus*, Castelvechi 2020.

Reginaldo Palermo, già maestro e dirigente scolastico, giornalista pubblicista, ha collaborato con riviste di pedagogia e didattica. Attualmente è vicedirettore di *La Tecnica della Scuola*.

Emidio Pichelan, insegnante e sindacalista della Cisl. Formatore del Centro Studi Cisl. Ha fatto parte del CdA del Cede e del Cedefop a Berlino.

Leonarda Tola, studi classici. È stata insegnante e dirigente scolastico, è giornalista pubblicista. Collabora da tempo con la nostra rivista *Scuola e Formazione*.

IN PRIMA PERSONA, AL PLURALE

PROFILI DI UNA SCUOLA CHE CAMBIA



CISL SCUOLA NAZIONALE

Via Angelo Bargoni n. 8
00153 Roma

Tel.: 06588111-Fax: 065881713
mail: cisl.scuola@cisl.it

Scrivici, se vuoi,
al seguente indirizzo:

redazione.scuola@cisl.it

www.cislscuola.it