Organo della FNISM

fondata nel 1901 da

Periodico trimestrale con supplemento - Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in Abbonamento Postale 70% - DCB - Roma. Abbonamento e iscrizione alla FNISM su C.C.B. Unicredit - Iban IT 35 Y 02008 05198 000401020572 intestato a FNISM - Federazione Nazionale Insegnanti

**EDITORIALE** 

#### **SOMMARIO**

Maestri Indimenticabili Mario Lodi e Marcello Cini

3-5

Tecnologie e inclusione Domenico Milito

6

Giuseppe Verdi Alessandro Casavola

8

Educazione e Parità Claudio De Luca

10

Roma, 19 luglio 1943 Anna Maria Casavola

12

Tre domande a...

14

Esami di Stato Rita Paucera

16

Il piacere di leggere Elisabetta Bolondi

17

Schiave due volte

20

Toponomastica Femminile 2013

24-28

47° Rapporto CENSIS

29

# DI NUOVO, SI RIPARTE

In un breve volgere di tempo, la scuola riparte nella cornice di un nuovo governo, con un nuovo ministro, con un nuovo programma o meglio -temiamocon nuove parole d'ordine.

Un nuovo ministro o, per essere esatti, una nuova ministra, se vogliamo seguire le sollecitazioni dell'Accademia dei Lincei a utilizzare le desinenze di cui la nostra lingua dispone per indicare il genere maschile e femminile, anche se magari corriamo il rischio di passare per guerriglieri di una pericolosa dittatura del genere in un ambiente come la scuola dove le donne ci sono da sempre. sono tante, ma impera un maschile presunto neutro linquisticamente inesistente.

La nuova ministra è giovane e con un curriculum universitario degno del massimo rispetto e per di più la scuola l'ha frequentata anche come madre di due figli che sono stati uno alla scuola statale e l'altro a quella privata, involontario omaggio a un sistema paritario del quale oggi la ministra si dichiara sostenitrice ma sul quale avremmo qualcosa da eccepire, visto che la scuola gestita da privati con criteri di efficienza necessari per competere sul mercato si affianca a una scuola pubblica gestita dallo Stato con impronta burocratica e orizzonti asfittici.

Le prime uscite della ministra. come del resto quelle del capo di governo, hanno dato grande rilievo ai temi dell'educazione e della scuola ma più che programmi abbiamo sentito alcune affermazioni che non è possibile non condividere e parecchie parole d'ordine.

Primo fra tutti è stato rilanciato il tema della sicurezza e ci sembra doveroso preoccuparci che bambini e ragazzi che affidia-



SSN: 0012-9496

mo alla scuola siano al sicuro da crolli di tetti o di pavimenti, non debbano trascorrere tante ore in ambienti degradati e degradanti. Ma questa è una condizione necessaria e non sufficiente per una scuola che funzioni davvero. L'operazione "edilizia" ha prospettato un piano pluriennale che interventi in 10.000 prevede scuole con procedure semplificate e il completamento dell'anagrafe dell'edilizia scolastica. Sono provvedimenti che favoriranno il rilancio di qualche settore dei lavori pubblici, qualche star dell'architettura potrà imprimere il suo marchio su qualche edificio. Un intervento necessario ma che dovrà avere la giusta calibratura, poiché si tratta di strutturare ambienti che devono essere funzionali all'apprendimento e alla relazione educativa più che rispondere a canoni estetici o scimmiottare esempi di Paesi Iontani anni luce dalla nostra realtà e dalle nostre esperienze.

Altre "parole d'ordine" che abbiamo sentito rinviano a nodi complicati e annosi dell'intero sistema scolastico. Così per l'ormai nauseante questione della *meritocrazia*. Chi potrebbe opporsi?

Chi potrebbe difendere come patrimonio culturale nazionale il clientelismo e il familismo che sostituiscono la valorizzazione del merito e continuano a regolamentare l'accesso dei giovani al mondo delle professioni? Ma l'ideologia meritocratica, se non è supportata da investimenti nel sistema dell'istruzione che permettano di superare le diseguaglianze sociali e di ammortizzarne gli effetti per permettere a tutti di sviluppare le proprie potenzialità, finisce con il consolidare un sistema di ingiustizie. Ed è necessario mantenere la scuola al di fuori dei valori della competizione e del marcato se vogliamo continuare a sperare che un mondo migliore è possibile.

È stata anche richiamata la questione docenti, dalla formazione iniziale (si prospetta una nuova tornata di TFA tirocinio formativo attivo, cui dovrebbe seguire l'inserimento del tirocinio nei nuovi percorsi di laurea/abilitazione), al reclutamento (sono ancora aperti problemi di assorbimento del precariato), alla formazione in servizio cui sono affidati lo sviluppo e la manutenzione della professionalità dei docenti, con le ipotesi di un nuovo status giuridico e di un'articolazione delle prestazioni in quella che impropriamente viene definita come "carriera".

Troviamo poi il tema della valutazione e l'impegno ad estendere e rafforzare l'applicazione delle prove INVALSI, altro nervo scoperto su cui si succedono interventi pesanti che stanno incidendo negativamente sulla didattica, spostando l'attenzione dallo sviluppo delle potenzialità individuali degli studenti al raggiungimento di buoni risultati spendibili nella comparazione internazionale. Inoltre si ritiene lecito poter valutare senza aver ridefinito il profilo dell'intervento educativo, le finalità da raggiungere ai vari livelli in termini di prestazioni essenziali e infine senza considerare le modalità e le condizioni della sua realizzazione, che ad oggi influenzano fortemente ciò che si valuta.

Molta carne al fuoco e sicuramente le prospettive si chiariranno col progredire delle scelte anche economiche che verranno fatte. Ma c'è anche una questione di metodo e per ora si ha la sensazione che si continui a quardare alla scuola dall'esterno, prescindendo dalla sua realtà, senza interrogare l'esperienza di questi decenni, senza voler comprendere e far emergere ciò che le ha permesso di mantenersi a galla in questi anni nonostante i tagli sul piano delle risorse finanziarie e professionali che hanno avuto un carattere distruttivo, il cui effetto perverso continua a farsi sentire.

Se davvero si vuole andare oltre, pensare la scuola in una prospetti-

va nuova che permetta di affrontare in maniera sistemica le diverse facce del problema e uscire da una logica emergenziale, bisogna ripartire dalla qualità dei processi formativi e dall'adequatezza del sistema formativo a un contesto sociale, economico e culturale che in questi anni è profondamente mutato, verificare l'efficacia dell'azione educativa, la sua capacità di trasmettere cultura e di sviluppare quelle attitudini alla cittadinanza cui ci richiama l'Europa. Bisogna riflette sulle condizioni che favoriscono questi percorsi e soprattutto occuparsene a partire dall'interno della pratica quotidiana, guardare la scuola iuxta propria principia, per dirla con Bernardino Telesio.

In ambienti vicini alla politica, ma vicini anche alla scuola, si sente un'altra parola d'ordine, un pò strisciante ma molto presente: poiché c'è una conclamata difficoltà a dare risposte ai problemi della scuola a livello nazionale, lasciamo più spazio ai livelli territoriali, guardiamo alle esperienze e alle pratiche di cambiamento attivate dalle scuole.

Del resto, prima di lasciare il suo incarico, la ministra Carrozza stava preparando una grande consultazione on line sui temi della scuola. Pur con tutte le riserve sul metodo scelto che, sull'onda di una moda corrente, trasforma il dialogo in consultazione e la riflessione in un vocio privo di spessore, riteniamo che la strada da seguire sia proprio questa: porsi in posizione di ascolto e di dialogo. Ma questo è il primo passaggio per ricontrattare il mandato sociale affidato alla scuola pubblica e su questo passaggio esercitare la mediazione politica.

## OLEGGI DIFFONDI ABBONATI



### PER DARE PIÙ FORZA ALL'ASSOCIAZIONISMO DEGLI INSEGNANTI

Via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma ccb "BANCA DI ROMA" Intestato a Fnism-Federazione Nazionale Insegnanti IBAN: IT 77 E 03002 03294 000400200573

Abbonamento ordinario € 25,00 - Abbonamento sostenitore € 50,00

# Maestri indimenticabili Mario Lodi: una vita per la scuola

È morto all'età di 92 anni Mario Lodi, maestro e pedagogista, scrittore e convinto sostenitore della scuola pubblica. La sua appassionata attività di maestro è iniziata negli anni immediatamente successivi alla seconda guerra mondiale quando, per un verso, c'era la difficoltà di ricostruire l'Italia dalle macerie del conflitto e riavviarne l'economia ma per altro verso c'era la sfida ancora più difficile a ricostruire un'Italia nuova e diversa, un'Italia che aveva riconquistato la libertà e la democrazia. La scuola era sentita come il volano attraverso il quale i valori della Costituzione repubblicana potevano trasformarsi in visione della vita e dare corpo a relazioni sociali. Lo stesso Mario Lodi ricordava come nel '48 si ritrovò come maestro elementare «mandato allo sbaraglio in una scuola ancora verticistica e autoritaria, con nel cuore e nella mente i valori della libertà, della democrazia e della partecipazione che dovevano essere alla base della nuova società da costruire» (Il Paese sbagliato, 1970)

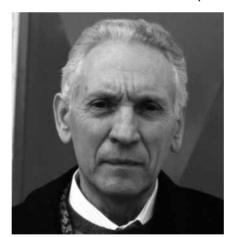
La scuola come luogo di un impegno culturale e civile nel contatto quotidiano con i bambini, ma con un progetto di costruzione di una società nuova e più giusta.

L'impegno di Lodi si è affiancato alla vita quotidiana nella scuola, all'osservazione partecipe della realtà dei bambini con il loro modo di percepire la realtà e con il rispetto per la cultura di cui erano essi stessi i primi portatori, la riflessione nell'ambito della didattica e della metodologia, la pubblicazione di libri di narrativa, alcuni dei quali scritti insieme ai suoi alunni, come 'Bandiera', 'Cipì', 'C'è speranza se questo accade al Vho'. A ciò si è aggiunto un impegno associativo proseguito fino agli untimi mesi della sua vita attraverso l'Associazione culturale Casa delle Arti e del Gioco con l'obiettivo di costruire un centro studi e ricerche sui problemi dell'età evolutiva, sui processi di sviluppo della conoscenza e della cultura del bambino, con relativa produzione di documentazione bibliografica, iconografica, audiovisiva, multimediale.

## In ricordo del Maestro Mario Lodi di Italo Bassotto\*

Quando qualcuno se ne va, si dice sempre, lascia un vuoto tra coloro che in vita lo hanno amato ed apprezzato. Nel mio caso, soprattutto per l'affetto che mi legava al Maestro di Piadena, il fatto che, in una mattina primaverile di marzo, egli abbia lasciato la sua Casa delle Arti e del Gioco da lui voluta e costruita nella amata cascina di Drizzona per andare in cielo, ha rappresentato una normale evoluzione delle "cose della vita". Il mio rapporto con lui non cambia ora che non c'è più, perché è rimasto lo stesso rapporto fra "maestri", che nacque al Vho (frazione di Piadena con una piccola scuola elementare) in un nebbioso giorno di ottobre del 1967: Da una settimana avevo "preso servizio" come "maestro di ruolo" a Canneto sull'Oglio: tre chilometri dal Vho, ma io in provincia di Mantova e lui in provincia di Cremona: avevo diciannove anni ed ero impreparato a tutto, per quel che riguarda il lavoro di maestro...Mi ricordo che mia madre mi telefonò in collegio a Milano, dove vivevo grazie al pre-salario (bisognava fare tutti gli esami dell'anno accademico e

riportare una media del 29 su 30, per averlo!) dicendo che c'era una raccomandata per me dal Provveditorato e che si trattava del posto di lavoro: figuratevi l'emozione, io figlio di un bracciante, che diventavo maestro! Nonostante le considerazioni contrarie dei miei amici studenti pre-



si il primo treno e tornai (l'Università poteva aspettare, il lavoro no!). Non avevo neanche la patente, perché a Milano non serviva e mio padre i soldi per l'automobile manco li sognava, perciò cominciai a percorrere in motorino i dieci Km che mi separavano da casa a scuola; piovviginava spesso, ma a questo v'era rimedio, non trovavo risposte, invece, alle domande che mi ponevo circa la

mia attività di maestro: i bambini (23 scalmanati di seconda elementare) volevano soprattutto giocare, appena usciva un po' di tiepido sole autunnale mi chiedevano di portarli fuori, in cortile o a spasso sulle rive fiorite delle rogge, nelle cui acque nitide e trasparenti giocavamo a riconoscere i pesci e le erbe palustri. Qualche volta scrivevamo, anche, o facevamo "ricerche" sugli insetti o gli uccellini che avevamo osservato durante i nostri giri, ma i quaderni dei bambini restavano penosamente scarni e sentivo montare i mugugni dei genitori, ed anche delle maestre delle altre due seconde: i primo non osavano intervenire sulla didattica, ma si lamentavano perché i loro figli andavano a casa coi grembiulini sempre sporchi di erba o di fango (chi era sto quel genio che aveva obbligato gli scolari di Canneto a portare grembiulini bianchi?); le colleghe maestre mi facevano capire che i loro scolaretti erano invidiosi dei miei e, quindi, si mostravano irrequieti e particolarmente indisciplinati in classe. Mi ricordai allora di un libro che avevo letto in preparazione al concorso "C'è speranza se questo accade al Vho" di un certo Mario Lodi, maestro a Piadina, nel quale si raccontavano giornate di scuola assai simili alle mie, che, invece di suscitare malumori e incomprensioni, generavano "speranza... Fu una decisione immediata, non telefonai neppure, ma presi il mio motorino e andai alla scuola del Vho per incontrarlo. Quando arrivai stava lavorando con i suoi scolari (fra l'altro un gruppo misto di bambini di classi diverse) alla stampa del giornalino della scuola: ci salutammo, gli dissi chi ero e che cosa volevo, mi sorrise mi chiese di stare lì con loro a lavorare al limografo, che era lo strumento di allora per produrre il giornale dei bambini. Vi si leggevano articoli che raccontavano di una uscita sulle rive del fiume alla ricerca di erbe profumate, c'era una lettera al Sindaco di Piadena per richiedere una migliore manutenzione dei giardini pubblici, nonché la sistemazione di giochi ed arredi per i bambini (un gruppo aveva disegnato una piccola fontana, con dentro i pesciolini rossi e chiedeva che venisse installata nel giardino della scuola); verso le quattro finimmo la stampa. I bambini entusiasti salutarono e, avviandosi verso casa, vociarono:" Domani continuiamo. vero maestro?"

Gli raccontai dei miei problemi, mi ascoltò in silenzio, talvolta annuendo, talaltra sorridendo; mi spiegò che era normale succedessero queste incomprensioni: i genitori ed i colleghi mi stavano mettendo alla prova, altro che esame di concorso... questo era il vero esame! Mi richiamò alla responsabilità civile dei maestri, dicendo che avevamo la responsabilità di insegnare ai bambini il senso di appartenere ad una comunità sociale, ma anche il diritto ad essere se stessi, cioè: gioco, fantasia e curiosità. Gli dissi che mi sembravano le stesse parole di un altro mio grande maestro: Don Milani, la cui Lettera a una professoressa avevo presentato come testo di didattica all'esame di concorso. "Hai un bel coraggio", mi disse e mi invitò a partecipare agli incontri del Movimento di cooperazione educativa ed alle attività della Biblioteca popolare di Piadina. Per sette anni (tanto durò la mia azione di maestro nelal scuola elementare) ebbi una costante frequentazione del Maestro e partecipai con alcuni lavori dei miei scolari alla redazione di alcuni dei Libretti della Biblioteca del Lavoro, da lui diretta e che pubblicò negli anni settanta un centinaio di volumetti, che documentavano i percorsi didattici compiuti dai bambini con i loro maestri secondo le linee guida della pedagogia popolare di Freinet riletta e adattata al contesto italiano del secondo dopoquerra dal MCE.

Furono anni assai ricchi di esperienze e di riflessioni in campo professionale, poi, come spesso accade nella vita, le nostra strade si divisero; ma in me rimase sempre lo spirito di quegli incontri e di quei dialoghi, sia da professore di Liceo, sia poi da Direttore didatti e da Ispettore Scolastico...

Naturalmente trovavo tracce del suo magistero in giro per le scuole italiane: era andato in pensione. ma continuava il suo lavoro di formazione dei maestri con il metodo dei laboratori (non era uomo di conferenze!) sia di impianto scientifico che artistico e ludico e, come sempre, leggevo i suoi interventi sulle riviste didattiche, ma soprattutto sul Giornale dei bambini dove erano riportate le iniziative della Casa delle Arti e del Gioco realizzata in una cascina di Drizzona dopo che ebbe abbandonato l'insegnamento attivo.

Con lui condivisi, da Direttore Didattico, la sua battaglia per una "televisione diversa".

Finchè un mattina di giugno del 2000 lo rincontrai al Ministero a Roma: entrambi chiamati dall'allora Ministro De Mauro, suo grande amico e coautore di diversi testi sui rapporti dei bambini con la lingua italiana ed il dialetto, a far parte della Commissione Nazionale per il Riordino dei Cicli. Aveva sempre la medesima semplicità di gesto e di parola, così come non era affatto scemata la sua sensibilità per il valore sociale e democratico della cultura e del

rispetto dell'infanzia. Tentai di riprendere con lui un dialogo che per troppi anni era rimasto sepolto dalle distanze della vita, ma l'esperienza di quella commissione durò troppo poco: ai primi di marzo del 2001 il ministro fu costretto alle dimissioni e con lui svanirono le residue speranze di una riforma del ciclo primario incisiva e significativa al punto tale che persino l'attuale Ministro della pl sta riprendendo la riflessione intorno alla riduzione al 18mo anno della frequenza all'intero ciclo scolare nel nostro Paese. Il maestro Lodi tornò, come sempre silenzioso ed umile, a lavorare con i suoi bambini e collaboratori nella cascina di Drizzona. Ebbi rare occasione di andarlo a trovare, causa il mio girovagare per le scuole italiane nel tentativo di diffondere, con gli altri, anche i suoi principi pedagogici; ma, a testimonianza della grandezza del suo messaggio, fui colpito dal ritrovamento di cartoline con riproduzioni di artisti del novecento rivisitati dai bambini della sua Casa delle Arti in una scuola elementare di Modica di Ragusa. Ne chiesi ragione alle maestre ed al Direttore Didattico (pardon, Dirigente Scolastico!): mi dissero che erano la testimonianza di una amicizia nata negli anni '80 dopo che il Maestro tenne un laboratorio sull'Arte dei Bambini per gli insegnanti dei tre Circoli Didattici di Modica; nonostante la lontananza ed il tempo trascorso, i suoi bambini di Drizzona continuavano a scrivere ai loro amici di Modica su cartoline che riproducevano i loro lavori di interpretazione ed analisi dei prodotti figurativi dei grandi artisti del secolo scorso, sotto la guida del Maestro Lodi e dei suoi collaboratori.

Per questo, per me, Mario Lodi non morirà mai: mi ha lasciato una ricchezza umana e professionale profondissima, capace di alimentare per sempre i miei sogni e le mie speranze intorno ai valori dell'educazione e dell'infanzia.

\* Dirigente Tecnico MIUR

# Maestri indimenticabili Marcello Cini, uno scienziato "scomodo"

di Marisa Caccia e Liliana Zappi\*

È passato oltre un anno dalla scomparsa di Marcello Cini (ottobre 2012), scomparsa che ha destato grande rimpianto nel mondo della cultura, in particolare in quello scientifico. Ha anche colpito profondamente noi della Fnism torinese, associazione di cui era socio onorario. E' sempre vivo in tutti noi il rimpianto di non averlo più come collaboratore pronto e disponibile a partecipare alle nostre iniziative per la scuola e a dare un contributo significativo in appoggio alle posizioni laiche e democratiche della nostra Federazione.

Per noi due, socie della Fnism e insegnanti di scienze in un liceo torinese,la figura di Marcello è stata, oltre che di grande aiuto, un valido punto di riferimento culturale nell'interpretazione critica del mondo contemporaneo.

L'impegno di ricordare Marcello Cini non è un compito facile data la complessità del suo percorso come professore, come uomo di scienza e fisico militante, come intellettuale raffinato in continua ricerca e come cittadino impegnato anche politicamente.

Cercheremo, comunque, di mettere in evidenza, in queste poche righe, gli aspetti più significativi della sua eccezionale personalità, soffermandoci in particolare su quelli relativi al rapporto scienza - ambiente - società, non tralasciando, però, l'importanza che ha avuto nella sua vita l'esperienza di partigiano e di comunista non ortodosso (già nel 1956 critica l'invasione sovietica in Ungheria e nel 1970, radiato dal PCI, contribuisce a fondare II Manifesto) ed il suo impegno nella difesa dei diritti umani (nel 1967 membro del tribunale Russel visita il Vietnam durante la guerra e ne testimonia le atrocità belliche). La sua carriera universitaria inizia nel 1956, a soli 33 anni, con la cattedra di Fisica all'Università di Catania; nel 1957 Edoardo Amaldi lo chiama all'Università La Sapienza di Roma alla cattedra di Fisica teorica e in un secondo tempo, a riconoscimento della validità delle sue ricerche di meccanica quantistica, alla cattedra di Teorie quantistiche.

Marcello ama scrivere, far conoscere il suo pensiero e le sue posizioni critiche sulle nuove questioni che vengono alla ribalta nella società moderna e nel mondo della ricerca.

Dagli anni '70 accompagna il campo dei suoi interessi di docente e ricercatore con studi sulla storia e filosofia della scienza e sulla loro influenza nell'organizzazione della società, studi che lo portano a prendere posizioni innovative e scomode.

Nel 1976, insieme ad altri autori, pubblica "L'ape e l'architetto", testo in cui si parla, per la prima volta in Italia, della non neutralità della scienza e della particolare responsabilità degli scienziati sia come ricercatori sia come cittadini:

argomenti sempre di grande attualità che suscitano vivaci dibattiti nel mondo contemporaneo.

Tra i molti testi da lui pubblicati ne vogliamo citare due particolarmente formativi, specialmente per gli insegnanti: "Dialoghi di un cattivo maestro" (2001) (Premio Nonino 2004) e "Il supermarket di Prometeo" (2006). Da questi scritti gli insegnanti possono trarre validi argomenti e concetti innovativi, che se utilizzati a scuola con gli allievi, permettono di attualizzare il loro insegnamento:

- sì all' approccio sistemico: è indispensabile un approccio sistemico alle discipline scientifiche per costruire una nuova cultura della complessità consapevole dei limiti della conoscenza e della responsabilità degli scienziati e dei cittadini nei confronti della società:

- no alla mercificazione della conoscenza: è indispensabile una scienza non subordinata alle priorità del mercato che muta in merce la conoscenza. Ridurla a merce deve essere non solo proibito, ma anche moralmente condannato: "la vita non si brevetta" potrebbe diventare un comandamento, l'undicesimo? ...

Negli ultimi anni Cini si sofferma



soprattutto sui problemi dell'attuale capitalismo e della consequente mercificazione della conoscenza e sottolinea l'esigenza di collegare lo sviluppo delle tecnoscienze nei paesi industrializzati ad una autentica democrazia "ecologica" che consideri come bene primario la difesa dell'ambiente e che coinvolga nelle decisioni controverse tutti i cittadini. Marcello, nell'arco della sua vita, è stato anche tra gli ispiratori dell'ambientalismo scientifico e ha collaborato con la Lega Ambiente (di cui è stato Presidente del Consiglio scientifico) in particolare nella lotta contro le centrali nucleari e in difesa della biodiver-

È del 2007 la sua forte presa di posizione in difesa della laicità dello Stato: ne testimonia la lettera da lui scritta al Rettore dell'Università di Roma La Sapienza per chiedere l'annullamento dell'invito a Benedetto XVI a pronunciare la lectio magistralis in occasione dell'inaugurazione del 705esimo anno accademico. La lettera suscita un grande clamore in tutto il Paese tanto da ottenere il declino dell'invito da parte del Papa.

Con queste poche righe speriamo di aver contribuito a mantenere vivo il ricordo di Marcello Cini, un intellettuale innovatore nonchè uomo di scienza, laico e democratico.

Grazie ad un "cattivo maestro" per i suoi "insegnamenti eretici".

\* Sezione FNISM Torino

# Tecnologie e inclusione

Si è svolto a Napoli il 9 novembre il Convegno nazionale Fnism "La didattica multimediale. Nuove metodologie per una scuola moderna". Organizzato dalla sezione di Napoli della Fnism nell'Antisala dei Baroni al Maschio Angioino, il Convegno si è articolato in due sessioni ed è stato accompagnato da una Mostra collettiva di Arti Visive di giovani artisti campani organizzata dalla prof. Margherita Calò nei locali stessi in cui si è svolto il convegno. Riportiamo l'intervento del prof. Domenico Milito relativo all'utilizzo delle tecnologie per l'inclusione degli alunni con bisogni educativi speciali.

## Tecnologie e inclusione degli alunni con BES

#### di Domenico Milito\*

Inquadrare le tecnologie per l'informazione e la comunicazione da un'ottica riguardante le problematiche educative continua a suscitare un particolare interesse per la loro insita caratteristica di veicolare il sapere, rendendolo fruibile attraverso linguaggi, come quello informatico, telematico e multimediale, che connotano le forme e le modalità di comunicazione e di espressione tipiche del nostro tempo.

La riflessione sulle tecnologie in funzione formativa riveste, poi, una particolare importanza se l'asse di interesse si sposta verso gli effetti che il loro uso suscita a livello metacognitivo.

Ancor di più: si dibatte sulle tecnologie per il loro potenziale compensativo e integrativo fruibile da quanti, durante il processo di sviluppo e di formazione, presentano bisogni educativi speciali. Sul versante della Pedagogia e Didattica speciale ricorrente ed essenziale è chiedersi come e quanto le tecnologie possano valere ai fini del successo formativo, avendo come punto di riferimento la persona immersa nel processo di apprendimento e chiamando in causa l'indispensabile sinergia delle dimensioni socio-relazionale, emotivo-motivazionale e cognitivo-intellettiva. Vige un certo ottimismo derivante dal fatto che i nativi digitali sono spinti a manipolare e a utilizzare le tecnologie che ormai costituiscono parte integrante del loro mondo.

Per questo motivo, anche a fronte di bisogni educativi speciali, si è diffusamente portati a sostenere che non mancano la curiosità e la motivazione necessarie per procedere alla graduale padronanza di linguaggi verso i quali si è "nativamente portati".

I linguaggi veicolati dalle tecnologie più sofisticate, in virtù degli effetti speciali che sono in grado di produrre, hanno maggiore presa al confronto con quelli di stam-



po tradizionale e, per tale motivo, sono da considerare aprioristicamente arricchenti rispetto all'armamentario a cui solitamente si ricorre a scuola per accedere alle conoscenze e per effettuarne la rielaborazione.

Questa semplice constatazione permette di ipotizzare l'uso, sem-

pre più scontato, delle tecnologie da parte dei soggetti con BES non solo in funzione compensativa e dispensativa, bensì reputandole come un complesso di opportunità per manifestare se stessi e integrarsi in un contesto laddove il virtuale si traduce in reale.

Fino a tempi alquanto recenti, invece, il ricorso alle tecnologie con scopo didattico veniva considerato come l'eccezione alla regola.

Addirittura l'adozione di strategie compensative per supportare gli alunni con Disturbi Specifici di Apprendimento attraverso le tecnologie finiva col determinare una situazione, di fatto, discriminante: utilizzare un tablet come "protesi" per rendersi operativi poteva anche significare presentarsi agli occhi degli altri come diversi e vivere, di conseguenza, una situazione di increscioso imbarazzo se non di vero e proprio disagio.

Oggi, avvertire fino in fondo la necessità di espandere le competenze informatiche e telematiche alla moltitudine degli allievi significa ribaltare, una volta per tutte, tale ottica discriminatoria, nel senso che bisogna soccorrere invece chi, per un motivo o per l'altro, si attarda a rimanere restìo nell'utilizzazione delle tecnologie.

Tale assunto acquisisce pregnanza di significato sol se si pensa che tra le competenze chiave prefigurate in seno alle politiche formative dell'Unione Europea è annoverata quella riguardante proprio l'alfabetizzazione informatica e telematica.

Ma vi è di più: ancor prima dell'avvio e della definizione del processo di riforma del sistema educativo nazionale d'istruzione e formazione, con i famosi Orientamenti del 1991 si ipotizzava per tutti i piccoli allievi della scuola dell'infanzia un curricolo basato sui sistemi simbolico-culturali all'interno dei quali è ovvio pensare che tanta parte dovessero occupare quelli di natura informatica, telematica e multimediale.

Se si sono venuti a determinare ritardi, punto nevralgico diventa quello del modello organizzativo della scuola, condizionato, tra l'altro, dai livelli qualitativi della professionalità docente.

La chiave di volta dovrebbe essere rappresentata dalla ricerca e dalla sperimentazione che ormai costituiscono i fattori determinanti e vitali della scuola dell'autonomia. Tali profili non possono risultare scollati rispetto alle iniziative di ampio respiro finalizzate alla riqualificazione in servizio del corpo docente.

È bene ricordare che l'Amministrazione scolastica ha mobilitato risorse finanziarie ragguardevoli, promuovendo iniziative rivolte al personale in servizio, riflettenti percorsi di formazione di carattere universitario come i famosi Master e Corsi di perfezionamento sui Disturbi Specifici di Apprendimento (DSA) e su alcune

macro-disabilità, alcuni dei quali ancora in via di espletamento.

Anche i curricoli per l'acquisizione della specializzazione sul sostegno, nonché quelli relativi ai percorsi per l'accesso tanto all'abilitazione all'insegnamento su cattedra comune quanto sul sostegno prefigurano un determinato numero di crediti formativi da acquisire mediante la frequenza degli insegnamenti e/o dei laboratori riguardanti le tecnologie per l'integrazione.

Ma a prescindere da tali opportunità formative, cosiddette iniziali e in servizio, vi è da riflettere su quanto è veramente possibile realizzare con la "ricerca empirica", rendendo protagonisti i docenti impegnati a "risolvere i casi" riguardanti gli allievi reali di cui si fanno carico e ai quali bisogna garantire il successo formativo soprattutto a fronte di bisogni educativi speciali.

Se gli allievi di oggi sono nativi digitali è d'obbligo che chi si prende cura di loro debba condividere gli stessi canali e linguaggi comunicativi ed espressivi, pena il persistere di procedure trasmissive e mnemoniche, certamente non accattivanti per quanti ormai sono abituati a rendersi protago-

nisti nella ricerca di ciò che si vuole "vedere e sapere" e nel manifestare le proprie idee all'insegna della simultaneità e senza barriere di sorta.

Siamo sinceramente convinti che, in linea di principio, valorizzando tali presupposti il successo formativo può arridere a chiunque: non ci sono alunni più bravi e altri meno bravi: tutti sono da considerare capaci di partecipare e di rendersi attivi durante momenti da vivere intensamente nell'ambito di contesti dove vigono i principi dell'empatia, della cooperazione e della condivisione.

Le definizioni di comunità di pratica e di comunità educante assegnate rispettivamente al gruppo classe e all'istituzione scolastica hanno un senso se le conoscenze e i saperi sono veicolati mediante strumenti e apparecchiature alla portata di ognuno.

Il senso della concretezza, della praticità e della fruibilità rende praticabile ogni ipotesi strategica connessa con l'uso delle tecnologie.

Risultano sviati, così, anche i rischi della frammentazione, della ripetitività, dell'esecutività e, peggio, dell'addestramento.

Al contrario, la persona che è chiamata ad utilizzare i prodotti della mente umana, compresi i linguaggi di cui si avvalgono le più sofisticate tecnologie, non soggiace ad alcuna forma di strumentalizzazione, bensì è portata ad emanciparsi gradualmente dal rischio di diventare sottoposta in futuro a forme di accettazione acritica di ciò che viene imposto dall'esterno qualora sia priva dei necessari strumenti di difesa, resi invece possibili dalla padronanza di ciò che caratterizza il nostro presente.

Dunque, il processo di formazione supportato dalle tecnologie va inquadrato nelle sue sfaccettaure riguardanti non solo l'integrazione e l'inclusione degli alunni con bisogni educativi speciali, ma tutti gli aspetti emancipativi della persona soprattutto sui versanti della creatività, della criticità e del senso di responsabilità.



\* Presidente sezione FNISM Cosenza

# 2013, bicentenario della nascita di Giuseppe Verdi

di Alessandro Casavola



Prima che passi altro tempo, vorrei ricordare Giuseppe Verdi su questo giornale che ha raccolto negli anni tante mie riflessioni. Verdi moriva longevo in Milano il 1901 perché era nato a Roncole di Busseto, in provincia di Parma, nel 1813: ecco la ragione del ricordo oggi. Ma io non ho competenze musicali, è bene dirlo subito... vorrei solo parlare della religiosità sua, dischiusasi tardi, mentre Giuseppina Strepponi, che il maestro aveva sposato nel 1859, dopo un decennio di convivenza iniziatasi all'indomani della morte della prima moglie, era invece cattolica, diciamo un po' a modo suo. Verdi, invece, particolare spesso taciuto, era ateo dichiarato. Ma leggo di più in un cenno biografico: era talmente anticlericale da accompagnare la sua compagna fin sulla soglia della chiesa per tornare poi a riprenderla alla fine della funzione. Qualcosa di simile faceva Giovanni Pascoli, che poi negli anni scriverà "Il piccolo Vangelo" e non vorrà togliersi la croce attorno al collo in attesa di un medico al suo capezzale...

Ma dobbiamo dire che Verdi, ad un certo momento, per ragioni probabilmente diverse, volle in incognito sposarsi.... Si sposerà in una chiesetta sperduta nel Trentino...

La nuova condizione lo aiuterà ad accostarsi a sacre or-chestrazioni, nelle quali pensava si potesse spendere qualcosa di diverso che

in passato. All'inizio come studente aveva composto qualche brano organistico sotto la guida dell'organista della chiesa parrocchiale di Busseto. Cose di poco valore. Il mio pensiero potrebbe andare ad un Pater Noster per coro, ad un'Ave Maria per soprano ed archi...ad altre composizioni che adesso non mi è facile ricordare. Ma ce n'è una che non si può dimenticare, che viene ricordata anche nei manuali di storia della letteratura: la messa di Requiem eseguita nel 1874, anno successivo alla morte di Alessandro Manzoni, che Verdi negli ultimi tempi aveva cominciato ad ammirare, arrivando al punto di venerarlo... Nella stesura di questa messa, io penso, ricevette idee da sua moglie, da Giuseppina, che era una cantante, anche se non di eccelse prestazioni.. La messa di Requiem dà molto spazio alle voci, voci di tenori, di soprano alternate o all'unisono. La musica sacra di Verdi come già quella di Rossini è in fondo musica di sce-

Ecco che Giuseppina comincia a farci conoscere i suoi profili che sono diversi... I biografi li lasciano in ombra. Ricordano più che altro che fu una cantante non ineccepibile e tacciono che a Parigi realizzò una scuola di canto prestigiosa... Sapeva dunque intuire quali fossero i talenti! I biografi bacchettoni sottolineano poi i suoi comportamenti giovanili: innamoramenti diversi, due figli avuti non in stato matrimoniale... Ma non dicono che Giuseppina poco più che ventenne dovette caricarsi del peso della famiglia, appunto calcando le scene dell'opera. Se fu, incontrando Verdi, dapprima un'amante discreta... diventerà poi una moglie impareggiabile, una interlocutrice colta, una segretaria diligentissima.

Ma Verdi faticò perché lo lasciassero in pace con la sua donna. Spinto da un temperamento che esplodeva, contrattaccò le riserve dell'ex suocero e le maldicenze che circolavano se non a Milano, certo a Busseto. Sicchè capiamo perché nella Traviata, rappresentata nel 1853, si calò nel perso-

naggio, quello di una ragazza fragile e passionale, Violetta Valery (presente in un romanzo di Dumas...) che non vive una vita corretta se non quando incontra un giovane della cosiddetta buona borghesia. Ma Violetta non può realizzare il suo sogno di redenzione perché allontanata con sdegno dalla famiglia borghese di lui. Violetta non può diventare una rispettabile signora, è una di quelle... Ma Verdi la circonda di pathos, scrive le musiche più commoventi per commentare il declino della sua salute, aggredita dalla tisi... E tentando di coinvolgere il pubblico contro il pregiudizio, rappresentato nella vicenda, dà ordine ai cantanti di osservare al momento dell'andata in scena quali abiti indossino gli spettatori e le spettatrici... perché vuole che ci sia un respingimento del pregiudizio fuori e dentro la scena. La censura non glielo permetterà...

Verdi nella vicenda di Violetta aveva ripensato alla umiliazione di Giuseppina e sua... Sentiamo quanto scrisse all'ex suocero. "In casa mia vive una signora libera, indipendente, amante come me della vita solitaria, con una fortuna che la mette al coperto da ogni bisogno. Né io né lei dobbiamo dare a chicchessia conto delle nostre azioni. Chi sa se ella è o non è mia moglie? Chi sa se ciò è bene o è male? Perché non potrebbe essere un bene? e fosse anche un male, chi ha il diritto di scagliare l'anatema? Bensì io dirò



che a lei in casa mia si deve pari, anzi maggior rispetto, che non si deve a me... e che a nessuno è permesso mancarvi... Che infine ella ne ha tutto il diritto e pel suo contegno e pel suo spirito e pei riguardi speciali a cui non manca verso gli altri..."

Sicchè intonata a questa stima è il contenuto del testamento di lei (morta nel 1897) dove elegge il marito erede universale, ma c'è una frase che non ha stile notarile, è sua: Giuseppina riconoscente gli dice:" Ed ora addio, mio Verdi, come fummo uniti in vita, ricongiunga Dio i nostri spiriti in ciello "

Verdi ebbe tante buone qualità, passionalità a parte insita nel suo temperamento cui ho fatto cenno. Trascrivo da un manale di Storia della musica (Luigi Cocchi, edizione Paravia,1976) "Verdi fu un uomo integerrimo, infinitamente buono, patriota fervente, costante assertore di italianità." Non per nulla il conte di Cavour asseriva che con dieci ambasciatori di italianità come Giuseppe Verdi, l'Italia si sarebbe fatta in

pochi giorni... Rude talvolta, ma sincero, portato ad una musica non accademica, che si faceva se necessario diversa da quella del passato, scrutatore degli stati d'animo che assegnava ai suoi personaggi. Per avere un'idea della notorietà che raggiunse in Europa e fuori Europa, potremmo ricordare la rappresentazione de "La forza del destino" che lo Zar volle fosse lui a dirigere a San Pietroburgo nel 1862 e l'Aida commissionata dal Kedivè in persona nel 1871 e rappresentata al Cairo per la inaugurazione del taglio dell'istmo di Suez.

A questo proposito è noto che gli stessi critici locali andarono in visibilio per i canti dei sacerdoti, in scena, perché sembrò che fossero stati tratti per l'occasione da misteriosi documenti, mentre le danze delle odalische sembrarono eseguite da personale artistico egiziano mentre erano le danzatrici normalmente presenti nel suo cast teatrale!

Mi sia permessa una parentesi a questo proposito: chi sa che con i proventi della sua attività di musicista (per certe opere Verdi fu remuneratissimo) si era messo a fare l'imprenditore agricolo, dando lavoro a centinaia di contadini? Pensiamo alla immensa tenuta di Sant'Agata...

Forse giocò in lui il ricordo della vita di stenti condotta con i suoi familiari in un cascinale Roncole, il suo villaggio natale... Invecchiando Verdi cominciò però a pensare ad altre realtà che non fossero quelle professionali, cosicché la sua religiosità che era stata in qualche modo influenzata dai comportamenti di Giuseppina, che era religiosa anche se senza rigore formale, come si è detto, cominciò a venir fuori... Lascerà scritto nel testamento di volere sotto il cuscino del feretro, lo spartito della sua composizione sacra più riuscita cioè quella della messa di Requiem e la sua bacchetta orchestrale... Il che ci sembra naturale per essere stato per lungo tempo un compositore di grandi capacità... ma quello che ci sorprende e ci commuove è che aggiunse "oltre a queste cose anche un rosario".



## LA SCUOLA S'È DESTA

#### di Antonino Palumbo\*

Le conoscenze tecniche sono certamente strumento di base ma da sole non sono sufficienti. L'insegnante non è solo somma di conoscenze, ma è soprattutto trasmettitore di competenze e di valori e particolarmente di passione operativa.

Essere maestro/professore non abilita a raccontare dei saperi, ma impone di prendere in mano i ragazzi che gli sono stati affidati per aiutarli a crescere, riconoscere e far loro prendere consapevolezza dei talenti e delle potenzialità che possiedono. Nel quadro dei valori civili della solidarietà e della cooperazione per la maturazione intellettiva degli alunni, il maestro/professore diventa figura centrale, quando egli sia motivato ed appassionato ed inoltre quando sappia educare i propri alunni a stare insieme, a lavorare in gruppo per ricevere singoli un comune vantaggio. Ciò comporta un dialogo continuo, evitando di far valere sempre la propria opinione. Bisogna sperare che ciò avvenga? Ci sono certamente dei segnali nuovi: la scuola e l'istruzione in genere tornano ad essere al centro del dibattito politico, specie da parte di politici giovani e innovatori e un moderato ottimismo ha ragione di essere. Solo se la politica saprà modificare lo stato di acquiescenza e di sonnolenza

degli ultimi venti anni nei riguardi dell'istruzione, se saprà rivalutare non solo economicamente il ruolo dell'insegnante, se sarà in grado di richiamare la famiglia alle sue responsabilità. Svolgono infatti un ruolo importante i genitori che però, a differenza di quanto avveniva nel passato, oggi sono sempre pronti a perorare la difesa dei propri figli. Gli si chiede invece senso di responsabilità nell' interesse stesso di questi :un diploma, un attestato, che in un recente passato sembrava qualificare ed elevare il ruolo della famiglia nella società, oggi è anacronistico e futile.

Il sapere effettivo, benefico alla società del nostro tempo, insieme alla tenacia profusa e collaudata dall'esperienza del lavoro, sono indispensabili per non restare fuori dal mondo del lavoro e delle professioni. Un'abilitazione conseguita a scuola con troppe facilitazioni, non giova alla società nelle sue varie ramificazioni; ne prendano atto i genitori per non provocare ai loro figli mortificazioni e bocciature nella ricerca di un lavoro oltre ad un deprecabile stato di sconforto e di depressione.

\*Presidente Onorario Fnism

# Convegno Nazionale Fnism Educazione, antidoto alla violenza

#### di Federica Montanelli

"La casa di Roberta", a Rende, è stata la sede del dibattito svoltosi lo scorso 19 dicembre nel convegno "Educazione all'uguaglianza delle opportunità e prevenzione della violenza sulle donne". L'iniziativa ha chiuso il cerchio di incontri organizzati dalla Fnism in occasione del ventesimo anniversario della sezione di Cosenza, col patrocinio della Provincia di Cosenza, del Comune di Cosenza, della Fondazione Roberta Lanzino e della Toponomastica Femminile.

"L'educazione scolastica- ha dichiarato Domenico Milito, Presidente Fnism di Cosenza – può essere la chiave di volta per spazzare via la tendenza alla violenza sulle donne, quel caleidos copio che riveste forme inusitate". Quelle donne e quegli uomini diversi in genere, ma uguali nei diritti, si "contendono" ancora le stesse possibilità. "Oggi più che mai- ha proseguito Milito- si deve discutere di pari opportunità risalendo a ciò che si può fare in termini educativi." Sugli aspetti giuridici e sui rilievi pedagogici della parità si è, invece, soffermato

Claudio De Luca, Segretario dell'Ordine degli Avvocati di Cosenza: "Vorrei parlare di reciprocità- ha sottolineato- di armonizzazione tra culture altre e di dignità della persona oltre ogni possibile ideologismo. Come specchio di una società più giusta, la suola deve riflettere su cosa fare. come farlo e perché farlo o non farlo". Consapevole di un dolore che non avrà mai fine, Matilde Spadafora Lanzino, madre della giovane Roberta stuprata e uccisa nel luglio 1988, ha ricordato i progetti della Fondazione sposando, a pieni voti, il concorso di Toponomastica Femminile, quest'ultimo nato da una curiosità sulle intitolazioni delle strade: "La storia - ha affermato - ha un debito di riconoscimento nei confronti delle donne che chiedono diritti, non favori. La formazione dovrà, dunque, uscire dall'impasse della violenza". Presenti al convegno anche Sonia Migliuri (Fnism Cosenza), Valdivia Fusco (Zonta Club di Cosenza), Rita Ambrosino (Gruppo nazionale Toponomastica femminile), Manfredo Piazza, Assessore al Welfare del Comune di Cosenza e Gigliola Corduas, Nazionale Presidente

"Cambiare le cose è il senso della nostra volontà di migliorare la vita sociale- ha sottolineato quest'ultima- e non dimentichiamo che la scuola è il luogo in cui si diventa donne e uomini e il nostro impegno di in segnanti è di essere accanto ai giovani per aiutarli a sviluppare tutte le loro potenzialità e magari essere adulti migliori di noi". Si parte, dunque, dalla storia di una studentessa. Roberta Lanzino, divenuta un'eroina, il cui destino assomiglia a quello di tante altre donne "felici, coi riccioli al vento" prima di piegarsi per colpa di un assassino. Che cosa possiamo fare? Ripartire dalla scuola.





# Aspetti giuridici e rilievi pedagogici della parità

#### di Claudio De Luca\*

La lettura degli articoli 2 e 3 della Costituzione impone una radicale riflessione sui concetti di partecipazione e di democrazia che non si fondi su criteri omologanti, che rifugga da modelli unitari, totalizzanti, dogmatici, autarchici e si apra alle differenze, all'armonizzazione fra culture altre, ad un rapporto persona/mondo dove la persona ha una propria dignità ontologica in quanto tale, oltre ogni possibile ideologismo civile o religioso, vocazione sessuale, gusti personali.

Optando per questa visione non regolamentare ma culturale del concetto di parità che vivifica la lettura costituzionale, conferendole maggiore autorevolezza e autenticità, l'art. 3, a mio avviso, consegna al cittadino e non alla Repubblica il compito di rimuovere gli ostacoli alla libertà, all'uguaglianza, al pieno sviluppo della persona umana e alla partecipazione di tutti, nessuno escluso, alla vita del Paese. In tal modo, il testo di questo articolo disvela uno spazio pedagogico intersoggettivo che si concretizza nelle forme della mediazione culturale

e linguistica e che impegna ad un atteggiamento culturale fondato su una cittadinanza non solo attiva ma anche e soprattutto aperta e solidale.

Questo approccio teorico e teoretico consente di qualificare l'art. 3 della Costituzione come luogo di incontro fra sapere giuridico e sapere pedagogico, dove le tappe del progresso sociale tracciate nel testo del medesimo articolo, con la conseguente creazione di nuovi spazi comunitari di cittadinanza, si rivelano anche e soprattutto come tappa irrinunciabile nel difficile cammino verso il diventare

se stessi, armonizzando intenzionalità educativa ed evento, concreta occasione emancipativa per la persona umana che in tal modo e solo in tal modo realizza la propria libertà come indefettibile condizione umanizzante.

In tal modo se è vero che la pedagogia ha il compito, oggi più che mai, di riflettere sulla formazione e l'orientamento dei giovani per una società migliore, di educarli per un futuro più vivibile, di promuovere una nuova educazione aperta alle relazioni, all'incontro, alla reciprocità, al dialogo, alla differenza valorizzata, ad un nuovo civismo e, infine, allo sviluppo dell'antropoietica, presupposto essenziale per la rigenerazione della solidarietà, della responsabilità etica e politica del XXI secolo, l'incontro tra essa, la pedagogia, e il diritto, da sempre mancato ma fortemente auspicato, potrebbe garantire nella scuola la solida costruzione di un'epistemologia dell'educazione alla convivenza civile che qualifichi una dimensione di cittadinanza attiva, di educazione alla legalità, di educazione all'intersoggettività, di educazione alle pari opportunità che consenta alla stessa scuola di essere finalmente e realmente specchio di una società più giusta

Ricomporre scientificamente il rapporto mancato e il nesso inscindibile fra pedagogia e diritto, consente di pensare alla costruzione di un'epistemologia della pedagogia dei diritti, che risponda non solo al "che cosa

fare" e "come farlo" ma non faccia mancare risposte neanche al "perché farlo o non farlo".

È un paradigma giuridico-pedagogico che fonda le proprie radici culturali nel principio di solidarietà enunciato nell'art.2, per tutti gli uomini e non solo per i cittadini, in un anelito di universalismo civico diffuso, si sofferma, nell'art.3, a perorare fortemente un ordine sociale e politico che sia conforme all'alta dignità della persona ed alla fraterna solidarietà umana, continuando, nell'art.4, a rivendicare per ciascuno un posto e una funzione nell'ordinata comunità nazionale, per mutuare le parole di La Pira, senza dimenticare il recente intervento di modifica costituzionale dell'art.120, comma 2, per la tutela dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali, da intendersi come la cifra minima di dignità civile e sociale che fa del cittadino una persona

È una pedagogia dei diritti che, a mio avviso, auspica la coltivazione di uno sviluppo e di un progresso sociale non come illimitata espansione dei diritti individuali, ma come difesa del bene comune e della coesione civile.

È una dimensione rigorosamente etica e giuridica insieme della pedagogia, che si fonda sul riconoscimento del valore della persona, chiunque essa sia.

Per queste ragioni i diritti implicano responsabilità verso l'altro e, soprattutto, riconoscimento del significato centrale della persona nell'orizzonte culturale del XXI secolo.

Da qui l'esigenza di una nuova cultura del soggetto che porti alla capacità dei singoli individui di essere protagonisti attivi della vita associata. Non può prefigurarsi altra via per la costruzione di una più autentica democrazia intesa ad interpretare le istanze di integrale realizzazione del progetto persona e ad operare per una sua più piena capacità di partecipazione alla vita produttiva, sociale, politica e culturale.

Le ragioni prospettate rendono indifferibile una pedagogia dei diritti che si avvalga di una formazione alla cultura della partecipazione democratica come luogo di incontro, di costruzione e di recupero di significati intersoggettivamente condivisi e che si offra come occasione per maturare una coscienza civica informata di contenuti giuridici e pedagogicamente orientata alla realizzazione del bene di una comunità sempre più ampia destinata a coincidere con quella planetaria; una coscienza civica che rifugga da un immaginario parziale e stereotipato che esaurisca nelle mere rivendicazioni di genere il complesso e difficile percorso verso un autentico, integrale e sostenibile sviluppo della persona umana.

> \*Professore Straordinario di Pedagogia Generale e Sociale Università della Basilicata



Coordinamento Nazionale per le Politiche dell'infanzia e della sua Scuola NUOVE INDICAZIONI NAZIONALI PER IL CURRICULO VERTICALE

 $UN'OCCASIONE\ PER\ RIFLETTERE\ A\ PARTIRE\ DAL\ PATRIMONIO\ DELLA\ SCUOLA\ DELL'INFANZIA$ 

L'orizzonte dell'inclusività delineato dalla Costituzione come valore irrinunciabile è un diritto di tutti e, in particolare, di ogni bambina e bambino che necessita di accoglienza ed interazione con i coetanei e con gli adulti per consentire la piena partecipazione alla comunità educante e favorire i processi di sviluppo e apprendimento.

Le Indicazioni Nazionali per il Curricolo, attuative da questo anno scolastico, costituiscono una preziosa occasione per concretizzare e ricontestualizzare le buone prassi dell'inclusione, spesso già praticate con successo nelle scuole.

Il Coordinamento Nazionale per le Politiche dell'Infanzia e della sua Scuola al fine di proseguire l'azione di sensibilizzazione di tutti i soggetti comunque coinvolti nelle politiche dell'infanzia e per supportare le attività delle istituzioni scolastiche e dei docenti promuove un laboratorio di ricerca educativa e didattica per riflettere sul nesso indicazioni nazionali/inclusività a partire dalle azioni didattiche e dalle esperienze già consolidate

**L'inclusività** rappresenta una significativa pista per ribadire come la scuola dell'infanzia da sempre sia il primo segmento del nostro sistema scolastico a praticare e rendere effettive azioni in tal senso.

La collaborazione e la condivisione di tale impostazione costituiranno la base di una iniziativa itinerante promossa dal Coordinamento al fine di sensibilizzare l'opinione pubblica valorizzando il lavoro che gli insegnanti svolgono nella scuola dell'infanzia.

Costruire insieme uno spazio di incontro e di dialogo - Trovare risposte coerenti alle domande di senso che i bambini ci pongono - Riconoscere il lavoro degli insegnanti nella scuola dell'infanzia

# Roma, 19 luglio 1943

#### di Anna Maria Casavola\*

Pochi sanno o ricordano che la vera spallata alla tenuta del fascismo in Italia fu data dal bombardamento alleato a Roma, in particolare, del popolare quartiere di S. Lorenzo, proprio il quartiere più antifascista della città Quella mattina, era un lunedì, squadriglie di bombardieri americani sorvolarono Roma, che fino ad allora era rimasta indenne dai bombardamenti. tanto da alimentare l'illusione che, non sarebbe stata mai toccata, per il suo carattere di città sacra.

Invece alle ore 11,03 cominciò l'apocalisse e fu la maggiore incursione fatta fino a quel momento sull'Italia, in poco più di due ore caddero 682 tonnellate di bombe. Le conseguenze furono terrificanti": la cifra esatta dei morti non si saprà mai perchè di molte persone non si ebbe più notizia e i parenti non ne denunciarono la scomparsa nella speranza che si fossero allontanate dalla città prima del bombardamento.

Naturalmente il regime, nei comunicati ufficiali dei giorni sequenti, giocò al ribasso sulle perdite, ma - secondo Cesare De Simone, che si è rifatto ai rapporti dell'epoca dei carabinieri e dei vigili del fuoco, ("Venti angeli sopra Roma" Mursia, 1993) - il numero dei deceduti va compreso tra i duemila e ottocento e i tremila e seimila i feriti, migliaia le case in macerie o lesionate, quarantamila i cittadini senza tetto. Si dice che al cimitero del Verano duramente colpito si scoperchiassero perfino i sepolcri,:quindi mentre i vivi venivano sepolti dalle macerie , i morti con i loro scheletri uscivano fuori dalle tombe. Situazione che ispirò a Giuseppe Ungaretti quella straordinaria poesia:

"Cessate di uccidere i morti, non gridate più, non gridate Se li volete ancora udire se sperate di non perire"

Oggi una targa di metallo appena sopra elevata da terra nel parco intitolato a "I Caduti del 19 luglio 1943", lunga decine di metri, reca i nomi delle vittime identificate (millequattrocentottantadue). I romani rimasero atterriti. e divenne lampante a tutti la scarsità delle misure esistenti a difesa della popolazione, l'insufficienza della contraerea italiana e in molti casi anche l'inesistenza di validi rifugi.

## L'impreparazione militare dell'Italia

Infatti un capitolo emblematico dell'impreparazione e improvvisazione militare con cui l'Italia incoscientemente era stata gettata nella fornace della guerra, era apparsa subito la inadeguatezza della sua difesa contraerea. Nel giugno 1940 le batterie contraeree erano 227 tutte fornite di pezzi obsoleti risalenti alla prima guerra mondiale, nel luglio 1943 erano diventate 202. con scarsissimi dispositivi moderni di puntamento come cellule fotoelettriche



e riflettori capaci di illuminare aerei in alta quota. Ironicamente negli ambienti militari la contraerea italiana era chiamata" la silenziosa" per alludere alla sua inesistenza o inefficienza.

Inoltre il mito dell'intangibilità di Roma aveva fatto sì che non fosse applicata alla città la sia pur tardiva circolare Buffarini Guidi del 2 aprile1943, nella quale, dopo due anni di incessanti bombardamenti sull'Italia, il governo finalmente spiegava come dovevano essere costruiti e mantenuti i rifugi e ne sollecitava la costruzione, ricalcando tra l'altro una memoria -ormai non più adeguata -del 1927 sulla difesa contraerea del territorio II principe Giacomo Borghese, governatore della città, aveva ritenuto una spesa inutile l'allestimento di nuovi rifugi, essendoci già a sufficienza quelli dei ministeri ed enti pubblici aperti anche agli abitanti del quartiere, e ciò nella convinzione condivisa che Roma non sarebbe mai stata bombardata.

Infatti a Roma la guerra sembrava un'eco lontana, e la vita, pur in quell'arroventata estate del 43, continuava come in un'oasi imperturbabile e flemmatica e si aveva ancora tempo di occuparsi dei bagni di mare, delle canzonette, delle consumazioni al bar, e di andare a teatro o al cinema.

Ciò provocava una profonda irritazione negli abitanti delle altre città italiane martellate giorno e notte dai bombardamenti e che contavano ogni volta i loro morti e le case ridotte in macerie. Ma, secondo gli informatori della polizia fascista, che fedelmente riferiva ai capi, compreso Mussolini; la gente, sorprendentemente, non bestemmiava gli aviatori nemici ma il fascismo, ritenuto l'unico responsabile della guerra e si chiedeva: perchè mai non buttassero bombe su Palazzo Venezia e il Ouirinale, tanto che una incursione su Roma era fortemente desiderata.

#### La decisione di bombardare Roma

Il fascismo non l'aveva voluta dichiarare città aperta, fidando sul comune sentire, ma nell'incontro degli Alleati a Casablanca, il 23 gennaio del 43, insieme con la tesi sovietica della resa senza condizioni, qualora Italia Germania e Giappone avessero voluto uscire dalla guerra, era prevalsa la proposta di Churchill di aprire un altro fronte attaccando il ventre molle dell'Europa (cioè l'Italia) ed





era stata programmata l'operazione Husky (robusto) Dandosi il via ad un attacco all'Italia, era implicito che anche Roma, nonostante la presenza del Papa, avrebbe potuto essere bombardata. Sul bombardare Roma spingevano sopratutto gli inglesi desiderosi di vendicarsi di quelli da loro subiti su Londra e le altre città Il 15 luglio 43 una squadriglia statunitense aveva inondato il cielo di Roma di manifestini che avrebbero dovuto allarmare i romani se fossero stati presi sul serio.

I manifestini erano di due tipi bianchi e rosa.

Quelli bianchi riproducevano il agli italiani messaggio Churchilli e Roosevelt che annunciava che la guerra sarebbe stata portata nel cuore del loro paese e concludeva così: "È venuto per voi il momento di decidere se gli italiani devono morire per Mussolini o per Hitler o vivere per l'Italia e per la civiltà" Il testo integrale del messaggio fu pubblicato dal Corriere della Sera del 18 luglio 1943 con il permesso del governo fascista, che riteneva che avrebbe screditato nell'opinione pubblica italiana i nemici angloamericani. I volantini rosa invece invitavano i romani ad allontanarsi dagli obiettivi militari perchè entro le prossime ore sarebbero stati bombardati stazioni ferroviarie, aeroporti e caserme, ma i romani non ci credettero e continuarono a confidare nell'ombrellone di San Pietro.

A Roma c'erano il papa, le grandi basiliche cristiane, c'erano la colonna di Traiano, l'Arco di Tito, il Partendone, chi avrebbe osato bombardarli?

#### Il 19 luglio fu morte annunciata

Così il 19 luglio a Roma si scatenò l'inferno e fu morte annunciata per tremila persone.

Eroi in quella situazione furono i vigili del fuoco che lavorarono in condizioni impossibili con la sola forza delle braccia e con pale e picconi, un eroismo umile e nascosto, ne morirono ventiquattro ed anche il comandante dei carabinieri generale Azzolino Hazon che era accorso sul posto. È rimasta nella memoria della città la visita del Papa nel pomeriggio stesso dell'evento: Pio XII che si inginocchia davanti alle macerie della basilica di San Lorenzo e benedice la folla che gli si stringe intorno riconoscente, invocando a gran voce "pace, pace".

Ben diversa l'accoglienza riservata al sovrano, Vittorio Emanuele III, la sua limousine fu fatta oggetto di sassate e di grida ostili che gli consigliarono un rapido dietro front mentre un coro di donne gli gridava: "non vogliamo le vostre elemosine, vogliamo la pace, fate la pace."

La reazione del regime al bombardamento fu a dir poco disgustosa e i romani la giudicarono per quello che era, infarcita di

CORRIERE DELLA SERA

ARMISTIZIO

Le ostilità cessate tra l'Italia
l'Inghilterra e gli Stati Uniti

Il messagio di Badoglo

Il desimanti figne di se di controli di considira i di sentiri.

Il messagio di Badoglo

Il messagio di figne di controli di considira di sentiri.

Il messagio di Badoglo

Il messagio di Badoglo

Il messagio di figne di controli di considira di sentiri.

Il messagio di Badoglo

Il messagio di Badoglo

Il messagio di figne di controli di considira di sentiri.

Il messagio di Badoglo

Il messagio di figne di controli di considira di considira di controli di considira di controli d

menzogne. Perchè di fronte alle rovine del Tiburtino e di San Lorenzo che non si potevano negare, cercò di dimostrare che la colpa del disastro non era sua ma di quegli incoscienti di romani che erano rimasti in città invece di scapparsene.

Questo il senso dell'articolo "Sfollare a tempo" che comparve su "Il giornale d'Italia" martedì 20 luglio: " La città di Roma non può e non poteva e non potrà considerarsi un'oasi felice e immune. Questo è stato l'avvertimento tempestivamente dato dal governo italiano e anche dal nostro giornale".

Insomma la misura era colma, se il terrore era l'obiettivo politico che gli Alleati si proponevano di ottenere, questo fu ampiamente ottenuto .Una settimana dopo il fascismo era franato, Mussolini destituito, l'Italia tornata nelle mani del re e del governo da lui nominato, che oggi diremmo di tecnici Il 25 luglio, alla notizia della cacciata di Mussolini, non ci fu nessuna resistenza da parte dei fascisti che rimasero nelle loro case in silenzio.

Il 27 luglio il partito fascista venne ufficialmente sciolto. Ma nei quarantacinque giorni del governo Badoglio, impiegati e nella repressione feroce di ogni agitazione popolare (il bilancio dei disordini nella settimana dal 25 al 31 luglio fu di 83 morti, 320 feriti, e 1614 arresti) e in trattative segrete con gli angloamericani per far uscire l'Italia dalla guerra, si consumò il vero tradimento del governo, non nei confronti dell'alleato tedesco, nei confronti del popolo italiano che non si pensò in nessun modo di proteggere.

Questa fu la vera tragedia dell'8 settembre, ma anche la sua grandezza.

Come commenta Giorgio Bocca" ne "I partigiani della montagna" (Feltrinelli, Milano, 2004): "Il popolo restò abbandonato ma libero, libero di decidere finalmente di se stesso e da se stesso, cosciente che poteva fare a meno

di re, di marescialli e di tutta quell'altra accolita, che per anni aveva

vissuto alle sue spalle".

\*Vicepresidente Consiglio Nazionale FNISM

## INSEGNAMENTO IN DIMENSIONE EUROPEA

## Tre domande a Luciano Amatucci e Antonio Augenti

A breve si andrà a votare per il rinnovo del Parlamento europeo e inoltre, nella seconda metà del 2014, ci sarà il semestre di Presidenza italiana del Consiglio dell'Unione europea. Pure l'Italia è attraversata da rigurgiti nazionalistici e anti europei che trovano una giustificazione nel volto austero ed esclusivamente economicistico assunto dalle istituzioni comunitarie nella gestione della crisi che del resto sta attraversando tutta l'Europa.

A quanti hanno sempre sostenuto la dimensione europea come unico orizzonte in cui possono collocarsi gli Stati nazionali si richiede uno sforzo supplementare per difendere le istituzioni comunitarie e al contempo mantenere una posizione critica costruttiva.

## L'insegnamento nella dimensione europea

di Antonio Augenti Luciano Amatucci Anicia 2013



 $\mathbf{D}$  La riproposta del libro 'L'insegnamento nella dimensione europeà acquista oggi un significato particolare e richiama la responsabilità della scuola nell'alimentare una cultura diffusa consapevole dei limiti del processo d'integrazione fino ad oggi realizzato e cosciente di quanto resti ancora da fare. Pensate che potrà scuotere una sorta di indifferenza che ancora domina la scuola italiana, pur con tutti i suoi problemi?.

**R** Certamente lo svolgimento delle prossime elezioni per il rinnovo del Parlamento europeo e l'avvio del semestre di Presidenza italiana del Consiglio dell'Unione europea attiveranno nel nostro paese un ampio dibattito sul processo di integrazione europea, che, inevitabilmente, richiamerà l'attenzione della scuola sui relativi problemi. In questo clima, il libro si presenterà come strumento utile per la comprensione del 'sogno europeo' e potrà soddisfa-

re e alimentare l'interesse per un tema di palese attualità e di sicura risonanza. È qui da precisare che, al momento, tra le posizioni di totale apertura e quelle di intransigente rifiuto di un governo europeo, trova maggiori consensi un orientamento intermedio, che mira a una riforma anche radicale dell'attuale assetto dell'Unione, al fine di rinsaldare la collaborazione politica in senso unitario ed evitare l'imposizione a tutti gli Stati membri di una linea economica restrittiva.

E' comunque unanime il riconoscimento della funzione pacificatrice fin qui esercitata dall'Unione europea, che ha evitato i ricorrenti conflitti bellici tra Stati europei, che sembravano una ineludibile condanna del più recente periodo storico.

E' infine da ricordare che una 'dimensione europea dell'educazione' è sollecitata, con appositi documenti (richiamati nel nostro libro) oltre che dall'Unione europea, dal Consiglio d'Europa, altra Organizzazione europea, di alta ispirazione ideale e priva di legami economici, che raggruppa un maggior numero di Stati, Russia compresa.

L'affermazione della dimensione europea dell'insegnamento può essere anche un primo passo per promuovere, su un piano più ampio, una dimensione mondiale dell'insegnamento stesso, come strumento di una cultura di pace e di solidarietà tra tutti i paesi del mondo. Su questo disegno, una volta esplicitato, non può di certo mancare lo spontaneo consenso degli operatori della scuola che siano ben consapevoli del loro compito educativo.

**D** Grazie agli scambi e ai programmi comunitari esiste un'Eu-

ropa dei giovani. La maggior parte dei giovani ha infatti una visione non più nazionale ma dai confini più ampi, non solo rispetto alle vacanze, ma anche come prospettiva in cui collocare progetti di vita. Ciò non toglie che non sempre le scelte che molti fanno di andare a lavorare in altri paesi d'Europa non rispondono tanto a una libera scelta quanto a una mancanza di opportunità nel mondo del lavoro, della ricerca, delle professioni in Italia. Come realizzare una reale cittadinanza europea a partire dalla scuola?.

**R** È da premettere che il rinnovato impegno del nostro Governo dovrà tendere ad assicurare all'Italia le opportunità ora carenti nel mondo del lavoro, della ricerca, delle professioni, così da evitare che i giovani Italiani siano indotti ad abbandonare il nostro paese al fine di cercare e trovare in altri Stati europei adeguati posti di lavoro.

Resterà ferma, comunque, l'esigenza di promuovere, a partire dalla scuola, l'affermazione di una coscienza europea, come senso dell'appartenenza alla cultura europea, unitaria nelle comuni radici e arricchita dalla differenza delle sue componenti. A tal riguardo potrà essere utile la consultazione del nostro libro (in particolare, del capitolo primo, paragrafo 2, L'identità e la diversità dell'Europa).

Va da sé che in un rinnovato clima di comprensione e di collaborazione saranno sempre utili e da incentivare gli scambi di persone, di conoscenze e di esperienze, come promossi dagli attuali programmi europei.

È infine da precisare che, come chiarito nel libro stesso, la cittadinanza europea, dal punto di vista giuridico, ci spetta automaticamente per il solo fatto di essere cittadini italiani e comporta di per sé i benefici elencati dall'art. 8 del Trattato di Maastricht del 1992, confermato dal Trattato di Lisbona del 2007 (in particolare, il diritto di circolazione e soggiorno nel territorio di tutti gli Stati membri dell'Unione, già previsto dal Trattato di Roma del 1957).

**D** E gli insegnanti, come reagiscono alle sollecitazioni ad approfondire le informazioni e le conoscenze degli studenti sul percorso che ha portato dalla Comunità Economica Europea (C.E.E.) del 1957 all'Unione Europea del 2013?

 $m{R}$  Gli insegnanti avvertono l'esi-

genza di precise indicazioni e di coerenti sostegni.

Per il loro impegno risulta indispensabile il reperimento di testi di storia adeguatamente aggiornati sull'argomento.

Il nostro libro, nella sua articolazione in quattro capitoli:

- 1 L'idea e la realtà dell'Europa;
- 2 L'Europa nel sistema delle Organizzazioni internazionali;
- 3 La costruzione dell'Unione europea;
- 4 Lo sviluppo delle politiche comunitarie per l'istruzione e la formazione.

Si rivolge agli insegnanti stessi ed anche all'editoria scolastica, perché agevoli questo approfondimento e presenta al riguardo una traccia espositiva e un sussidio di indicazioni bibliografiche.

Per l'attualità, risulta sempre utile la consultazione del sito del M.I.U.R. www. istruzione.it (per la voce 'Buongiorno, Europa'),nonché del sito dell'Unione europea www.europa.eu.int (per un'informazione generale).

Ovviamente, l'intensità dell'impegno degli insegnanti dipende dal peso e dalla continuità delle sollecitazioni e dalle azioni formative promosse in materia dall'Amministrazione scolastica, che attendono un decisivo incremento nel nuovo clima generato dalle prossime elezioni per il Parlamento europeo e dell'incipiente semestre italiano di presidenza del Consiglio dell'Unione europea.



MOZIONE FNISM

### QUANDO "DIVERSO E' BELLO"?

È un fatto che alla scuola elementare di Corti, frazione di Costa Volpino, Bergamo,genitori italiani hanno ritirato i loro figli dalla prima elementare dove la maggioranza degli iscritti era costituita da bambini stranieri. È stata una scelta dettata da razzismo? Alcuni dei genitori che hanno "ritirato" i loro figli fanno riferimento alla mancanza di certezze sulla continuita' del servizio per l'intero corso di studi. E gia' questo crea rammarico perché tra accorpamenti di istituti scolastici e razionalizzazioni della rete scompaiono le piccole scuole che, con la chiesa, il municipio e la caserma delle forze dell'ordine, hanno da sempre costituito la roccaforte dell'identita' civica del paese anche piu' piccolo e che, rispetto alla presenza di immigrati, potrebbero essere utilizzate come focolai di integrazione linguistica e culturale e dunque di acquisizione di cittadinanza rispetto al Paese di accoglienza anche per gli adulti.

Nell'istituto comprensivo di Corti, dopo il ritiro dei bambini italiani, l'unica classe prima sara' formata da 14 alunni stranieri: romeni, marocchini, bosniaci, croati, albanesi e questo ha fatto scattare l'accusa di razzismo. Le reazioni dell'opinione pubblica sono state forti, dalla viscerale difesa del diritto alla qualita' dell'istruzione senza rallentamenti nei programmi imposti da alunni con problemi di lingua o con precedenti percorsi scolastici accidentati fino alla decisa affermazione "diversi e' bello".

Prendiamo l'occasione per soffermarci proprio su questo aspetto.

Quando "diverso è bello"? Quando le diversita' costituiscono una sfida cui si risponde forzando quanto di rigido ancora caratterizza il nostro sistema scolastico sia nell'organizzazione sia nella cultura che la pervade. Basti pensare al decreto Gelmini sul "tetto" del 30% alla presenza di alunni stranieri per classe, quando non si puo' parlare di studenti stranieri senza fare distinzioni tra chi e' nato in Italia, chi ci vive da tanti anni e non ha problemi ne' linguistici ne' rispetto ai contenuti e chi è arrivato da poco e ha bisogno di una fase di inserimento e di rafforzamento linguistico.

Le esperienze positive sono ormai numerose, ciascuna con proprie specificita' e riguardano sia i bambini "non italiani" (una dicitura assolutamente insufficiente) sia i bambini italiani destinati a vivere in una societa' plurale.

La multietnicita' tra i banchi e' ormai la normalita':i dati del ministero dell'Istruzione per l'anno 2013/2014 ci dicono che gli alunni di cittadinanza straniera sono 736.654, su un totale di 7.878.661 studenti. Molte scuole ne hanno preso atto e si sono attrezzate realizzando esperienze di grande interesse che hanno mirato a rafforzare le competenze linguistiche di chi aveva problemi, hanno creato occasioni di approfondimento delle conoscenze anche rispetto ai paesi di provenienza dei bambini, si sono occupate anche delle famiglie in cui essi vivono, favorendone l'integrazione culturale e in ogni caso evitando che queste differenze costituiscano un hadicap. Ma quella che manca ancora e' la certezza che tutte le scuole sappiano far fronte alla sfida, troppi tagli all'istruzione hanno bloccato le iniziative e impedito di lavorare e sperimentare per trasformare la diversita' in ricchezza.

(18 settembre 2013)

# Esami di Stato: qualche appunto

#### di Rita Paucera

Il testo letterario nei suoi trama e ordito vive di forza propria, si costruisce nell' insieme dei suoi scenari politici e storici, si alimenta di flussi interpretativi di volta in volta più chiari o più complessi. La moderna semiotica (anche se ormai non più tanto moderna) ha tessuto queste maglie articolate di testo, riuscendo ad entrare nelle procedure della didattica applicata, cioè quella squisitamente sco-Buone procedure, a cui lastica. per anni la scuola superiore è riuscita ad abituarsi, ad allenarsi e a favorire una preziosa costruzione di senso intorno alla letteratura, accanto al messaggio poetico nelle sue strette correlazioni con i contesti di riferimento. La cosiddetta analisi del testo ha costruito forze di significato e scientifici campi di interpretazione di quello che un tempo, non remoto, restava patrimonio della critica letteraria. Dunque, il corpo docente, quello specializzato e formato alla didattica dei testi, quello competente di narratologia e di linguistica, osserva una preoccupante battuta d'arresto, una sosta forzata rispetto alle conquiste ottenute finora in merito all'applicazione della metodologia didattica.

E' verosimile che gli esami di stato siano per gli studenti uno dei numerosi banchi di prova con cui dovranno misurarsi nella carriera professionale e lavorativa; è certezza indiscussa che la prima prova scritta non sia una forma di addestramento, ma è ingannevole che la didattica istituzionale, quella sintetizzata nelle Commissioni Ministeriali che oggettivamente preparano la prova da somministrare, vada in una direzione contraria, o deviata rispetto alle prove utilizzate durante il triennio, poi sottoposte ad oggettiva valutazione. E' evidente, quindi, che qualche discrepanza ha lievemente scalfito quella comunione di intenti che per anni ha funzionato. La tipologia A, prima tipologia tra le quattro previste agli esami finali è una prova che valuta la capacità di leggere e riconoscere

quelle strutture analitiche che regolamentano un testo, che lo rendono prodotto vivo di un tempo, di un fenomeno, di un autore, nelle sue palesi complessità e nel suo patrimonio di capacità poetiche ed espressive. Ciò significa che il testo deve presentare gli aspetti e le forme di un testo poetico, così come recitano le Indicazioni Ministeriali (un componimento, una scena teatrale, un blocco di sequenze narrative, un estratto da un romanzo, una sequenza da una novella) o narrativo. La prova non deve nascondere insidie di "genere", perché il Genere letterario è un codice e come tale è conforme ai suoi precetti e alla sua morfologia. Nelle ultime prove d'esame (si pensi al Montale e al Magris) c'è stata una chiara sterzata verso richieste che ne celano ben altre. Il testo di Montale per l'a.s.2011-12 "Ammazzare il tempo" non era un testo poetico, nemmeno un testo narrativo. Non lo era il testo per l'ultima "Maturità" a.s. 2012-13, "L'Infinito viaggiare". La soluzione: due saggi, quindi due testi di tipo argomentativo. E non si analizza un saggio in tipologia A, tantomeno con gli strumenti della narratologia o della linguistica; ciò significherebbe diagnosticare una critica all'analisi, nei suoi fortunati meccanismi e nei suoi felici risultati. Un buon docente ne riconosce l'infattibilità e si trova ad applicare una misurazione poco corrispondente con una griglia inadeguata, in temi in cui la scienza docimologica è dichiarata quasi infallibile.

Se si valuta un testo con una griglia non tarata, né negli indicatori né nei descrittori, si rischia di minimizzare il valore della valutazione, peggio, di commettere un errore di valutazione. Le conseguenze andrebbero ad inficiare tutto quel complesso sistema di valori che ci affanniamo a diffondere

Nell'azzardare un motivo che superi la logica della superficialità o della poca competenza, non si può non riconoscere la traccia di una svolta, forse malcelata, verso un cambiamento della tipologia in questione, ancora prima che le Indicazioni Ministeriali sanciscano ufficialmente quel cambiamento. Se la guestione è "comprendere un testo" per scioglierne il significato allora stiamo retrocedendo ad una pratica che dovrebbe già far parte delle comprensioni preliminari. Del resto le prove Invalsi destinate al Biennio superiore valutano esattamente questo, come è giusto che sia. Ma l'analisi del testo è un gradino più su, è un'energia maggiore che il lettore implicito innesca, quindi è una pratica competente e superiore, assolutamente giusta per gli studenti che terminano un istituto superiore.

Siamo in attesa di capire quali saranno le prossime indicazioni, cosa avverrà ai nuovi esami di stato e certamente saremo pronti e competenti, tutti fiduciosi che saranno, stavolta, banditi trappole e tranelli di genere.



# Il Piacere di leggere



A cura di Elisabetta Bolondi

Inutile Tentare Imprigionare i Sogni di Cristiano Cavina Marcos y Marcos 2013



"Casola Valsenio, Romagna. In viale Neri, in cima alla salita del viale delle Rimembranze, ci sono le case popolari."

Come molta letteratura nord americana, che ha smesso da un po' di tempo di essere ambientata solo nelle grandi metropoli, penso ai libri di Elizabeth Strout, Joyce Carol Oates, Anne Tyler, che raccontano in modo esemplare la provincia americana profonda, anche nella nostra narrativa contemporanea si sta affermando il racconto della provincia. Penso a Ivano Porpora (autore de "La conservazione metodica del dolore", a Marco Malvaldi, Mariolina Venezia, Ada Murolo, Melania Mazzucco (autrice di "Limbo"), capaci di ambientare i loro romanzi in piccoli centri poco conosciuti della penisola, ma non per questo meno esemplari del nostro faticoso vivere la contemporaneità.

Cristiano Cavina unisce nel suo romanzo dal titolo immediatamente riconoscibile come provocatorio, Inutile Tentare Imprigionare Sogni (Marcos y Marcos, 2013), il mondo della scuola più marginale e meno raccontato, quello di un istituto tecnico industriale, l'ITIS Alberghetti di Imola, descritto come un incrocio tra una fabbrica fordista, una caserma, un reclusorio, un convento, dove

alunni e professori sono costretti a convivere come se dovessero scontare una pena. Quattrocento studenti, tutti maschi, passano la loro giornata in guesta struttura. che occupa la villa di campagna del vecchio conte Alberghetti, la cui casata si è estinta. Nulla è pensato per la comodità di una scuola, tutto è rimasto come allora, una campagna fredda e Iontana dai mezzi di trasporto, mura fatiscenti, soffitti affrescati distrutti dall'umidità e dai fiati delle migliaia di studenti che vi si sono avvicendati." L'inizio della prima ora e la fine dell'ultima ora non erano nemmeno scanditi da una campanella, ma da una sirena da fabbrica...

La sirena della prima ora ululava, come se ci fossero stati dei branchi di lupi famelici a caccia per i corridoi "Cavina racconta in prima persona la vicenda scolastica di uno studente che odia la scuola, gli insegnanti, le materie in programma (tranne l'italiano...) i compagni, i bidelli, i presidi: la sua critica feroce è rivolta a tutto il mondo della scuola, in particolare all'istruzione tecnica e professionale, che sembra essere distante anni luce dalla scuola tradizionale, il liceo classico per intendersi, di cui in genere si parla spesso nella narrativa di successo che ha per oggetto la scuola (Paola Mastrocola è diventata celebre!). Nelle aule di meccanica, di elettrotecnica, vicino ai torni e a strumenti che sembrano di tortura, gli studenti giocano a carte, dormono nascosti dai tecnigrafi alzati, i computer beige sono grandi come lavastoviglie, i professori anziani frustrati e infelici, violenti o distratti, incapaci di rapportarsi agli studenti demotivati, chiamati con epiteti deformanti: il conte Vlad, Corvagli, vicepreside in tuta di acetato verde, sedicente ecologista/pacifista, odiato dal prof di saldatura, Serafino Dal Re, che odiava altresì "due terzi della classe, in realtà, e quasi la totalità dell'istituto, corpo docente compreso". Lo scrittore non risparmia i bidelli ("la scuola te ne rifilava un tanto al chilo per ogni corridoio") e, nell'episodio che racconta la ricerca di un kit medico per uno studente ferito, esercita tutto il suo sarcasmo contro una categoria molto nota a chi conosce la scuola: il bidello è descritto immobile nella sua postazione all'angolo del corridoio, intento a fissare un punto del soffitto, chiuso in un camice blu tenebra, come se la scuola fosse un vero intralcio ai suoi programmi di vita.Le ragazze compaiono poco, frequentano ragioneria e sono oggetto di ammirazione ma difficili da raggiungere: in questo mondo maschilista e violento, l'unica prof donna è bollata come "balenottera azzurra", mentre la ragazza a cui aspira il protagonista, Veroli Wanda, si concede a Consoli Camproni, il fichetto in kefiah rossa attorcigliata e jeans sbiaditi al punto giusto, studente di liceo, difensore della pace nel mondo e propugnatore di un grande sciopero e per questo osannato dalle ragazze.L'aspetto più sorprendente del libro di Cavina è l'uso di un linguaggio originale e fortemente espressivo, infarcito di efficacissime espressioni colloquiali, ricco di figure retoriche mai letterarie, sempre legate al mondo industriale o agrario da cui proviene l'utenza della scuola raccontata. Paesaggi, atmosfere, abbigliamento, interni di scuole e case riflettono un mondo in difficoltà, una società fortemente condizionata da una profonda demotivazione a vivere, a studiare, a costruire. L'unico personaggio positivo del romanzo è la mamma del narratore, "Mamma Creonti", che lava chilometri di pavimenti, assiste il vecchio marito infermo, aspira al diploma per il figlio, lei che non è riuscita ad andare a scuola. L'aspirazione alla cultura come ascensore per la promozione sociale è narrata nelle ultime pagine del romanzo in modo commovente, dalla mamma dagli occhi nocciola che riesce, con il racconto della sua infelice giovinezza, con il rimpianto di quanto le è stato sottratto, a dare finalmente uno scopo alla vita insensata di suo figlio, indicando una possibile via d'uscita, un piano B, a quanti, purtroppo numerosi, oggi continuano ad occupare le aule scolastiche uccidendo dentro e intorno a sé ogni possibile riscatto

Se ministro, direttori generali, dirigenti scolastici e amministratori avessero la pazienza di leggere questo libro, potrebbero capire che c'è da riparare la scuola pubblica italiana, subito, prima che non ne restino che le macerie, fisiche e culturali, dopo decenni di tagli, incuria, piccole stentate riforme, disprezzo per gli insegnanti e il loro lavoro, disinteresse per i giovani di questo paese e per il loro futuro.

Portico d'Ottavia 13 di Anna Foa Laterza 2013



Anna Foa è una storica nota e autrice di opere grandi. In occasione del settantesimo anniversario della deportazione degli ebrei romani dal ghetto, avvenuta il 16 ottobre 1943, ha voluto pubblicare un piccolo libro, dal titolo "Portico d'Ottavia 13. Una casa del ghetto nel lungo inverno del '43" (Laterza, 2013). Una microstoria, fatta di persone e di cose, di gesti quotidiani, di voci, di sentimenti, di angoscia, di speranze, di disperazione che caratterizzarono i mesi oscuri dell'occupazione tedesca della città, a partire dall'ottobre del '43 per giungere alla strage delle Fosse Ardeatine, del marzo 1944.

Microstoria, dice Anna Foa, perché sceglie di raccontare la vicenda di una Casa, situata al numero 13 di via Portico d'Ottavia, e quella dei suoi abitanti, tutti ebrei, la maggior parte dei quali furono arrestati e quindi spediti ad Auschwitz, da dove non fecero ritorno, mentre pochi altri più fortunati riuscirono a fuggire a salvarsi.

Nel libro vi è raccontata la storia di tutti, con nomi, cognomi, soprannomi, età, rapporti di parentela, cosicché i numeri che siamo abituati a conoscere e a ricordare, gli oltre mille deportati dell'alba del 16 ottobre, i 335 trucidati alle Ardeatine, gli arrestati nell'intervallo tra la razzia e l'eccidio, divengono persone in carne ed ossa, con le loro caratteristiche fisiche e le loro paure, la convinzione che donne e bambini non sarebbero stati arrestati, l'incoscienza di andare a trovare gli arrestati nelle prigioni di via Tasso e di Regina Coeli per averne notizie e portare generi di conforto.

Nella Casa presa a metafora dell'enorme tragedia della deportazione ci sono quelli che incontreranno:

- i soldati "buoni",
- quelli traditi dalla correligionaria Celeste Di Porto, la celebre "Stella" che vendeva su capriccio gli ebrei per compiacere un amante e depredare gli arrestati di vestiti e gioielli,
- quelli che, aiutati da amici ariani, riusciranno a rifugiarsi in conventi e parrocchie,
- altri che fuggiranno da Roma, per poi tornarvi, incapaci di rimanere lontani dal quartiere, dalla "Piazza", dai loro affetti e saranno condannati: è il caso della donna che viene a Roma per partorire in casa, aiutata dalla sorella, e questo gesto sarà fatale ad entrambe.

Il saggio della Foa è breve e intensissimo: apprendiamo molto dal suo studio puntuale, pieno di nomi e di volti, che lei stessa dice di aver seguito "con un rigore filologico forse eccessivo e in qualche momento ossessivo", ma che permette, dopo settanta anni da quei fatti atroci, di restituire dignità e anima a tutti quelli a cui la vita fu strappata brutalmente al centro di Roma, nell'indifferenza di molti, l'inconsapevolezza

delle stesse vittime, la complicità disinteressata di pochi.

La deportazione, ci spiega la storica, fu per certi versi casuale: mentre i tedeschi agivano in modo scientifico, con fogli e liste e ubbidendo ad ordini indiscussi anche se feroci, i fascisti italiani collaborarono molto attivamente, alcuni per soldi, come si sa, altri perché antisemiti, in seguito alla propaganda che dal 1938, anno di promulgazione delle leggi razziali, aveva permeato la "pancia" di buon parte della società italiana; ci si salvò per caso, perché gli aguzzini volevano esercitare il potere di condannare o di salvare. secondo un arbitrio soggettivo e irrazionale.

La pagine finali del libro sono dedicate ai processi che nel dopoguerra si fecero contro delatori, spie e bande di assassini. Le condanne furono per lo più lievi: si fece ricorso all'infermità mentale degli assassini e comunque molti reati vennero sottoposti ad amnistia, nell'ansia di ricostruire il futuro e non soggiacere alla vendetta: la riconciliazione, afferma però Anna Foa, non fu ristabilimento della giustizia e forse quell'atteggiamento che non riconosceva il reato di antisemitismo è la causa, non troppo remota, del sentimento che ancora troviamo così tanto diffuso nei ragazzi di oggi, non solo italiani.

Altro merito del libro è quello di ricordare quanti ebrei furono arrestati per strada, in via Arenula, o nelle loro case, fra il 23 e il 24 marzo, subito dopo l'attentato di via Rasella, per rimpinguare il numero di quanti dovevano essere messi a morte per la rappresaglia ordinata da Hitler: questa non fu infatti preceduta da alcun avviso, anzi, la notizia dell'attentato fu tenuta il più possibile segreta per procedere indisturbati all'eccidio delle Fosse Ardeatine.

Un libro che sarà molto utile agli insegnanti che doverosamente contribuiscono alla conoscenza e al ricordo di quanto è avvenuto nella nostra città, con il rigore scientifico della storia ma anche con la passione e il ricordo di chi parla di persone care, incontrate ed intervistate, e di un luogo familiare, la casa dove la stessa Anna, molti anni dopo, ha abitato.

Parlo d'amor con me. Vita e musica tra le mura di casa Verdi di Paola Calvetti Mondadori 2013



Edito da Mondadori, è un romanzo raffinato, piacevolissimo, intelligente, originale. Questi sono i primi aggettivi che trovo per definire il libro che Paola Calvetti ha dedicato alla casa di riposo per musicisti che Giuseppe Verdi volle per chi, meno fortunato di lui, aveva dedicato alla musica la sua stessa passione e la vita intera.

A Milano, a Casa Verdi, Ada, la narratrice, è la domestica. Come nel celebre racconto di Flaubert, "Un cuore semplice", anche qui l'autrice sceglie di mettere in bocca all'umile cameriera gusti e raffinatezze inattese.

Ada è l'angelo custode dei vecchi musicisti, quasi tutti ottuagenari, che hanno scelto di finire i loro giorni in questa residenza straordinaria, dove tutto risuona degli echi verdiani, mentre lei, tra una spolverata e una rigovernatura in cucina, con un walkman in tasca celato tra le pieghe del grembiule, ripete brani e romanze che sono ormai diventate la sua vera ragione di vita.

Sì, perché Ada, orfana precoce, muta e timidissima, mai sposata, è arrivata a ventidue anni e ha trovato nella Casa Verdi accoglienza e uno scopo per un'esistenza che altrimenti sarebbe stata davvero sterile; invece, accompagnando i suoi ospiti, spiandoli non vista, ascoltandoli e imitandoli, interrogandoli sulla loro vita artistica, spolverando pianoforti, verticali, mezza coda e gran coda, riordinando spartiti, pian piano si è costruita una vasta cultura operistica e un'abilità canora inaspettata e imprevedibile. Conosce a memoria i libretti delle opere del Maestro, prova a cantarne in segreto le romanze e le arie più celebri, anche se il suo corpo sgraziato sembra averle precluso per

sempre ogni possibilità di esibizione pubblica.

Il romanzo si sofferma sulla vigilia del matrimonio tardivo fra Giacomo e Clara, due degli anziani ospiti. Tutta Casa Verdi si prepara ad un evento insolito, che non parla di morte, come inevitabilmente troppo spesso avviene, piuttosto guarda al domani con fiducia. Dunque, dopo la celebrazione religiosa delle nozze nella Cappella della Casa, ci saranno esibizioni musicali da parte dei vari ospiti e la sorpresa sarà proprio la performance inattesa di Ada, che conclude con commozione il romanzo. Tuttavia al di là della storia, pur tenera e intensa, sono straordinarie le memorie dei vari personaggi che raccontano ad Ada, tanto è una semplice domestica incapace di comprendere davvero, successi e delusioni della loro vita artistica: bellissima la testimonianza di Luisa, che era stata la Annina, la cameriera di Violetta, nella celeberrima edizione della Traviata alla Scala con Maria Callas, regia di Luchino Visconti. Sia la divina Callas, sia il maestro Giulini, sia il famoso regista avevano elogiato la comprimaria Luisa per la sua interpretazione di un ruolo minore, sì, ma senza i comprimari non si possono mettere su grandi spettacoli, conclude fiera la ormai anziana cantante. La Scala, Giuseppe Verdi, gli orchestrali, i solisti, le maestre, le ballerine, i cantanti, questi personaggi hanno fatto grande l'Italia della musica: tutti questi vecchi musicisti hanno fatto tournée in tutto il mondo, applauditi nei teatri, alla radio, attraverso i milioni di dischi venduti. La grandezza di Verdi e di Giuseppina Strepponi fu proprio nell'aver intuito quanto fosse importante una casa di riposo per musicisti, in modo che quel patrimonio di cultura e di armonie non andasse perduto quando i suoi interpreti non fossero stati più attivi, ma continuasse a perpetuarsi in un luogo dedicato alla musica e ai suoi interpreti. Oggi che gli artisti in età anziana debbono spesso rivolgersi alla pubblica carità e sopravvivono solo grazie alla legge Bacchelli, un'istituzione come Casa Verdi è un faro a cui ispirarsi. Un grazie a Paola Calvetti per averci raccontato nelle pagine del romanzo, con l'eleganza della grande narratrice, una realtà dal grande valore culturale, troppo spesso misconosciuta o peggio dimenticata.



# Schiave due volte Prostituzione forzata nei Lager

Un aspetto a lungo rimosso dell'universo concentrazionario nazista è stato oggetto di studio e di una Mostra curata dal gruppo "Die Aussteller" di Vienna e da un gruppo dell'Università der Kunste Berlin.\*
L'esistenza di bordelli dei lager nell'universo concentrazionario nazista è stata a lungo rimossa. Le donne costrette alla prostituzione forzata hanno taciuto le loro esperienze, così come ne hanno taciuto i frequentatori maschi di questi bordelli. Le Case della memoria dei lager, per tanto tempo si sono rifiutate di informare su questo argomento, nella preoccupazione di riportare una "falsa immagine" delle condizioni nei campi di concentramento.

A partire dal 1942 su ordine del comandante delle SS del Reich Heinrich Himmler, furono istituiti bordelli in dieci campi di concentramento. Lo scopo era di motivare ulteriormente al lavoro i prigionieri maschi. Gli "edifici speciali" (Sonderbauen), come venivano definiti i bordelli dei lager, dal 1943 erano parte di un sistema di attribuzione di premi che vigeva in tutto l'universo concentrazionario.

Oltre 200 prigioniere furono sfruttate sessualmente in questi bordelli; la maggior parte di loro veniva dal campo di concentramento femminile di Ravensbrůck. Solo nel 2005, per la prima volta, lo sfruttamento sessuale coatto nei campi di sterminio è diventato tema di una mostra realizzata dal gruppo di studio viennese "Die Aussteller" (Gli espositori).

Attraverso questo lavoro pionieristico l'argomento ha potuto raggiungere l'opinione pubblica austriaca e tedesca. La Casa del monito e della memoria di Ravensbrůck ha poi ampliato questa mostra in collaborazione con un progetto dell'istituto d'Arte, oggi MemoA1t, e con l'Università di Berlino, con numerosi documenti, mappe a tema e stazioni di ascolto facendola diventare una mostra-laboratorio.

Sulla base degli studi sui bordelli dei lager di Robert Sommer, la mostra ha avuto ulteriori sviluppi ed è stata concepita come mostra itinerante.

#### La prostituzione nel Nazionalsocialismo

Grazie alla legge del Reich sulla lotta alle malattie di origine sessuale, nel 1927 la prostituzione in Germania fu depenalizzata. I bordelli, tuttavia, erano vietati, cosa che, durante la repubblica di Weimar, aveva portato ad un

aumento della prostituzione nelle strade. Dopo la presa di potere del Nazionalsocialismo, nel gennaio del 1933 molte città tedesche si attivarono contro la prostituzione nelle strade, prima fra tutte Amburgo. Le prostitute erano costrette a lavorare in bordelli o in aree dedicate e sotto la sorveglianza statale.

All'inizio di settembre 1939, pochi giorni dopo l'assalto alla Polonia, il Ministro dell'Interno del Reich, emanò una circolare sulle norme di polizia contro la prostituzione. Le prostitute venivano registrate e internate in bordelli sorvegliati dalle forze di polizia e visitate regolarmente da funzionari della Sanità per verificarela diffusione di malattie di origine sessuale, come la gonorrea e la sifilide. Le donne che si fossero sottratte a tali controlli correvano il rischio di essere incarcerate o inviate in campi di concentramento.

Per mantenere il controllo sui rapporti sessuali, per scongiurare il contagio di malattie trasmissibili, e per evitare l'omosessualità, la Wehrmacht, la Marina e le SS avevano bordelli separati nelle zone occupate. Per evitare contatti sessuali fra i lavoratori forzati stranieri introdotti nelle zone del Reich e le donne tedesche, dal 1940 i nazionalsocialisti introdussero i "bordelli per lavoratori di origine straniera".

## Prigionieri nei campi di concentramento

I campi di concentramento erano parte fondante del sistema di dominio del nazionalsocialismo. Già nel 1933, poco dopo la presa di potere, i "nemici del popolo" venivano trascinati in lager provvisori. Nel 1934 sotto la sorveglianza delle SS fu istituito un sistema di campi di concentramento, che presto si estese in tut-

ta Europa. "Nemici del popolo", persone di origine ebraica, Sinti e Rom, prigionieri di guerra, omosessuali, criminali detenuti nelle carceri, e cosiddetti "asocia1i" furono internati nei campi di concentramento, torturati e uccisi. I prigionieri dei lager vennero suddivisi in categorie grazie a un sistema di triangoli e lettere dell'alfabeto colorati. Il motivo della prigionia e la nazionalità erano distinguibili già dall'abbigliamento del prigioniero. Dopodiché le SS misero in piedi un sistema di funzionari tra i prigionieri. Costoro ricoprivano incarichi organizzativi e assumevano compiti di sorveglianza. Per questo

venivano premiati con migliori

condizioni di vita e alcuni privile-

gi. In guesto modo le SS riuscirono

a creare un sistema di grande dis-

#### La costruzione di bordelli

parità fra i prigionieri.

A partire dalla metà degli anni '30 i campi di concentramento si svilupparono come luoghi di produzione, nei quali i prigionieri realizzavano mobilio per le SS, materiale di costruzione per cantieri e armi. Tuttavia, la produttività, a causa dello scarso nutrimento e delle catastrofiche condizioni igieniche, era molto esigua. Nel 1941 Heinrich Himmler, dopo un'ispezione nel campo di concentramento di Mauthausen, ordinò la costruzione di bordelli per uomini in quel luogo e nel vicino campo esterno di Gusen. In questo modo si intendeva

stimolare l'aumento di produttività lavorativa.

Nel 1943 Himmler istituì un sistema di norme sull'attribuzione di premi per i campi di concentramento. Su questa base, ai prigionieri con migliori prestazioni lavorative venivano concessi premi, come il poter portare un taglio di capelli in stile militare, una maggiore frequenza per la posta, l'acquisto di alimenti o di sigarette nello spaccio, cosi come la frequentazione del bordello del lager. Negli anni successivi, oltre che a Mauthausen e a Gusen furono aperti bordelli anche nei camconcentramento di Auschwitz-Campo principale, Auschwitz-Monowitz, Dachau, Neuengamme, Sachenhausen e Mittelbau-Dora.

Le SS nello stesso anno costruirono bordelli per le SS ucraine, che erano state introdotte come sorveglianti nei campi di concentramento. Questi bordelli si trovavano in una parte separata delle baracche destinate a bordello dei prigionieri o ricavati negli spazi riservati alle SS. I prigionieri polacchi di sesso femminile del campo di concentramento di Ravensbrůck erano obbligate a fornire prestazioni sessuali coatte in questi bordelli,

## Organizzazione dei bordelli nei lager

Il Kommando del bordello veniva amministrato dalle SS, come tutti gli altri regolari Kommando di lavoro nel lager. Negli uffici dedicati alla statistica del lavoro esistevano documenti nei quali le donne che fornivano prestazioni sessuali coatte venivano registrate sulla base del luogo in cui operavano. Anche negli atti personali del prigioniero veniva segnalato il Kommando del bordello. Nel sistema di schede perforate che le SS avevano introdotto per ottimizzare il lavoro forzato nei campi di concentramento, il lavoro nel Kommando del bordello veniva codificato con il n.. 998.

Le SS sottoponevano regolarmente le donne a visite ginecologiche. Venivano fatte analisi del sangue, prelievi dall'utero e dalla vagina per gonorrea e sifilide, esaminati poi negli Istituti di Igiene delle SS. Questo non significa che alle SS interessasse la salute delle donne: l'intento era piuttosto quello di evitare il diffondersi di malattie a trasmissione sessuale nel lager. Per l'ingresso al bordello del lager i prigionieri uomini dovevano inoltrare una domanda ufficiale. Il prigioniero maschio doveva pagare due Marchi del Reich e, dal Febbraio

del 1944, solo un Marco per l'in-

gresso al bordello. Una delle prigioniere aveva la funzione di cassiera per i pagamenti, di cui poi a sera rendeva conto alle SS.

## Il reclutamento delle prostitute forzate

Le donne per i bordelli venivano reclutate dalle SS principalmente nel campo di concentramento femminile di Ravensbrůck, ma anche in quello femminile di Auschwitz-Birkenau. E, con la falsa promessa di una liberazione dopo sei mesi di servizio nel bordello, si tentava di indurre le donne ad una candidatura "volontaria". Dal 1943 le SS selezionarono donne in misura sempre maggiore, anche senza comunicare loro il tipo di missione.

Dal gruppo di donne reclutate gli ufficiali delle SS e i medici selezionavano quelle che, sulla base delle condizioni di salute, risultavano adatte al lavoro nei bordelli. Le donne venivano trattenute per alcune settimane in quarantena negli edifici dell'infermeria. Lì le donne maggiormente denutrite venivano «preparate» per

il Kommando del bordello, attraverso una migliore alimentazione e cure mediche. In questo modo oltre 200 donne furono destinate ai Kommando dei bordelli. La maggior parte di loro era di origine tedesca e registrata

a Ravensbrück come "asociale". Altre donne venivano dall'Ucraina, dalla Russia Bianca e dai Paesi Bassi. Erano per lo più inserite nella categoria delle prigioniere «politiche». Secondo i documenti delle SS nessuna delle prostitute forzate era di origine ebraica

## La quotidianità nei bordelli dei lager

Le donne rimanevano per la maggior parte del tempo rinchiuse nelle baracche del bordello. La loro giornata era severamente scandita. Di giorno dovevano svolgere lavori semplici per le SS, come la raccolta di erbe o il rammendo dei calzini. Le donne dovevano tenersi a disposizione dei prigionieri a partire dall'appello serale nei giorni feriali e di domenica per tutto il pomeriggio. Dopo ogni rapporto sessuale dovevano lavarsi con acqua saponata e mettersi immediatamente a disposizione del prigioniero successivo. In caso di gravidanza, le SS obbligavano le donne ad abortire

Secondo le testimonianze delle sopravvissute, alcune donne. dopo la prigionia nel campo di concentramento, erano psicologicamente distrutte e accettavano supinamente la loro sorte nel Kommando del bordello. Nel contesto delle catastrofiche condizioni di vita nei lager femminili, alcune donne percepivano questa situazione come un miglioramento della loro condizione. Nei bordelli del lager vi erano spazi riscaldati, sufficiente nutrimento e migliori condizioni igieniche. Non si ha notizia di alcun caso di morte nei bordelli del lager ed è è probabile che quasi tutte le prostitute forzate siano sopravvissute alla prigionia nel campo di concentramento.

Sebbene fosse severamente vietato dalle SS, molte donne intrattenevano rapporti personali con singoli prigionieri che le frequentavano regolarmente. Alcuni procuravano a queste donne generi alimentari e corrompevano altri visitatori perché non avessero rapporti sessuali con loro. Come contropartita, questi uomini non di rado pretendevano prestazioni sessuali

#### Continuità dell'emarginazione

Per buona parte, le donne tedesche nei bordelli dei lager erano state escluse dalla "collettività popolare" dai Nazisti a causa della loro condotta di vita non accettabile ed erano state rinchiuse nei lager in quanto "asociali". La persecuzione degli "asociali" nella Repubblica Federale Tedesca, secondo la legge federale sul risarcimento del 1953, non venne riconosciuta come uno dei crimini del nazionalsocialismo.

Solo alla fine degli anni '80 fu possibile, per alcuni di questi perseguitati, in singoli casi, inoltrare domanda di risarcimento secondo i regolamenti extralegislativi previsti per le vittime di crudeltà. Nella DDR, invece, non avevano alcun diritto a indennizzi di risarcimento.

Solo a partire dagli anni '90 ottennero un riconoscimento in quanto perseguitati come "asociali".

Le donne non tedesche nei bordelli del lager erano state trascinate nei campi di concentramento per lo più come prigioniere politiche.

Più tardi, nei loro paesi di origine, fu loro riconosciuto lo status di vittime del nazionalsocialismo. Tuttavia, quasi tutte tacquero sul loro inserimento nei Kommando dei bordelli, non solo per la vergogna, ma anche per la paura di venir stigmatizzate come collaborazioniste.

Non si sa di alcuna donna alla quale sia stato dato un risarcimento per la sofferenza subita a causa dello sfruttamento sessuale nei bordelli. Il loro riconoscimento come vittime dello sfruttamento sessuale durante il nazionalsocialismo non è mai stato ottenuto. Quasi tutte sono nel frattempo decedute.

#### I frequentatori del bordello

Soltanto a pochi prigionieri era consentito di frequentare il bordello del lager. All'inizio erano solo i "tedeschi del Reich", più tardi anche i polacchi, gli scandinavi e altri europei occidentali. Agli uomini di origine ebraica e ai prigionieri di guerra sovietici era proibito frequentare i bordelli. Il numero dei frequentatori del bordello era pari a meno dell'uno per cento del numero totale dei prigionieri.Pochi prigionieri privilegiati che rivestivano incarichi specifici, come gli anziani del Blocco o i Kapò frequentavano regolarmente i bordelli.

Gran parte dei frequentatori del bordello sfruttava la possibilità di avere nuovamente un contatto con una donna, dopo anni di prigionia.

Si hanno casi noti di prigionieri che si innamoravano di una donna del bordello e per questo motivo continuavano a farle visita.

Durante l'appello serale le SS leggevano il numero di quelli che avevano avuto il permesso di accedere al bordello.

Costoro dovevano marciare compatti fino al bordello del lager.

Lì, nell'ambulatorio medico, veniva loro somministrata una iniezione oppure veniva loro spalmata una crema sul pene di composizione ignota. Un uomo delle SS li avviava verso una stanza, davanti alla quale dovevano attendere in fila. Il tempo concesso loro era per lo più limitato a 15 minuti. Secondo i ricordi degli ex prigionieri era permesso soltanto un

rapporto sessuale "normale". Molti prigionieri non erano in condizioni fisiche sufficienti ad avere un rapporto sessuale completo e si limitavano ad intrattenersi con le donne. Altri ancora, durante la notte, cercavano di raggiungere il bordello e venivano puniti dalle SS.

#### La reazione dei prigionieri

Le reazioni dei prigionieri maschi all'apertura dei bordelli del lager furono diverse. Alcuni si espressero con disprezzo nei confronti delle donne che vi si trovavano, altri si comportarono con solidarietà verso di loro.

Tendenzialmente, i prigionieri politici maschi rifiutavano le visite al bordello per ragioni morali. Nei campi di concentramento in cui i prigionieri politici avevano un certo potere, furono organizzate forme di opposizione ai bordelli. Le forme della contestazione furono diverse.

In molti campi di concentramento i prigionieri schernivano i frequentatori dei bordelli. A Neugamme organizzarono uno "spettacolo di varietà" nel quale veniva derisa l'istituzione dei bordelli. A Dachau i prigionieri politici sollecitarono pubblicamente il boicottaggio e provocarono pubblicamente i frequentatori dei bordelli.

L'illegale Comitato Comunista del lager nel campo di concentramento di Buchenwald ipotizzò che le SS sfruttassero le frequentazioni del bordello per spiare le attività segrete dei prigionieri.

Poiché il richiamo al boicottaggio del bordello del lager non fu seguito da tutti i prigionieri, si cercò di tenere lontani dal bordello i compagni attraverso forme di agitazione. Nella zona occupata dai Sovietici gli ex prigionieri di Buchenwald che avevano frequentato i bordelli furono aspramente redarguiti e in alcuni casi puniti dalla Commissione di Controllo del Partito Socialista (SED).

## Dopo la liberazione, silenzio e occultamento

Le donne prigioniere costrette a lavorare nei bordelli dei campi di concentramento subirono gravi conseguenze fisiche e mentali. Dopo la liberazione, la maggior parte di loro non parlò dell'esperienza vissuta e non presentò richiesta per il risarcimento.

Gli uomini prigionieri con molta difficoltà menzionarono le lavoratrici schiave del sesso e, le poche volte in cui lo fecero, parlarono di loro con disprezzo.

Allo stesso tempo, alcuni modelli narrativi voyeristici sul tema dei campi di concentramento e dei bordelli sono diventati elementi ricorrenti della cultura popolare. Nel cinema, la violenza sessualizzata nei campi è da sempre un soggetto molto presente in tutto il mondo, a causa di alcuni film di serie R

Il fascino esercitato da questo argomento ha fatto nascere innumerevoli fantasie bizzarre e pretese di sensazionalismo.

Nel 1994 per la prima volta fu realizzato il documentario "Das grosse Schweigen" (Il Grande Silenzio), cui fecero seguito alcune copertine sul tema sia sulla stampa di lingua tedesca, che in radio e in televisione.

Per decine di anni, le Case della memoria dei campi di concentramento nelle due Germanie non hanno mai nominato l'argomento dei bordelli da campo.

Questo della Casa della memoria di Ravensbrůck è il primo passo di una ricerca più dettagliata sull'argomento.

#### Violenza sessuale e guerra

La violenza sessuale è stata esplicitamente dichiarata reato contro l'umanità per la prima volta nella storia del diritto penale internazionale solo il I luglio del 2002 e riconosciuta come crimine di guerra. In questo giorno è entrato in vigore lo Statuto del Tribunale Internazionale, ratificato tino ad oggi da 108 stati.

Con questo statuto "Lo stupro, la schiavitù sessuale, la prostituzione coatta, le gravidanze obbligate, la sterilizzazione forzata e altre forme di violenza sessuale di comparabile gravità" sono state dichiarate sanzionabili. Fino ad allora le violenze sessuali contro le donne furono intese quasi come una naturale conseguenza collaterale della guerra.

La prostituzione forzata nei campi di concentramento nazionalsocialisti non è da considerarsi un fenomeno isolato. Durante la seconda guerra mondiale in Cina ed in Corea centinaia di migliaia

di ragazzine e di donne furono deportate e costrette alla prostituzione. Tuttavia, soltanto negli anni '90 si è cominciato a discutere della violenza come crimine di guerra e lesione dei diritti umani. A ciò hanno contribuito l'elaborazione della storia coreana e giapponese, così come le violenze di massa perpetrate in Jugoslavia e in Rwanda.

Le donne che furono costrette al lavoro sessuale coatto nei campi di concentramento nazisti risentirono di gravi danni fisici e psichici. Dopo la liberazione continuarono a tacere l'esperienza delle loro sofferenze.

Solo in casi eccezionali fecero domanda in Germania per avere risarcimenti. Spesso ciò avvenne dopo che delle associazioni impegnate, come l'Associazione Progetto per le vittime dimenticate del regime Nazionalsocialista di Amburgo, le ebbero indotte a far-

lo. Tuttavia non è noto un solo caso di donne che siano state risarcite per aver subito sfruttamento sessuale.

È giunto il momento che le donne sfruttate nei bordelli dei campi di concentramento nazionalsocialisti siano riconosciute come vittime.

\*Tratto dalla presentazione di Be Free- Cooperativa Sociale contro Tratta Violenze Discriminazioni



**MOZIONE FNISM** 

## LA DIFFICILE PROGRAMMAZIONE DEI CORSI UNIVERSITARI

Il Consiglio Nazionale della Fnism, riunito a Napoli il 10 novembre 2013, ha approvato la seguente MOZIONE

La Fnism stigmatizza la situazione che si sta determinando in sede di programmazione triennale dei Corsi di Laurea nelle Università per effetto della normativa in vigore a firma Gelmini.

Gli Atenei sono infatti chiamati a programmare i Corsi di studio in base alle proposte delle Strutture Primarie, sorte in sostituzione delle vecchie Facoltà per effetto della Legge di Riforma del Sistema Universitario Nazionale, giunta da poco a compimento.

Nella programmazione si dà rilevanza al parametro numerico in riferimento alla consistenza quantitativa del corpo docente strutturato, mentre si ignora, o comunque si sottovaluta, il dato relativo alla consistenza numerica degli studenti, che costituiscono la principale risorsa rispetto alla quale ogni corso di studio dovrebbe essere legittimato ad esistere.

Di conseguenza:

- Si penalizzano i corsi con pochi docenti strutturati, peraltro in una previsione triennale da presupporre come inattendibile in virtù delle previste immissioni di nuovi professori e ricercatori con carico didattico reclutati a seguito di apposite procedure concorsuali, alcune delle quali, tra l'altro, in fase di espletamento.
- Si premiano, con pesanti conseguenze sul piano erariale, i corsi con un organico di professori esuberante e con pochi studenti (in alcuni casi è addirittura possibile annoverare soltanto una decina di nuovi iscritti per il corrente anno accademico).
- Non si prende invece in considerazione che il fattore determinante, in una fase in cui assumono un rilievo strategico la valutazione (ANVUR) e la necessità di tagli alla spesa pubblica, il vero parametro di riferimento non può che essere quello riconducibile al dato demografico dell'utenza.

Presso l'Università della Basilicata si rischia di dare vita proprio a tale paradosso.

Infatti, nel Dipartimento di Scienze Umane funzionano (e si ipotizza di riprogrammare) Corsi di Studio con pochissimi studenti (e professori a sufficienza), mentre si profilano ipotesi inaccettabili per il nuovo Corso di Studio a ciclo unico quinquennale in Scienze della Formazione Primaria, che annovera un elevato numero di studenti, tanto che per quest'anno la selezione, che ha riguardato circa 400 aspiranti, è sfociata nella completa copertura dei 120 posti assegnati dal Decreto Ministeriale per il numero chiuso.

Vi è da considerare che, giacché i professori "esponibili" sono soltanto cinque, vengono ipotizzate decisioni inammissibili come quella di dare vita ad un Corso di Studio inter-ateneo a livello inter-regionale con l'Università di Lecce, ignorando che la Legge istitutiva del Corso di Laurea in Scienze della Formazione Primaria ha sancito la regionalità di suddetti corsi ed è per questo che ne esiste solo uno in ogni regione.

Di contro, la configurazione di inter-ateneo ha riguardato unicamente possibili raccordi (e accordi) a livello intra-regionale, laddove essi sono stati finora realizzati.

Risulta praticabile, invece, l'ipotesi di un Corso di Studio a livello inter-strutturale (inter-dipartimentale) facendo leva sui settori scientifico-disciplinari dello stesso Ateneo coerenti rispetto agli insegnamenti del Corso di Studio in parola.

Il Consiglio Nazionale della Fnism esprime la propria fiducia sull'azione di stimolo e di controllo del Ministro Carrozza, dei Rettori e degli Organi preposti, al fine di garantire un'efficace programmazione che coniughi le esigenze di contenimento della spesa e la razionalizzazione delle risorse professionali esistenti nell'interesse primario di una formazione adeguata delle giovani generazioni.

# Toponomastica Femminile 2013 Nuove strade per la didattica

di Pina Arena\*

Per Toponomastica Femminile -di cui la Fnism è parte- il 2013 è stato un anno ricco di azioni che hanno dato vita a una molteplicità di iniziative su gran parte del territorio nazionale.

Un'intuizione semplice è diventata il grimaldello capace di scardinare l'invisibilità della disparità che tante prassi educative di genere faticano a rendere evidente: le donne non ci sono neanche nelle intitolazioni, come nei luoghi di potere o nelle cariche apicali, negli ambiti professionali di tradizione maschile.

I numeri dei censimenti sono solo il momento di partenza: ora a scuola, le ragazze e i ragazzi di Toponomastica femminile li trasformano in biografie, in ricerche di archivio, in testi poetici, in prosa creativa; usano parole di denuncia, raccontano storie interrotte e dimenticate di donne invisibili alle quali restituiscono evidenza e figura. Così nel 2013 fioriscono, dal Sud al Centro, al Nord del Paese, i Concorsi per le intitolazioni femminili locali, in collaborazione con le amministrazioni alle quali i \le giovani danno chiari segnali di responsabilità civica.

La didattica di Toponomastica femminile ha fatto anche rete, stringendo alleanze e abbracciando il territorio, collaborando con associazioni o Enti culturali per avviare progetti condivisi: a Catania con l'UDI; a Teramo con Senonoraquando; a Terni con la Bct (Biblioteca comunale); in Calabria con la Fondazione antiviolenza Lanzino, che Franco e Matilde Lanzino hanno creato a Cosenza, nel 1989, appena un anno dopo la morte della figlia Roberta, vittima di femminicidio, Anche i linguaggi dei percorsi didattici di Toponomastica femminile si rinnovano ed espandono:

dopo quelli verbali, ecco prendere il volo il linguaggio della fotografia che è al centro del lavoro dei licei romani confluito nella mostra "le donne del Novecento sulle strade di Roma" realizzata presso la Biblioteca Nazionale Centrale grazie alle Consigliere Gemma Azuni e Monica Cirinnà con il contributo della Commissione delle Elette del Comune di Roma.

Arriva, così, il primo libro pubblicato a scuola da studenti e studentesse "toponomasti\e": s'intitola "Tre strade per tre donne a Catania". Fioriscono anche le collaborazioni con i giornali, da "Il Carrettino delle idee" a "Dol's.". Le esperienze realizzate nel 2013 costituiscono un punto di arrivo e insieme di partenza: aprono la strada al Concorso nazionale "Sulle vie della parità", patrocinato da Senato della Repubblica, che arriverà al deadline, non poteva essere altrimenti, l'8 di marzo del 2014, un'occasione di incontro e di confronto per le scuole italiane, un'occasione per ripensare e rinnovare la scuola in una prospettiva di genere. Ci saranno, accanto alle regioni che già hanno contribuito alla sperimentazione di percorsi didattici in chiave toponomastica femminile, le nuove adesioni che giungono dall'Umbria, dal Molise, dal Friuli, dal Veneto, dalla Puglia, dalla Toscana. Nuove strade per una scuola nuova che dà valore alla differenza.

\*Presidente Fnism Sicilia



Dopo il successo della mostra fotografica sulle targhe stradali intitolate a figure femminili, allestita il 6 e 7 ottobre del 2012 a Roma nei locali della Casa Internazionale delle Donne in occasione del I Convegno nazionale, abbiamo proseguito le ricerche e dato vita ad un consistente archivio fotografico, che ha accolto anche realtà oltre i confini nazionali.

Le donne del Novecento sulle strade di Roma: questo il titolo della mostra fotografica itinerante, esposta in alcuni centri culturali e biblioteche di Roma, frutto di un intenso lavoro di ricercaazione che ha coinvolto quattro scuole superiori della capitale. Il progetto didattico, realizzato grazie anche al finanziamento

della Commissione delle Elette del Campidoglio, ha preso complessivamente in esame circa 200 intitolazioni, sul totale delle oltre 600 strade femminili presenti nella toponomastica romana. Le allieve e gli allievi hanno conosciuto, molto spesso per la prima volta, figure storiche, donne impegnate nella politica, nella difesa dei diritti, nella lotta per la libertà; accanto a loro anche scrittrici, poete, giornaliste, artiste, scienziate, tutte figure che, pur avendo contribuito a definire la realtà in cui viviamo, sono ignorate e trascurate dai manuali in adozione nelle scuole. Non solo aspetti teorici nel percorso di lavoro: per curare l'elaborazione delle immagini fotografate è stato organizzato per docenti e studenti un corso di Photoshop, in modalità blended learning. Il progetto Le donne del Novecento sulle strade di Roma si è classificato al secondo posto (ex aequo) nella sezione

artistica della VI edizione del Premio "Pari e diversi" dell'Università di Cassino e Lazio Meridionale, confermando l'alto valore didattico e formativo dell'iniziativa.



Il primo assaggio di questo lungo e complesso lavoro condotto dalle alunne e dagli alunni di Roma si è avuto presso la Gipsoteca della Facoltà di Lettere dell'Università La Sapienza, in occasione del seminario "Che genere di programmi? Percorsi e canoni per una scuola che cambi" nel febbraio 2013.

E' stata quindi la volta dei centri culturali: la mostra è stata esposta, tra marzo e aprile, nei tre centri culturali comunali intitolati a Gabriella Ferri, Aldo Fabrizi e Elsa Morante. Anche le biblioteche sono diventate, in questa occasione, degli spazi espositivi. La prima ad ospitare la mostra è stata la biblioteca di Aprilia, che ha scelto data dell'8 marzo come momento di riflessione sul ruolo delle figure femminili nella storia del XX secolo; in seguito anche la Biblioteca Comunale Borghesiana di Roma ha accolto, nel mese di aprile, le immagini delle vie femminili. Ma l'appuntamento che ha avuto maggiore visibilità e risonanza è stato quello organizzato alla Biblioteca Nazionale Centrale di Roma tra aprile e maggio, occasione straordinaria durante la quale numerose persone, di cultura ed età differenti, hanno conosciuto storie femminili spesso poco conosciute o del tutto ignorate, verificando in concreto lo squilibrio culturale di genere. (vedi "L'Eco della scuola nuova" n. 1-2 2013).

Infine le fotografie delle vie femminili di Roma sono state ospitate, nella tarda primavera, anche nelle sale dell'UNAR (Unione delle Associazioni Regionali di Roma e del Lazio) grazie all'interessamento dell'Associazione Fogolar Furlan che riunisce i friulani residenti nella capitale.

Un intenso 2013 concluso, nella settimana che precede il Natale, con un'ultima esposizione fotografica, di nuovo organizzata nella sede romana del Fogolar Furlan. La mostra ha cercato, con uno sguardo da lontano, di imbastire un intreccio di memorie toponomastiche, un gemellaggio ideale fra realtà geografiche Roma e le città del Friuli Venezia Giulia – distanti eppure inaspettatamente vicine.

# in Lombardia di Nadia Boaretto e Danila Baldo

A Milano, in una classe della scuola media "Rinascita" viene avviata la riflessione sulle vie della parità con un progetto che integra il percorso curricolare. L'obiettivo è quello di far convergere proposte provenienti dalle varie discipline per portare alunne\i a riflettere sui ruoli assegnati alle donne e sulla memoria femminile, si lavora nell'ambito della linguistica (attraverso la riflessione sul sessismo nella grammatica italiana), sulla comprensione del testo (attraverso la lettura di fiabe e la riflessione degli stereotipi sessuali); sulla produzione del testo (attraverso la riscrittura di fiabe con un finale alternativo che non presenti preconcetti sulla figura della donna); sulla, partendo da una fiaba tradizionale (cenerentola); sulla produzione orale (con esercitazioni sulle tecniche di intervista); nella ricerca storico-sociale (attraverso le storie delle partigiane e del loro ruolo nella liberazione). infine, in biblioteca viene promosso un torneo di lettura, a cura delle bibliotecarie della classe, sul testo "Le tre donne forti".



A Lodi, una bella biciclettata, a fine maggio, per le vie della città dedicate a personaggi femminili, con studenti che recitano le loro biografie, che suonano le loro musiche e interpretano le loro poesie!! Maria Hadfield (più conosciuta, guarda un po', con il cognome del marito, Cosway), Angela Pugni (anch'essa ricordata come Danelli), Carlotta Ferrari, Santa Chiara, Lina Minestra, Ada Negri, Santa Caterina, Giuseppina Strepponi, Santa Francesca Saverio Cabrini... sono solo alcune delle figure - alcune locali altre nazionali - che saranno ricordate, percentualmente. pochissime rispetto all'altro genere, ma esempi importanti.

Il lavoro didattico sulla Toponomastica femminile, iniziato nel 2011 con due classi, si è esteso in seguito a tante altre scuole e ha attirato l'attenzione di diversi consigli comunali e di associazioni che ne hanno diffuso il significato e l'importanza. Nel 2013 si è creato un gruppo lodigiano di Toponomastica femminile, patrocinato dal Comune di Lodi, che è composto da sette realtà scolastiche e una quindicina di docenti, che parteciperanno al concorso nazionale "Sulle vie della parità", ciascuna classe con un proprio progetto di approfondimento e ricerca. Il lavoro di tutte ruota intorno alla vicenda di Hadir, la studente diciannovenne, nostra alunna, portata via il 3 febbraio 2013dal rogo della cascina nella quale viveva con la famiglia. Davanti al nostro Istituto c'è una curata e ampia area verde, con un viottolo che ogni giorno la studente diciannovenne Hadir attraversava per recarsi a scuola: se avesse potuto concludere la classe quinta, avrebbe conseguito il diploma di tecnica dei servizi turistici. Hadir amava cantare, come era scritto nel suo nome che significa in arabo "suono armonioso". Consapevoli dell'enormità della tragedia, si è deciso di intitolare proprio ad Hadir quest'area verde, un luogo che per lei è stato importante e che può diventare "simbolico" per tutti, non solo per chi l'ha conosciuta, ma anche per le comunità italiana e araba, unite nel dolore: "Il Giardino di Hadir" potrebbe essere l'intitolazione, anche perché in arabo la parola "giardino" è sinonimo "Paradiso". In questo caso non si tratta di ricordare una santa (la prevalenza delle vie dedicate a donne) o una donna famosa, ma si tratta di una giovane studente straniera, forse solo sfortunata o forse vittima delle condizioni sociali in cui viveva... ma serve a sottolineare l'importanza dello studio anche per le donne e la valorizzazione delle loro aspirazioni e qualità.

La biciclettata termina proprio al Giardino di Hadir, dove gli/le studenti suoneranno e canteranno, e sarà scoperta la targa dedicata alla giovane studente.



Il successo dello scorso anno del I° concorso di Toponomastica femminile a Napoli, che ha concluso il suo iter con l'intitolazione ufficiale, in sede di Commissione toponomastica comunale, alle tre donne indicate dalle classi vincitrici che hanno preparato le biografie di Enrichetta Caracciolo, Rita Atria e Hannah Arendt, di altrettante strade cittadine, ci ha fatto indire la seconda edizione, con una nuova proposta didattica. Il 2° Concorso, che si concluderà nel 2014, è rivolto alle scuole secondarie superiori della Regione Campania e premia originali percorsi didattici che riscoprano tracce dell'attività delle donne sul territorio di riferimento della scuola. Nel corso del Convegno nazionale della Fnism di Napoli il 9 novembre, grazie anche all'invito di Margherita Calò, Presidente della locale sezione Fnism, abbiamo tenuto la presentazione ufficiale del concorso. Inoltre abbiamo avviato una collaborazione didattica sui temi del Concorso, con Suor Orsola Benincasa, vera cittadella del sapere al femminile, sospesa tra il mare e il cielo di Napoli, che ospita l'intero ciclo didattico dalla scuola dell'infanzia all'Università specializzata nei educativi innovativi. Quest'anno oltre al Patrocinio da parte della Consulta delle elette e della Commissione Pari opportunità del Comune di Napoli, l'Associazione" Le Sentinelle che tutela con la sua opera di volontariato un ecosistema unico nella regione Campania, l'Oasi dei Variconi, offrirà alla classe autrice del percorso tematico al femminile più creativo, una visita guidata speciale all'area protetta. Ci è sembrato come Toponomastica femminile della Campania di sostenere, con questo nuovo rapporto di collaborazione, il cambiamento culturale e civile della società campana, non solo nel rispetto della memoria storica al femminile, ma strumento adatto per rendere omaggio all'impegno ambientalista, a tutela e difesa della propria terra, che le donne campane hanno intrapreso con coraggio, in questi anni.

in Abruzzo di Maria Scarponi

Teramo-Ш comitato "SeNonOraOuando?" di Teramo per l'anno scolastico 2013-2104 ha condiviso l'iniziativa didattica promossa dal gruppo "Toponomastica Femminile" e. con il patrocinio della consigliera di parità provinciale di Teramo, ha diffuso il bando del concorso "Sulle vie della parità" presso tutte le scuole superiori della città. E' stata prevista una selezione locale dei lavori e ci si è inoltre accordati con le amministrazioni comunale e provinciale affinché vengano intitolati tre luoghi pubblici (la Sala Polifunzionale della Provincia di Teramo, la Sala espositiva comunale ed il Parco comunale della scienza) alle tre figure femminili che verranno alla luce dai migliori lavori nelle scuole. Dei partner culturali (Archivio di

Stato di Teramo, Biblioteca Provinciale "Melchiorre Delfico" di Teramo, i Musei Civici Cittadini, l'Associazione "Teramo Nostra") hanno manifestato interesse per l'iniziativa e dato la loro disponibilità ad offrire collaborazione nelle fasi di ricerca.

Per le classi che elaboreranno i migliori lavori, il premio (concesso dalla Consigliera di Parità Provinciale di Teramo) sarà una visita di istruzione a Roma seguendo un itinerario di genere riportato in uno dei libri "Roma Percorsi di genere femminile" di Maria Pia Ercolini.





Nel 2013 in Sicilia, con il Concorso regionale "Sulle vie della parità" si raccolgono i fili di un percorso di innovazione didattica che ha coinvolto scuole di tutte le città dell'isola. Si premiano fotografie, disegni, ricerche biografiche che hanno riscoperto storie femminili di grande inte-

resse. A Piazza Armerina, a Vittoria si riscrivono storie di donne del territorio, grandi ma pressoché sconosciute. A Catania si intitolano tre strade a tre donne e si pubblica un libro che raccoglie le storie di 50 donne dimenticate: le loro biografie sono state scritte dalle\dagli studenti e sono ora pubblicate insieme alle motivazioni di chi le ha proposte.

La forza delle azioni didattiche siciliane sta anche nella sinergia stabilita con il mondo dell'associazionismo, dalla Fnism, all'UDi, a SEN, alla Fidapa. Fioriscono così iniziative condivise che allargano gli orizzonti delle attività scolastiche e la prospettiva della cooperazione diventa cittadinanza attiva. Toponomastica femminile allestisce pannelli fotografici di targhe stradali e partecipa alla mostra dell'UDI "Donne e mafie". Le giovani donne incontrano le donne dell'associazionismo storico e ne raccolgono l'eredità. Giovanna Crivelli dell'UDI coinvolge le giovani delle scuole di Toponomastica femminile nello spettacolo "Ferite a morte" di Serena Dandini e insieme sostengono intitolazioni alle donne vittime di violenza. L'associazione SEN, intitolata a Stefania Noce, coinvolge le docenti già attive nei percorsi di Toponomastica femminile in azioni per la memoria delle donne vittime di femminicidio. contro la violenza. Attraverso queste strade di cooperazione, Toponomastica Femminile in Sicilia ha aperto un movimento culturale che vuole incidere sulla realtà, combattere la discriminazione, per assicurare ai\alle ragazze\i un futuro di pari opportunità e di equità.



Le iniziative autunnali sono ripartite poi da Palermo dove, dal 31 ottobre al 3 novembre, si è svolto il Il Convegno nazionale di Toponomastica Femminile, ospitato nei locali dei Cantieri Culturali della Zisa. Anche qui una raccolta di fotografie di targhe stradali di Palermo e della Sicilia in particolare, ma anche di altre città italiane e non solo, ha sottolineato la presenza femminile nelle strade cittadine. A Catania pannelli toponomastici dedicati alle tante donne, che hanno fatto dell'impegno contro le mafie la ragione della loro vita e anche di quelle che hanno scelto e scelgono di non abbandonare la cultura e la pratica della violenza e della morte, sono stati inseriti nella Mostra UDI "Donne e mafie" (Palazzo della Cultura, 15 dicembre 2013 -15 gennaio 2014). I ragazzi e le ragazze di un Istituto superiore di Catania hanno voluto dedicare un pannello anche alle donne per le quali vorrebbero intitolazioni: Giuliana Saladino, Rita Bartoli, Felicia Impastato. Giovanna Giaconia Terranova.



Il contributo del Piemonte a Toponomastica femminile è stato necessariamente commisurato alle limitate forze in campo. La risposta delle istituzioni alle sollecitazioni è stata scarsa. Pochi i sindaci che hanno risposto alle lettere in cui si richiedevano i dati necessari per la ricerca: 16 su 315 nella provincia di Torino, 3 su 190 in quella di Alessandria, 20 su 118 in quella di Asti, 8 su 82 nel Biellese, 31 su 250 nel Cuneese, 12 su 88 nel Novarese, 6 su 77 nella provincia di Verbano Cusio Ossola. I comuni della provincia di Vercelli non sono stati raggiunti. I censimenti sono stati comunque effettuati per tutte le province, per la generosa collaborazione di parecchie toponomaste di altre regioni, la Campania in prima fila, sulla base per lo più degli stradari dell'Agenzia del Territorio. Qualche stradario è stato recuperato sulla rete.

È stata garantita la presenza della referente regionale o di collaboratori di Toponomastica femminile alle cerimonie di inaugurazione delle targhe femminili di cui si è avuta notizia: quella del giardino Marisa Bellisario il 14/12/2012 e di via Adelaide Aglietta il 12/7/ 2013. Si è accolta la proposta dell'Asses-

sorato allo Sport, Politiche giovanili e Toponomastica del Comune di Torino, di condurre una ricerca sulle intitolazioni a donne distintesi nel campo dello sport, e con l'entusiastica collaborazione del gruppo si sono raccolti i dati relativi alle atlete cui sono state dedicate targhe di strade o altri luoghi pubblici. Il testo redatto sulla base di tale ricerca è stato inviato all'Assessorato suddetto, che dovrebbe utilizzarlo quando Torino, nel 2015, sarà Capitale Europea dello Sport.

È stata avviata dal settembre 2013 una collaborazione con R.B.E (Radio Beckwith Evangelica) e, attraverso un redattore della radio, con il blog collettivo Bradipodiario, sul quale, a firma della referente del Piemonte, compaiono mensilmente articoli sulla toponomastica femminile delle Valli valdesi o sulle figure di donne valdesi meritevoli di eventuali intitolazioni.

È stata allestita una mostra fotografica nei locali della Biblioteca Civica di Villa Amoretti a Torino, dall'1 al 15 febbraio 2014, con la presenza di Maria Pia Ercolini e della referente piemontese nell'incontro di presentazione dell'8 febbraio.

Non ancora soddisfacente la diffusione sul territorio delle iniziative del gruppo di Toponomastica femminile nel campo della didattica, sebbene non siano mancati i tentativi di far conoscere il bando del Concorso nazionale per le scuole.

I contatti con le Consigliere di parità provinciali e regionale, attivati a questo scopo, non sono stati utili. Infatti, come è stato in seguito chiarito, l'azione delle Consigliere si concentra quasi esclusivamente sulle discriminazioni nel campo del lavoro, non esistendo finanziamenti adeguati per le attività di tipo culturale e di prevenzione della discriminazione, che pure sarebbero necessarie.

Sulla diffusione delle iniziative per le scuole si dovranno concentrare gli sforzi in futuro. I contatti che già si sono presi per preparare la mostra di Torino si spera potranno dare buoni frutti.

#### ....e inoltre

"Strada alle donne" è stato il titolo della mostra proposta a Genova all'interno del Festival dell'Eccellenza Femminile, dedicato a Donne e Diritti. La mostra, inaugurata il 21 novembre e rimasta aperta fino al 30 novembre, è stata allestita nel prestigioso Salone di Rappresentanza della Palazzo Provincia. della Prefettura. in concomitanza anche con la settimana "Genova dice no alla violenza" durante la quale si sono succeduti eventi contro il femminicidio. Le donne rappresentate, titolari di targhe stradali, si sono tutte distinte per aver difeso un diritto, quello alla vita, alla libertà, al lavoro, allo studio. Ogni città ha contribuito con intitolazioni significative, a partire dalla stessa Genova, città Medaglia d'oro della Resistenza, dove è stata recentemente inaugurata la via "Donne della Resistenza", e che ha proposto intitolazioni ad alcune partigiane particolarmente valorose. I contributi sono arrivati anche dall'estero, da Friburgo con le donne che hanno lottato per la parità, e da Parigi dove è nato il femminismo. Appena qualche giorno dopo, il 23 novembre, a Chioggia, nella Consiliare del Palazzo Sala Municipale, in occasione del Convegno Toponomastica femminile Regione Veneto, un'altra mostra fotografica, "Sulle vie della parità", ha illustrato le donne presenti nelle strade italiane, organizzandole in varie categorie: partigiane, letterate, "belle" donne, musiciste, poete, scienziate, lavoratrici, artiste, vittime di tutte le guerre, politiche, benefattrici.

Grazie all'impegno generoso delle referenti locali, regionali e provinciali, spesso sostenute dalle consigliere PO all'interno delle istituzioni, allo spazio che ci dedica la stampa, online e cartacea, alle interviste radiofoniche, ai servizi televisivi, l'opinione pubblica comincia a essere sensibile al tema della disparità nelle intitolazioni stradali, e i risultati sono arrivati. Ne vorremmo ricordare solo alcuni.

Toponomastica Femminile ha sostenuto e partecipato a Bolsena, l'8 marzo, alla cerimonia con la quale il comune laziale ha reso omaggio alla concittadina Anna Briscia e ad Emanuela Loi con l'intitolazione di due strade cittadine Per la provincia di Pistoia sono stati presi contatti con gli assessorati alle P.O. dei Comuni e della Provincia, che a breve intitolerà a nomi di donna due sale del palazzo. Con il Comune di Pistoia sono in corso contatti ed è stata lanciata l'idea di assegnare nomi femminili alle rotatorie, sempre più presenti sul nostro territorio.

La cultura della toponomastica "al femminile" si sta gradualmendiffondendo anche Sardegna, dove le commissioni toponomastiche comunali più lungimiranti stanno accogliendo le proposte da noi presentate per un riequilibrio di genere. L'estate scorsa si è svolto a Pattada un convegno riguardante il lavoro femminile, nel quale è stato dato spazio alla nostra attività e alle nostre proposte e che ha dato inizio a una collaborazione settimanale con la nuova rivista online "Sardegna Soprattutto". Nel mese di dicembre Cagliari ha intitolato a Maria Piera Mossa, Joyce Lussu, Rosa Luxemburg nuove strade, a Giusy Devinu un'area interna al parco della musica, e a Emanuela Loi uno svincolo stradale; a Emanuela Loi e Maria Carta Sassari ha dedicato due frequentatissimi parchi cittadini.

A Milano è stato ottenuto il patrocinio dal consiglio di zona 6 di Milano per diffondere il concorso Sulle vie della parità, e per il 2014 si sta pensando a una mostra fotografica anche nel capoluogo lombardo.

A Padova è stata portata avanti una proposta di intitolazione all'interno dell'università di una sala o di un dipartimento a Rita Levi Montalcini. Toponomastica femminile ha partecipato il 28/02 al convegno contro la violenza di genere, il 7/03 ad un altro convegno in onore dell'archeomitologa Marija Gimbutas, portando una proposta di intitolazione di un piazzale, e il giorno successivo alla cerimonia di intitolazione della sala consiliare a Erica Ferazza. La nostra referente per il entrata Veneto À nella Commissione Toponomastica del comune, con decreto di nomina del 14.05.2013; il 22 novembre ha presentato in Comune il concorso Sulle vie della parità.



MOZIONE FNISM

### ARIA NUOVA PER LA SCUOLA?

Prendiamo atto con soddisfazione delle scelte fatte per la scuola nel pacchetto "L'Istruzione riparte" inserito nel Decreto Scuola. Da troppo tempo ormai sentivamo coniugare altisonanti affermazioni di principio sul valore della cultura e sul ruolo dell'istruzione per il rilancio economico del nostro Paese regolarmente seguite da interventi di taglio agli investimenti. Il decreto costituisce invece un segnale importante in quanto interviene su aspetti che incidono sull'efficacia del sistema seppure con tutti i limiti della situazione attuale. In particolare sarà definito un piano triennale per l'immissione in ruolo del personale docente, educativo ed ATA- negli anni scolastici 2014/2016 e, per garantire continuità di insegnanti agli alunni disabili, viene autorizzata l'assunzione a tempo indeterminato di oltre 26.000 docenti di sostegno.

Quanto ai libri di testo, ci si muove su una logica che abbina il risparmio all'innovazione l'adozione, dei testi scolastici diventa facoltativa; i docenti potranno decidere di sostituirli con altri materiali confermando così ipotesi da tempo in discussione.

Troviamo anche misure volte a favorire il welfare studentesco (borse per trasporti e mensa, accesso al wireless a scuola), misure per contrastare la dispersione scolastica, per recuperare il ruolo dell'orientamento, oltre a investimenti sulla formazione dei docenti.

Naturalmente sia per l'entita' degli stanziamenti sia per i tempi previsti e per la quantita' dei problemi aperti, questo è solo un avvio. Altri interventi dovranno essere realizzati in tempi brevi, a partire dalla ridefinizione degli Istituti Tecnici e Professionali che con i nuovi piani di studio vedono rafforzate le materie teoriche mentre non vengono potenziati i laboratori e i rapporti con il mondo del lavoro, un nodo difficile e delicato del nostro sistema scolastico e formativo, da sempre poco collegato alla cultura del mondo del lavoro.

Pur con tutti i limiti che possono essere rilevati, diamo atto alla ministra di essersi davvero impegnata per riportare l'istruzione al centro dell'agenda politica, come lei stessa aveva dichiarato.

Da troppo tempo scuola, universita' e ricerca sono stati il centro solo di tagli e riduzioni.

Consideriamo quindi questo decreto come un segnale di inversione di tendenza, un richiamo a guardare alla scuola come ad un investimento e non ad una spesa e gia' questo determina quel clima politico positivo cui il sottosegretario Rossi Doria, in un'intervista a La Stampa, attribuisce un forte rilievo.

Infine, rileviamo come sia anche questo un modo per attuare la Costituzione che fa del diritto allo studio un cardine del sistema democratico.

Speriamo che nuove perturbazioni di una perversa meteorologia politica non ci riportino indietro.

(10 settembre 2013)

# 47° Rapporto CENSIS

Il 2013 si è chiuso con la fotografia dell'Italia contenuta nel 47° Rapporto CENSIS sulla situazione sociale del Paese. In particolare, per quanto si riferisce ai processi formativi, il Rapporto sottolinea la necessità di recuperare una visione comune di educazione e formazione. Come? facendo il punto sui processi di riforma avviati in questi anni nei diversi segmenti e realizzando un grande dibattito su questi temi per sollecitare il coinvolgimento collettivo e rilanciare il ruolo che i percorsi formativi possono avere nello sviluppo del sistema Paese.

Proprio in questa prospettiva, vengono analizzati alcuni processi settoriali.

Il primo riguarda l'**istruzione** degli adulti, che ha sicuramente un ruolo strategico nella tenuta e nello sviluppo sociale ma che in Italia rappresenta ancora un nodo da sciogliere. Persiste infatti un livello insufficiente di scolarità complessiva, con titoli di studio bassi in ampi strati della popolazione, anche tra i giovani. Sono allarmanti i dati relativi al numero di persone che non hanno conseguito un titolo di studio.

Questa situazione è strettamente connessa al fenomeno degli abbandoni precoci degli studi, con la difficoltà a cambiare i dati che testimoniano di un 43,7% di giovani tra i 18 e i 24 anni che non sono più in formazione e hanno la sola licenza media. C'è una perversa connessione tra i bassi titoli di studio, la difficoltà a trovare lavoro e una scarsa disponibilità ad investire in ulteriori percorsi di formazione.

Rimangono anche elementi di squilibrio territoriale e mentre nel 2012, a livello nazionale, la popolazione di età compresa tra i 18 e i 24 anni con al più la licenza media, o che non frequentava altri corsi scolastici o attività formative superiori ai due anni era pari al 17,6%, in alcune aree del Paese era al di sopra della soglia del 20%: così nelle regioni meridionali (21,1%), o in Sicilia e Sardegna, dove addirittura un quarto dei 18-24enni residenti non partecipava a alcun percorso

di studi o di formazione.

La situazione è ancora più difficile per la popolazione immigrata, per la quale non solo si registrano bassi titoli di studio, ma ci sono anche problemi legati al riconoscimento di titoli di istruzione conseguiti all'estero, attraverso la validazione delle competenze, e la necessità di attivare percorsi individualizzati, con un rafforzamento linguistico.

Altro nodo strategico del sistema riguarda la lotta alla dispersione, che nel nostro Paese, sebbene tenda a diminuire, continua a mantenersi elevata e ad essere persistente in alcune aree territoriali

Numerose iniziative sono state realizzate sia a livello nazionale che territoriale per prevenire e combattere la dispersione scolastica e formativa e nonostante si registri una tendenza alla riduzione, i dati restano preoccupanti. Infatti in Italia nel 2011 alla fine del primo anno aveva abbandonato gli studi l'11,4% degli studenti iscritti. Nelle regioni del Nord e del Centro l'indicatore era di poco superiore al 10% (nell'ordine, 10,4% e 10,3%), mentre le regioni meridionali si contraddistinguevano per la maggiore intensità dei rispettivi tassi di abbandono, con valori pari al 13% nel Mezzogiorno in complesso e al 14,9% nelle sole Isole.

Non manca uno sguardo all'integrazione scolastica degli alunni disabili, pari al 2,6% del totale degli alunni iscritti: i dati sulla loro distribuzione nell'anno scolastico 2013-2014 testimoniano una loro maggiore presenza nel set-

tentrione del Paese, dove si concentra il 38% del totale, seguito dal Sud e isole (35,6%) e infine dal Centro, dove la percentuale è del 19,9%. In tre regioni si raggiunge o si supera quota 10%: Campania (10%), Lazio (11%) e L o m b a r d i a

(14,8%), seguite dalla Sicilia (9,7%). Il Lazio (come anche l'Abruzzo) si caratterizza come la regione con la più alta incidenza di alunni con disabilità. Quanto ai livelli scolastici, si riscontra una crescita con il procedere del percorso di scolarizzazione, in particolare nel passaggio dalla scuola dell'infanzia (1,4%) a quella primaria (3%) e, più ancora, a quella secondaria di I grado (3,8%). Dal rapporto tra il numero totale degli alunni e i posti riservati agli insegnanti di sostegno nell'organico risulta che nel corrente anno scolastico il numero medio di alunni con disabilità per docente è pari a 2.

Che ne pensano i dirigenti scolastici? In realtà le loro risposte delineano un quadro con luci e ombre. Per un verso sussistono infatti vincoli e criticità alla piena integrazione degli alunni con bisogni speciali e per quasi un dirigente su quattro (23.6%) tale processo resta un problema di difficile soluzione. I principali fattori che ancora fanno della disabilità una criticità per la scuola sono: l'insufficiente numero di insegnanti per le attività di sostegno rispetto alla numerosità dell'utenza (70,6%); le difficoltà nella gestione dei rapporti con gli altri soggetti coinvolti nel processo di inserimento - servizi socio-sanitari, enti locali, altre scuole/enti formativi, ecc. - (39,9%) e dalla inadeguata specializzazione dei docenti di sostegno rispetto alle specifiche disabilità (26,5%). Se la scarsità degli insegnanti di sostegno in rapporto all'utenza è considerata tra gli impedimenti da circa il 70% dei dirigenti che hanno

Tab. 2 - Popolazione con bassi titoli di studio in Italia, per alcuni potenziali gruppi target dell'istruzione degli adulti, 2012 (val. %)

Popolazione di 15 anni in su senza titolo o con licenza elementare		
Popolazione di 15-64 anni con al più un livello di istruzione secondario inferiore	43,1	
Giovani Neet di 15-29 anni con al più la licenza media		
Giovani di 18-24 anni che hanno abbandonato precocemente gli studi (con al più la licenza media)	17,6	
Livelli di partecipazione ad attività educative		
Popolazione di 25-64 anni con al più la licenza elementare che partecipa ad attività di istruzione e formazione	0,8	
Popolazione di 25-64 anni con al più il diploma di scuola secondaria di I grado che partecipa ad attività di istruzione e formazione	1,9	

Fonte: elaborazione Censis su dati Istat

risposto, le difficoltà di raccordo tra la scuola e la rete dei servizi sul territorio sono denunciate soprattutto dai dirigenti scolastici delle regioni meridionali e insulari (50,5%), mentre l'inadeguata specializzazione dei docenti di sostegno in misura maggiore da quelli che operano al Nord (34,5%).

Per altro verso troviamo dirigenti che hanno dichiarato che nei loro istituti l'integrazione degli alunni con disabilità è un problema in via di soluzione, grazie alla capacità di fare rete tra le diverse professionalità della scuola - tra docenti curricolari e insegnanti di sostegno (50,8%) e tra tutti i componenti il personale scolastico docente e non (31,8%) – e grazie alla possibilità di utilizzare le risorse del territorio e degli altri soggetti a vario titolo responsabili dell'inserimento degli alunni disabili (39,4%).

È, infine, un mix che coniuga insieme didattica, responsabilizzazione educativa delle famiglie di origine e rete del territorio quello che scaturisce dalle azioni più intraprese dai dirigenti per i quali l'integrazione degli alunni disabili è oramai entrata a far parte dell'ordinaria convivenza scola-

| National Companies | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 | 1,000 |

 Sicilia
 10.3
 1,3
 10,7
 3,4
 9,9
 3,8
 10,5
 2,3
 9,7
 2,8
 9,8

 Toscorna
 6.5
 1,3
 4,7
 2,4
 4,6
 3,0
 6,3
 2,2
 4,9
 2,3
 6,0

 Umbrid
 1,6
 1,2
 1,4
 2,8
 1,3
 3,5
 1,6
 2,3
 1,4
 2,5
 1,5

 Venterio
 6.1
 1,8
 8,3
 2,9
 8,3
 3,8
 5,9
 1,6
 1,7
 2,6
 7,7

 Nord
 35,6
 1,5
 42,4
 2,9
 43,6
 4,0
 36,0
 1,9
 36,0
 2,7
 40,2

 Centro
 24,2
 1,6
 21,3
 3,3
 20,1
 4,0
 36,0
 1,9
 36,0
 2,7
 40,2

 Centro
 24,2
 1,6
 21,3
 3,3
 20,1
 4,0
 3,8
 2,2
 1,0
 3,8
 4,0
 3,0
 1,9
 3,6
 2,7
 40,2
 <

stica. Infatti, il 91,9% ha orientato l'azione consigli dei classe/interclasse in favore della promozione di occasioni di apprendimento, della partecipazione alle attività scolastiche degli alunni con disabilità e della collaborazione alla stesura del Piano educativo individualizzato: I'81,8% ha promosso il coinvolgimento attivo delle famiglie e l'80,3% ha curato il raccordo con le diverse realtà territoriali, nella consapevolezza che alla sola scuola non può essere attribuita la

responsabilità assoluta dell'attua-

zione del diritto allo studio di

questa particolare categoria di

alunni.

Secondo il Rapporto, infine, rimane aperta la sfida dell'integrazione tra il sistema di istruzione e quello della formazione professionale.

I percorsi triennali d'istruzione e formazione professionale (IeFp) costituiscono ormai una scelta concreta e sempre più perseguita al termine della scuola secondaria di primo grado, anche per il completamento dell'obbligo d'istruzione. Questa scelta ha portato dai 23.563 allievi dei primi corsi ai 241.620 dell'anno formativo 2011/2012, e i primi dati relativi al 2012/2013 segnalano un ulteriore incremento.

Anche in questo caso, che ne pen-

#### **MOZIONE FNISM**

### TEPPISTI IN AZIONE

Fanno molto male le immagini di banchi bruciati, pareti annerite, cavi elettrici divelti di una scuola distrutta da un incendio doloso. Fanno male quei resti di uova marce lanciate contro le pareti e le scritte vandaliche.

E' grave se si tratta di un attacco all'istituzione scuola, perché come ci ricorda Malala Yousafzai, vittima della battaglia dell'estremismo islamico contro l'istruzione "Un bambino, un insegnante, una penna e un libro possono cambiare il mondo". La scuola è un baluardo contro l'imbarbarimento e la regressione, è un presidio culturale e di civiltà.

E' grave anche se è frutto di un atto vandalico da parte di soggetti che individuano in una determinata scuola un luogo sentito come nemico, secondo una visione politica incentrata pregiudizialmente sugli schieramenti opposti e si sentono in dovere di lanciare messaggi intimidatori.

Ma queste immagini fanno male anche se sono espressione dell'odio che nasce dal malessere e dal disagio di singole persone fragili di cui la scuola non ha saputo intercettare i bisogni più profondi aprendo il varco alla loro rabbia e alla loro volontà di distruzione.

Non sappiamo quali dinamiche ci siano dietro l'incendio del Liceo Socrate, un istituto romano da tempo impegnato oltre sul fronte dell'innovazione e della didattica anche ad affrontare tematiche difficili con cui i giovani si confrontano, a partire dai temi dell'identità di genere e dell'omosessualità.

In quelle aule abbiamo incontrato studentesse e studenti, insegnanti, dirigenti interessati non tanto a trovare facili soluzioni ma disposti a discutere, a confrontarsi, ad analizzare i problemi. Una scuola che prova a non cedere al conformismo e trae vitalità dal contesto sociale in cui è inserita, dove non mancano contraddizioni e problemi. Una scuola che dialoga con le strutture pubbliche e con l'amministrazione e ne ottiene anche il sostegno e la collaborazione

A questo tipo di scuola va tutta la solidarietà della Fnism nella difficile strada del dialogo con i giovani e nell'impegno a leggere criticamente i complessi problemi che li investono.

(15 luglio 2013)

sano i dirigenti scolastici? A loro parere, la principale motivazione della mancata attivazione di percorsi di leFp, soprattutto per gli istituti che non li hanno mai erogati, è riconducibile alla carenza di domanda da parte dei potenziali utenti, che, a seconda dei casi, può essere ricondotta o a un maggiore appeal dell'offerta di istituzioni scolastiche presenti sul territorio o a una scarsa domanda di percorsi professionali in genere.

Anche chi ha sperimentato nel passato tale proposta formativa segnala una domanda debole (31,8%), mentre una quota minoritaria di dirigenti interpellati (18,2%) ritiene che percorsi scolastici e formativi debbano rimanere distinti.

Interessanti sono le opinioni in merito ai bassi tassi di conseguimento della qualifica da parte degli iscritti nelle istituzioni scolastiche prima dell'introduzione del regime di sussidiarietà. Il 29,9% dei rispondenti segnala che molti ragazzi hanno deciso di non conseguire la qualifica e proseguire nel percorso quinquennale, ma un altro 26,2% afferma che il fenomeno dipende dal fatto che i percorsi triennali realizzati negli istituti scolastici sono troppo pesanti, teorici, impegnativi. Tale

Giá promosee		Da intraprendere		
Stage	74,3	Accrescere la cooperazione e la collegialità nel corpo docente	40,3	
Processi di alternanza scuola lavoro	72,9	Personalizzazione degli apprendimenti	40,3	
Didattica laboratoriale	72,2	Didattica delle competenze	40,3	
Raccordo tra competenze di base e competenze professionalizzanti	64,6	Raccordo tra competenze di base e competenze professionalizzanti	38,1	
Accrescere la cooperazione e la collegialità nel corpo docente	56,9	Unità di apprendimento interdisciplinari	38,1	
Unità di apprendimento interdisciplinari	52,1	Maggiore flessibilità del corpo docente	34,5	
Didattica delle competenze	52,1	Didattica laboratoriale	34,5	
Valutazione e certificazione delle competenze	47,2	Valutazione e certificazione delle competenze	34,5	
Maggiore flessibilità del corpo docente	34,7	Processi di alternanza scuola lavoro	31,7	
Laboratori di recupero per lo sviluppo degli apprendimenti (Larsa)	31,9	Setting d'aula flessibili	30,9	
Personalizzazione degli apprendimenti	27,1	Laboratori di recupero per lo sviluppo degli apprendimenti (Larsa)	27,3	
Setting d'aula flessibili	13,9	Stage	26,6	

affermazione può essere direttamente correlata a quella di chi evidenzia come molti ragazzi abbiano preferito passare a frequentare corsi erogati dalla formazione professionale (24,4%)

Un altro aspetto preso in considerazione dall'indagine riguarda l'impatto dell'attivazione di percorsi triennali in regime di sussidiarietà sull'organizzazione scolastica e gli aspetti da migliorare per garantire una più efficace gestione dei corsi leFp erogati nell'istituto.

La maggior parte dei dirigenti scolastici (55,6%) si focalizza sulla necessità di elaborare metodologie didattiche più affini alla tipologia dei corsi e dell'utenza e, nell'85,2% dei casi, ritiene che sia senz'altro un aspetto da migliora-

re; l'impatto sull'organizzazione complessiva delle attività didattiche è segnalato dal 31,9% degli intervistati e gli attuali modelli organizzativi sono ritenuti suscettibili di miglioramento nel 73,1% dei casi. Se solo il 10,4% di dirigenti, infine, sottolinea l'impatto provocato dall'erogazione di servizi di accompagnamento e supporto per l'utenza, ciò dipende probabilmente dal fatto che si tratta di un'attività ancora poco diffusa

Numerose e diversificate sembrano essere le azioni già intraprese dagli istituti professionali per il successo formativo degli iscritti ai percorsi triennali, innanzitutto l'attivazione di stage (74,3%) o di percorsi in alternanza scuola/lavoro (72,9%).

**MOZIONE FNISM** 

### **MORIRE DI SILENZIO**

Ci sono cose che devono essere fatte per migliorare la vita delle persone ma che si stentano a fare. Così leggi che sanciscano il rifiuto dell'omofobia e mettano al bando comportamenti improntati all'istigazione all'odio e alla violenza. Leggi sulle quali sembra esserci un accordo diffuso ma che restano ancora solo all'orizzonte.

Ci sono cose che devono essere dette e trasformarsi in comportamenti e relazioni che aiutino a infrangere tabù superati e permettano alle persone di essere se stesse, nel rispetto di tutte le diversità individuali a condizione che si collochino in un contesto di responsabilità collettive e di regole condivise. Deve diventare realtà quell'eguaglianza dei diritti cui fa riferimento la Costituzione all'art.3 "senza distinzione di sesso, di razza, di lingua" che forse troppi dei nostri concittadini non hanno ancora recepito.

Continuano invece ad esserci troppe cose che non si vogliono vedere o dire e allora prevale l'acquiescenza rispetto a un sistema dove gli stereotipi alimentano le false certezze e il conformismo, barattato per una rassicurante normalità, diventa un mito da salvaguardare ad ogni costo.

Ma c'è un luogo, in particolare, che non puo' arrendersi a questi comportamenti ed è la scuola, dove le nuove generazioni vivono il difficile percorso di costruzione della propria identità personale e sociale che li trasforma in persone adulte.

Un luogo in cui, più che nell'ambito della famiglia, ci si confronta con i tanti modi in cui vivere la propria appartenenza di genere. Ma la scuola troppo spesso non vede, non sente, non parla, incapace di rapportarsi alle persone e ai loro problemi. E non basta coprire questi vuoti spostando l'asticella sul magico trittico delle conoscenze - competenze - abilità o parlare di successo formativo.

"Il soggetto, ragazzi, non dimentichiamo il soggetto" diceva l'insegnante che in tempi ormai lontani ci guidava nei meandri dell'analisi logica.

(12 agosto 2013)



#### **DIRETTORE**

DIRETTORE RESPONSABILE Gigliola Corduas

#### COMITATO DIRETTIVO

Marco Chiauzza, Luisa La Malfa, Domenico Milito, Elio Notarbartolo, Fausto Dominici.

#### **RFDAZIONE**

Elisabetta Bolondi, Anna Maria Casavola, Paola Farina.

#### DIREZIONE E REDAZIONE

"L'ECO della scuola nuova" via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma Tel. 06.7858568 - 06.5910342 - Fax 06.5910342 www.fnism.it - fnism@libero.it

A OUESTO NUMERO HANNO COLLABORATO Pina Arena, Danila Baldo, Italo Bassotto, Nadia Boaretto, Elisabetta Bolondi, Marisa Caccia, Giuliana Cacciapuoti, Livia Capasso, Alessandro Casavola, Anna Maria Casavola, Claudio De Luca, Loretta Junck, Domenico Milito, Federica Montanelli, Antonino Palumbo, Rita Paucera, Maria Scarponi, Liliana Zappi

#### **EDITORE**

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti, Registazione del Tribunale di Roma n. 424/81 del 21/12/81

#### **ABBONAMENTI**

Per gli iscritti FNISM l'abbonamento è gratuito. Il costo di un numero singolo è di € 3.10 È possibile sottoscrivere l'abbonamento su - c.c.b. UNICREDIT IBAN: IT 35 Y 02008 05198 000401020572 Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti

Quote:

Abbonamento ordinario € 25,00 Abbonamento sostenitore € 50,00

#### **IMPAGINAZIONE** Alessia di Giovanni

#### **STAMPA**

Tipografia DDF Grafica 2013 Srl Via Montenero, 47 - 00012 Guidonia Montecelio Cell. 349.7482795 E-mail: grafica@ddfgrafica2013.it Finito di stampare Aprile 2014

#### **PUBBLICITÀ**

Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti, via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma

FNISM. Federazione La Nazionale Insegnanti, fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner, è la prima associazione professionale di insegnanti costituita in Italia.

Ha una struttura federale che si articola in sezioni territoriali e associa insegnanti delle scuole pubbliche di ogni ordine e grado, personale direttivo e ispettivo della P.I., docenti dell'Università. Offre ai propri associati l'opportunità di partecipare a progetti di ricerca e di innovazione scolastica, seminari e corsi di aggiornamento, gruppi di lavoro su argomenti didattici e dibattiti, proposte di politica scolastica e associativa. La FNISM, che si richiama alla laicità come metodo di confronto e di vaglio critico delle conoscenze, vuole il potenziamento della scuola pubblica, scuola di tutti, la valorizzazione della professionalità docente, il riconoscimento di uno status di soggetti del processo formativo alla componente studentesca, l'attribuzione ai capi di istituto di una funzione di coordinamento dell'attività didattica e di gestione delle risorse scolastiche.

È affiliata alla Fédération Européenne de l'Enseignement et de la Culture, attraverso la quale partecipa a programmi finanziati dell'Unione Europea e organizza scambi e partenariati. L'iscrizione si può effettuare versando la quota presso una delle sedi locali o utilizzando il c.c.b. Unicredit Iban: 35 Y 02008 05198 000401020572 Intestato a Fnism - Federazione Nazionale **Insegnanti**. Si dovranno indicare, oltre alla causale del versamento, nome e cognome, indirizzo, materia/e di insegnamento, eventuale sede di servizio.

Articoli, lettere, comunicazioni, messaggi, segnalazioni di mutamento di indirizzo vanno inviati al seguente indirizzo:

FNISM, via delle Montagne Rocciose, 69 -00144 Roma - Fax 06.5910342 oppure fnism@libero.it.

Gli articoli devono essere inviati su editore Microsoft WinWord o compatibile.

Gli articoli non pubblicati non verranno restituiti.