

cultura educazione società

VERIFICHE

Anno 41 - n.2 - aprile 2010



Donne
Ticinesi



Amianto: pericolo
ancora incombente



Uno sguardo altro
sulla metropoli



12 Mesi di romanzi



VERIFICHE

In questo numero

Nell'**Editoriale** ricordiamo i 13 anni di esistenza della Scuola universitaria professionale e auspichiamo che su questa istituzione possa nascere nel paese un dibattito che, finora, è piuttosto mancato. Per stimolarlo pubblichiamo un primo contributo di **Giuliano Frigeri** rivolto agli anni di gestazione e nascita della Supsi. **Marco Gianini** riferisce della conferenza tenuta da Emanuele Berger in occasione dell'assemblea del Movimento della Scuola e svolge alcune considerazioni sulle necessità di riforma della nostra scuola pubblica. Le noterelle volanti di **Old Bert** sono seguite dal documento stilato dal **Gruppo cantonale docenti di scuola media** nel quale si pone l'accento sulla docenza di classe, una funzione sempre più problematica. Anche i docenti di pratica

professionale vivono momenti di disagio e malumore, di cui riferisce **Claudia De Gasparo**. **Alfredo Neuroni** difende il carattere democratico e umanistico della scuola pubblica, in tempi in cui fanatismo e oscurantismo sembrano guadagnare terreno. La ristampa anastatica del volume *Donne ticinesi. Rievocazioni*, dal quale abbiamo tratto le fotografie che illustrano questo fascicolo, è presentata da **Lisa Fornara** e **Francesca Lo Iudice**. Pubblichiamo sette poesie inedite offerte da noti poeti ticinesi al progetto *Leggere, con cura*, di cui riferisce **Rosario Talarico**. La mediazione scolastica e la gestione dei conflitti sono i temi dell'intervista di **Graziella Corti** a Valeria Carrara Costa. I manifesti creazionisti, che tacciano come menzognera la teoria darwiniana, suggeriscono a

Tiziano Moretti riflessioni sulla paura di un'etica naturalistica. Della giornalista Maria Roselli, autrice di un libro denuncia sull'amianto, pubblichiamo un'intervista alla quale ha contribuito anche **Giacomo Viviani**. **Marco Leidi** ricorda l'azione umanitaria di Rosanna Pozzi Graf, fondatrice dell'associazione "Solidarietà con i bambini del Congo-Zaire". **Claudio Ferrata** getta uno sguardo diverso sulla metropoli, a partire da una recente pubblicazione dell'Associazione Metropoli Svizzera. Due racconti brevi di **Elisabetta Acomanni** e la rassegna letteraria di **Ignazio Gagliano** dedicata all'ultimo libro dello scrittore John Updike, chiudono questo fascicolo primaverile di *Verifiche*. Buona lettura!

r.t.

redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Lia De Pra Cavalleri, Giuliano Frigeri, Ulisse Ghezzi, Marco Gianini, Ilario Lodi, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek, Rosario Talarico, Giacomo Viviani, Elvezio Zambelli.

Abbonamenti annui:

normale Fr 40.-
studenti Fr 20.-
sostenitori da Fr 50.-

Redazione ed amministrazione:

casella postale 1001
6850 Mendrisio
www.verifiche.ch
redazione@verifiche.ch

sommario

- 3 Cantiere del cambiamento (*La Redazione*)
- 4 Noterelle volanti (*Old Bert*)
- 5 La riforma incompiuta (*M. Gianini*)
- 6 Docente di classe: una funzione problematica (*Gruppo cantonale docenti Sme*)
- 8 Docente di pratica professionale (*C. De Gasparo*)
- 10 SUPSI 1995-2010 (*G. Frigeri*)
- 13 Scuola pubblica, patrimonio dell'umanità (*A. Neuroni*)
- 14 Donne ticinesi (*L. Fornara* e *F. Lo Iudice*)
- 15 Leggere con cura: una medicina naturale (*R.T.*)
- 18 Gestire i conflitti: la mediazione (*G. Corti*)
- 20 Contro Darwin (*T. Moretti*)
- 22 Amianto: pericolo ancora incombente (*g.v.*)
- 24 Rosanna e i bambini del Congo-Zaire (*M. Leidi*)
- 26 Uno sguardo altro sulla metropoli (*C. Ferrata*)
- 28 I racconti di Elisabetta (*E. Acomanni*)
- 29 12 Mesi di Romanzi (*I. Gagliano*)
- 31 Cemea - I giochi di Francesco

Questo fascicolo di *Verifiche* è illustrato con le fotografie di Armin Berner contenute nel volume *Donne Ticinesi. Rievocazioni*, presentato a pagina 14 di questo numero. Ringraziamo l'Associazione Archivi Riuniti delle Donne Ticino per averci autorizzato a pubblicarle sulla rivista.

La Redazione ha chiuso il numero il 26 marzo 2010.

redazione@verifiche.ch

Cantiere del cambiamento

La Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI)

Le Scuole Universitarie Professionali (nella Svizzera tedesca denominate Fachhochschulen, in quella francese Hautes Ecoles Spécialisées) esistono in Svizzera da 13 anni.

In Ticino la SUPSI è nata con la legge votata dal Gran Consiglio l'11 marzo del 1997. Essa ha integrato numerose scuole di specializzazione e istituti di ricerca pubblici e privati preesistenti; tra questi, la Scuola superiore di arti applicate (SSAA), creata nel 1985, la Scuola superiore per i quadri dell'economia e dell'amministrazione (SSQEA), istituita nel 1987, e la Scuola tecnica superiore (STS), con l'annesso laboratorio tecnico sperimentale (LTS). Quest'ultima scuola a Trevano (e a Manno dal 1993) ha formato, in 32 anni di attività, 680 ingegneri del genio civile e architetti STS e, negli ultimi anni, 149 ingegneri STS in informatica e 56 ingegneri STS in elettronica¹.

Nell'anno scolastico 2008-09 sono stati 2352 gli studenti che hanno frequentato la SUPSI, con una crescita negli ultimi anni a dir poco vertiginosa; infatti nel 1999-2000 erano 658. Si tratta di giovani in possesso di una maturità professionale conseguita durante o dopo il tirocinio (51%), di una maturità liceale o commerciale (18%), di un diploma estero (24%) o di un altro certificato (7%). Inoltre i collaboratori (docenti, assistenti, ricercatori, tecnici, ecc.) sono stati 429 (unità a tempo pieno)².

In 5 dipartimenti e 4 scuole affiliate, con 22 corsi Bachelor, presso la SUPSI è attualmente possibile seguire quasi tutti i curricula Bachelor delle SUP nei campi del sociale, dell'economia, della sanità, delle costruzioni, della tecnica, del design, della musica, del teatro e dell'insegnamento.

Indiscutibilmente, dunque, la SUPSI riveste per il sistema formativo ticinese un'importanza non trascurabile.

Su questo numero e su altri due che seguiranno, *Verifiche* si occupa di questa scuola per la prima

volta. Non lo ha mai fatto; non solo perché finora nessuno che sia attivo presso la SUPSI si è fatto vivo ma, probabilmente, anche perché una sorta di rispetto reverenziale induce a considerare le scuole attive a livello terziario (SUP e Università) meno interessate alla didattica. E non a torto, se confrontiamo la preparazione didattica richiesta a chi vuol insegnare nelle scuole dell'obbligo e nelle scuole post-obbligatorie con quella pretesa dal docente SUP e universitario; ma qui il discorso sarebbe lungo e tortuoso.

Paragonare la SUPSI ad un cantiere del cambiamento non sembra inappropriato, se pensiamo alle innovazioni che la stessa ha introdotto e che nella medesima si stanno sperimentando. Di seguito ne ricordiamo alcune:

- La SUP, come l'Università, in Ticino è un ente autonomo di diritto pubblico che gode di grande autonomia e che prevede l'assunzione del personale mediante contratti individuali.

- Oltre all'insegnamento e alla formazione continua, la SUPSI deve svolgere compiti di ricerca applicata e di servizio per l'industria e le istituzioni; compiti generalmente svolti nelle unità scientifiche strutturate (istituti e laboratori) annesse ai diversi dipartimenti.

- L'insegnamento adotta le più recenti innovazioni che hanno accompagnato il processo promosso dalla dichiarazione di Bologna del 19 giugno 1999 e sottoscritta da 29 paesi³. Novità intese a rendere comparabili a livello europeo i titoli accademici e a promuovere la mobilità di studenti e docenti; la loro introduzione dovrebbe concludersi proprio quest'anno. Attualmente presso la SUPSI il ciclo di studi, della durata di tre anni, porta al Bachelor, spendibile quale idonea qualificazione nel mercato del lavoro europeo, ed è seguito, dal 2007, dalla possibilità di ottenere, con un

secondo ciclo di due anni, alcuni Master. Inoltre si adotta il sistema di cumulo e trasferimento di crediti ECTS (European Credit Transfer System); l'insegnamento è organizzato in moduli di studio costituiti da uno o più corsi in modo da permettere allo studente di seguire la formazione parallelamente all'attività professionale; la gestione della qualità della Scuola comporta, tra l'altro, la valutazione dell'insegnamento da parte degli studenti.

Che la SUPSI meriti pertanto, anche da parte della nostra rivista, un po' più di attenzione è indubbio; a maggior ragione dopo la recente integrazione dell'Alta Scuola Pedagogica nel neonato Dipartimento della Formazione e dell'Apprendimento (DFA) della SUPSI, il quale si occupa della formazione di base e continua dei docenti di scuola dell'infanzia, elementare, media e media superiore, nonché della ricerca in ambito pedagogico e didattico.

Il nostro auspicio è che i contributi che intendiamo offrire ai nostri lettori nei prossimi mesi possano stimolare un più ampio dibattito su questa scuola; dibattito che fino ad ora – ci pare di poter affermare – è un poco mancato.

La Redazione

¹ Tazio Solari-Giancarlo Ré, *Breve cronistoria della STS*, 1999

² Allegato statistico al rapporto annuale 2008 della SUPSI

³ Vedi *Lo spazio europeo dell'istruzione superiore*, Dichiarazione congiunta dei Ministri dell'Istruzione Superiore intervenuti al Convegno di Bologna il 19 giugno 1999

(http://www.miur.it/0002Univer/0052Cooper/0064Accord/0335Docume/1385Dichia_cf2.htm)

La riforma incompiuta

Per una nuova visione della nostra scuola pubblica

Organizzare un'assemblea che fosse anche momento di riflessione sullo stato della nostra scuola pubblica e sulle possibili proposte per un suo miglioramento, questa è stata la premessa dalla quale il comitato del Movimento della Scuola si è mosso per invitare Emanuele Berger, direttore del Centro innovazione e ricerca sui sistemi educativi (CIRSE) del Dipartimento della formazione e dell'apprendimento (DFA) della SUPSI a Locarno. Facendo riferimento all'iniziativa popolare lanciata dal sindacato VPOD *"Aiutiamo le scuole comunali, per il futuro dei nostri ragazzi"* alla quale abbiamo dedicato un editoriale nel numero 5 di *Verifiche* del Novembre 2009, Berger ha posto come premessa della sua relazione due interrogativi: *la riduzione del numero di allievi per classe è la via maestra per una scuola di qualità? o ci sono altre piste da seguire sulla via del miglioramento della scuola?*

La situazione in Ticino per numero di allievi per classe ha valori stabili dagli anni Settanta in tutti gli ordini di scuola, ovvero in media 20/21 allievi per classe, e nel confronto intercantonale il Ticino è nella media svizzera. D'altra parte non ci sono ricerche svolte in Ticino sugli effetti della diminuzione degli effettivi sui risultati scolastici. In altri paesi quali gli Stati Uniti e la Francia, sono state fatte su campioni rappresentativi di allievi appartenenti a sedi scolastiche differenziate, e a variegate provenienze socio-culturali. Al momento della verifica delle rispettive esperienze, sono stati osservati importanti miglioramenti nel campo del calcolo e della lettura, anche per gli allievi con difficoltà, questione non marginale, condizioni migliori per gli insegnanti meno assillati da questioni di tipo burocratico. Ma, come in tutte le questioni umane, esistono pareri contrari che con altrettante prove statistiche affermano che classi a effettivi ridotti non sono la garanzia di qualità d'apprendimento. Ciò non toglie che sia le esperienze citate prima, che la conoscenza dei problemi della scuola di oggi suggeriscono misure

articolate dove la giustificata diminuzione degli allievi per classe si accompagni con una migliore formazione disciplinare e psico-pedagogica degli insegnanti, una rigorosa definizione degli insegnamenti fondamentali, rinforzi positivi, feedback mirati, apprendimento cooperativo e differenziazione pedagogica (intesa come opportunità formative opzionali per gli allievi). In altre parole condizioni quadro ideali per scolari e insegnanti affinché questi ultimi possano svolgere con professionalità e cura la delicata funzione di formazione e di orientamento. Se quindi la qualità di una scuola che si prefigge l'integrazione e non l'esclusione deve forzatamente fondarsi su condizioni di relazione a misura d'uomo, non è detto che la definizione di standards ridimensionati sia il mezzo più razionale per realizzarle. L'esperienza finlandese dimostra come una struttura scolastica simile alla nostra funzioni meglio perché gli istituti sono autonomi dall'autorità centrale nel valutare all'interno dell'istituto le necessità di allievi e docenti. Tenendo fermo il principio che nozioni e competenze fondamentali siano conquistate da tutti i discenti, il corpo docente è tenuto a raggiungere questo obiettivo mettendo in campo tutti i mezzi disponibili con flessibilità di approccio, possibile nel quadro dell'autonomia d'istituto. L'alta professionalità e l'esercitata capacità di collaborazione del corpo insegnante finlandese, per non parlare di quella dei suoi dirigenti, fanno il resto. Ma mi permetta il relatore di aggiungere che gli insegnanti svizzeri, pur essendo tra i meglio remunerati al mondo, hanno un impegno di ore lezione superiore di $\frac{1}{4}$ rispetto a quella dei colleghi nordici e non solo: lo standard di 18 ore settimanali è piuttosto generale in ambito occidentale. Non è forse da ricercare anche in questo dato il consolidato atteggiamento individualistico degli insegnanti di casa nostra? Sembrerebbe che così è, infatti i colleghi finlandesi dedicano molto tempo alla preparazione di attività comuni e affrontano senza partico-

lari attriti delicate questioni organizzative, dando buoni risultati "di sistema". Berger giustamente sottolinea quanto sia importante questo risultato che è poi quello che conta veramente. In questa direzione siamo convinti anche noi che bisogna operare da subito per una visione, un progetto globale che getti le fondamenta di una scuola a tutti gli effetti democratica e nello stesso tempo efficiente. La rotta, nonostante le differenti situazioni regionali e nazionali, è già tracciata, perciò si tratta di prevedere obiettivi a corto, medio e lungo termine per raggiungere la meta con manovre correttive non contraddittorie. Usando sempre il linguaggio figurato, si potrà ancora dire che l'obiettivo ultimo per il bene di tutte le componenti della scuola e di tutta la società deve essere quello di un sistema-scuola che funzioni come un'orchestra dove tutti i musicisti, pur avendo strumenti, compiti e livelli di eccellenza diversificati, producono insieme alla direzione un'armonica e coerente esecuzione. La metafora dell'orchestra può essere applicata a più livelli, quella della classe, dei gruppi disciplinari o multidisciplinari degli insegnanti, dell'istituto, di tutta l'istituzione. Perché poi tutto ciò funzioni meglio, è necessario che la popolazione tutta apprezzi la musica, che l'orchestra abbia un pubblico fedele.

Marco Gianini

Noterelle volanti

Reazioni

Da parte del centrodestra è un coro unanime di approvazione per la decisione della Rai di escludere Busi dalle trasmissioni tv: "Quello che è accaduto ieri sera è inaccettabile. Aldo Busi ha insultato, davanti ad una platea di milioni di telespettatori, il Papa", ha detto Maurizio Lupi, Vice Presidente Pdl della Camera dei deputati e componente della commissione di Vigilanza Rai. "Episodi come quello di ieri sera poco hanno a che fare con la missione del servizio pubblico", ha aggiunto il senatore Alessio Butti, capogruppo del Pdl in Commissione di Vigilanza. Ancora più duro Francesco Storace, segretario nazionale de La destra: "Gli inni alla pedofilia, gli insulti al Papa sono sconcertanti, indignano e rendono sempre più cupa una società ormai priva di etica. Sono queste le cose per cui certa gente dovrebbe andare in galera". Oggi invece di mandarli al "confinio" li escludono dalla visibilità pubblica. E la santa persona di Storace ci vedrebbe bene pure una spolveratina di galera. Perché il servizio pubblico ha una missione!

Chiedere troppo.

"Vi è solo da sperare che le banche abbiano finalmente imparato la lezione, e che sappiano in futuro agire in modo trasparente e corretto, dando magari un po' più di importanza ad una parola trascurata per cinquant'anni: etica. Che oggi significa anche, e soprattutto, trasparenza. È chiedere troppo?". Contrariamente a quanto si potrebbe forse pensare questa citazione non è riferita al recente cataclisma generato dalla scoppio della bolla immobiliare americana ed estesosì poi a macchia d'olio su tutto il pianeta. Queste considera-

zioni, che concludono il capitolo dedicato all'analisi della vicenda dei beni ebraici e dell'oro nazista, risalgono invece al lontano 1999 e sono tratte dal libro di Diego Gilar-doni "La Svizzera è bella" (pagine 41 - 42).

Di sicuro, anche se a loro modo, i grandi istituti finanziari la lezione l'hanno imparata e ora, salvati dai soldi di uno Stato tanto vituperato, stanno arrogantemente recuperando gli stessi metodi e le stesse logiche che hanno portato alla catastrofe. Speculazione e bonus miliardari compresi, con buona pace dell'esplosione incontrollata del debito pubblico. Chiedere un comportamento etico e trasparente, evidentemente, è chiedere troppo anche oggi.



La spannocchiatura del granoturco
Fotografia di Armin Berner

Turgovia: un plebiscito per la scuola pubblica

In concomitanza con le votazioni federali del 7 marzo scorso, che hanno decretato la massiccia bocciatura della proposta di abbassamento dell'aliquota di conversione del capitale del secondo pilastro, i turgoviesi si sono espressi su un tema di politica scolastica che a moltissimi ticinesi ha ricordato un fausto 18 febbraio 2001. Con una maggioranza schiacciante - 83,2 % di No - le elettrici e gli elettori del cantone della Svizzera orientale hanno infatti respinto un'iniziativa

della "Lobby dei genitori" che chiedeva di sussidiare le scuole private e di equipararle a quelle pubbliche. Un risultato che dovrebbe far riflettere anche chi, in Ticino, dovrà chinarsi sui contenuti dell'iniziativa popolare "Aiutiamo le scuole comunali. Per il futuro dei nostri ragazzi"

Cittadini meritevoli

La Lega dei Ticinesi si è dichiarata contraria al progetto governativo di amnistia fiscale, perché giudicato uno strumento sostanzialmente inefficace. Qualora però fosse approvato, il movimento di Bignasca propone di "premiare non solo chi non ha dichiarato capitali [tramite appunto l'amnistia], ma anche chi ha sempre onorato tutte le imposte, magari senza beneficiare di alcuna

deduzione" (LaRe-gione, 13.03.2010). Detta in parole povere: un premio a quei cittadini che rispettano la legge (come se ciò fosse un fatto particolarmente meritevole) e il perdono ai furbi che non la rispettano. Chi sarà allora esposto ai rigori della giustizia? Forse, in linea con il pensiero leghista, solo stranieri, rifugiati e richiedenti l'asilo.

ASP - DFA

L'aver trasferito l'Alta Scuola Pedagogica sotto la giurisdizione Supsi (Dipartimento Formazione e Apprendimento), non pare aver risolto i numerosi problemi che travagliano l'istituto locarnese. I primi segnali del rinnovamento sono infatti poco promettenti: la fuga di quindici insegnanti formatori, i malumori dei docenti di pratica professionale e la richiesta del responsabile della formazione, dopo poche settimane dalla nomina, di essere assegnato ad altre mansioni. Chi ben inizia...

Old Bert

Docente di classe

Una funzione problematica

Nell'ambito della consultazione che nel corso dell'attuale anno scolastico si sta svolgendo nelle scuole medie attorno al tema della docenza di classe, il Gruppo cantonale docenti di scuola media ha prodotto un documento. Esso sta circolando in queste settimane nelle sedi e ci pare essere un contributo stimolante. Abbiamo così deciso di pubblicarlo per intero.

Contributo sul tema della docenza di classe

Nella prima parte dell'anno scolastico in corso alcune sedi di scuola media hanno organizzato momenti di confronto interno sul tema della docenza di classe, stimulate dalla diffusione tra gli insegnanti del quarto fascicolo pubblicato dall'UIM *Scuola media: idee e lavori in corso*, dedicato a tale specifico argomento [*Il docente di classe nella scuola media* di Edo Dozio, aprile 2009]. In altre sedi nei prossimi mesi sono previste occasioni analoghe.

Abbiamo ritenuto utile, in questo contesto, provare a offrire a questo dibattito una nostra breve riflessione, che si propone – piuttosto che di esaurire l'argomento – di sollecitare ulteriori contributi da parte dei colleghi delle varie sedi del cantone.

A noi pare che il documento redatto da Edo Dozio abbia il pregio di esporre in maniera semplice e chiara buona parte degli aspetti problematici con cui oggi è confrontata la delicata funzione del docente di classe. Esso mette in luce i cambiamenti che tale funzione ha subito negli ultimi anni, evidenzia la mole di compiti che sono (o sarebbe necessario fossero...) assegnati al docente di classe, sottolinea le difficoltà e le resistenze che si incontrano nel tentativo di adeguare il ruolo del docente di classe alle nuove esigenze, conclude che quella del docente di classe «è una funzione che necessita di una ri-valorizzazio-

ne» da diversi punti di vista.

Poiché tale conclusione ci pare, nei suoi termini generali, condivisibile, riteniamo importante soffermarci allora su un nodo che, in virtù della sua natura, il fascicolo non ha potuto affrontare: il fatto che **non sia possibile ri-valorizzare alcunché senza prevedere di investire nuove significative risorse nell'opera di valorizzazione stessa**. In particolare, proprio alla luce di quanto si dice nel documento, individuiamo almeno quattro terreni su cui sarebbe urgente provare a declinare tale necessario investimento di risorse:

- Il crescente carico di lavoro e di responsabilità che il docente di classe si trova oggi a dover gestire e il senso di inadeguatezza che di fronte ad esso i docenti diffusamente percepiscono – con la conseguente scarsa attrattività che in molte sedi la docenza di classe ha assunto agli occhi degli insegnanti – ci spingono innanzitutto a far notare **quanto anacronistico sia prevedere, per tale funzione, uno sgravio orario di una sola ora-lezione**.

Affermare che è decisivo riuscire a garantire l'assolvimento di tutti i compiti di cui il docente di classe è caricato, o che è importante rafforzare la collaborazione tra docenti al fine di meglio coordinare l'azione educativa e gli insegnamenti, significa innanzitutto porsi il problema di come riuscire a liberare, a questi scopi, del tempo di lavoro. Ci sembra illusorio pensare di risolvere i numerosi problemi evidenziati nello scritto di Dozio – a partire dalle resistenze presenti in seno al corpo docenti – evitando di affrontare questa questione.

A questo proposito, non ci sembra convincente l'ipotesi di rispondere al problema differenziando il trattamento del docente di classe dal punto di vista salariale¹. Sono altre, ai nostri occhi, le piste percorribili: si potrebbe aumentare lo sgravio orario assegnato alla funzione² oppure assegnare ogni docenza di classe a

più docenti contemporaneamente³ o ancora delegare taluni compiti ad altre figure⁴. Ovviamente, una soluzione non esclude l'altra, anzi, considerando che il sovraccarico di lavoro attualmente assunto dal docente di classe è notevole, potrebbe essere interessante sperimentare tutte le piste disponibili⁵.

- I problemi con cui è oggi confrontato il docente di classe non sono ovviamente tutti risolvibili attraverso un rafforzamento del riconoscimento orario. Un altro nodo sensibile, a cui in più punti pure il testo di Dozio accenna, è quello riguardante **la necessità di potenziare anche l'attività di formazione** rivolta verso coloro che ricoprono questo incarico. Tale esigenza è resa particolarmente urgente dalla sensazione che, con il passar del tempo, siano sempre di più le occasioni in cui i docenti di classe si trovano in difficoltà di fronte a problemi alla cui soluzione non sentono di essere preparati.

Anche da questo angolo di visuale, il nodo rimane però lo stesso: proporsi di consolidare gli strumenti e le conoscenze a disposizione dei docenti di classe attraverso un'offerta formativa efficace, di qualità, frutto di una riflessione non estemporanea sulla questione, significa dedicare a questo scopo tempo, energie, risorse. Significa, innanzitutto, consultare i docenti per raccogliere le esigenze attuali in materia. Ciò è ancora più vero se – come riteniamo possa essere interessante pensare di fare – la formazione dei nuovi docenti di classe prevedesse forme di accompagnamento dei giovani insegnanti da parte di colleghi più rodati e/o di altre figure formatrici.

Infine, in coerenza con quanto spiegato al punto precedente, è bene precisare che decisivo è a nostro giudizio poter considerare l'impegno dedicato a questa particolare formazione parte integrante del tempo di lavoro utilizzato per svolgere la propria funzione, quindi un impegno

che preveda un adeguato riconoscimento: caricare di ulteriori oneri il docente di classe sarebbe particolarmente controproducente.

- Quanto abbiamo detto sull'esigenza di un'adeguata formazione deve però essere messo in relazione con un altro assunto, che qualcuno forse riterrà ovvio: nessuna attività di formazione e aggiornamento di tale genere, anche la migliore, può trasformare un insegnante in uno psicologo, in un pedagogista, in un orientatore professionale, insomma in figure che hanno ben altro percorso formativo alle spalle.

Una delle maggiori sfide che oggi le sollecitazioni a cui è sottoposta la scuola pongono riguarda l'importanza di riuscire a conciliare due bisogni secondo noi basilari: quello di riuscire a farsi carico al meglio dei nuovi problemi che la società consegna alla scuola e quello di riuscire nel contempo a preservare un'idea di scuola che continui a concepire l'accesso al sapere e alla cultura quale principale canale di educazione e di emancipazione. Ora, tale proposito può essere seriamente assunto operando in due direzioni parallele: rafforzando, da una parte, la possibilità di assumere docenti competenti e motivati (dotati sia di sicure conoscenze nelle discipline insegnate e nella loro didattica, sia di una sempre più solida sensibilità pedagogica); dall'altra, **potenziando nelle scuole la presenza professionale di figure di supporto** quali i docenti del Servizio di Sostegno Pedagogico, gli orientatori professionali, gli operatori dei servizi sociali, ecc.⁶

L'alternativa “a basso costo” di formare insegnanti *tuttologi*, sulle cui spalle caricare il peso di compiti di natura assai differente, risponderebbe invece molto malamente ad entrambi i bisogni citati. La professione di docente va ri-valorizzata affinché diventi maggiormente attrattiva e competitiva rispetto ad altri ambiti professionali. Vogliamo evitare di arrivare al punto in cui si partecipa al concorso per l'insegnamento unicamente per sfuggire alla disoccupazione.

- Porsi l'obiettivo di preservare un giusto equilibrio tra le esigenze di

cui abbiamo accennato al punto precedente solleva un ulteriore problema, su un altro piano.

Noi siamo convinti che una delle conclusioni a cui è utile giungere, a seguito di molte delle considerazioni già esposte nel documento dell'UIM, è che oggi sia necessario **aumentare le occasioni in cui le classi possano lavorare assieme al docente di classe**. Sempre più spesso il docente di classe è costretto ad utilizzare a questo scopo parte delle ore che dovrebbe invece dedicare alla propria materia. Ciò vale in particolare in terza, anno in cui l'ora di classe è quindi-cinale.

Ma come conciliare questa esigenza con il timore, che molti di noi ritengono fondato, che gli eventuali provvedimenti presi in tale direzione svalorizzino ulteriormente i momenti dedicati agli apprendimenti disciplinari, le ore-lezione tradizionali? Su questo terreno sarebbe indispensabile, oltre che uno sforzo teso a garantire un più solido supporto ai docenti di classe in termini di idee e materiali utili per meglio sfruttare le ore di classe, sperimentare nuove vie⁷.

In conclusione, riteniamo illusorio credere di poter affrontare efficacemente il problema dell'aumento delle responsabilità che gravano sulle spalle del docente di classe (e la conseguente scarsa attrattività della funzione) «a costo zero», senza cioè adottare misure che vadano nelle direzioni sopra sommariamente indicate. Se la strada che si intenderà intraprendere sarà un'altra, il rischio evidente sarà quello di essere tentati di aumentare ulteriormente il carico di lavoro istituzionalmente previsto, di rendere ancor meno attrattiva la funzione e, quindi, di alimentare per questa via lo scadimento della qualità dell'offerta formativa che la nostra scuola propone alla società.

Gruppo cantonale docenti di scuola media

¹ Più d'uno sono i motivi. In primis, non si coglierebbe il fatto che il problema è soprattutto un problema di tempo a disposizione; inoltre, si creerebbe una pericolosa differenza tra insegnanti di

serie A e insegnanti di serie B (per quale motivo il docente che si dedica esclusivamente all'insegnamento della sua materia deve essere considerato tale?); infine, chi non beneficerebbe di tale “premio” si dovrebbe sentire autorizzato a coltivare meno l'aspetto educativo della sua funzione di insegnante?

² Aumentare lo sgravio orario del docente di classe è una misura sicuramente indispensabile ed urgente: un'ora lezione corrisponde a circa due ore amministrative, un tempo ridicolo se confrontato con la quantità di mansioni attribuite al docente di classe.

³ Si potrebbe insomma riflettere sulla possibilità di condividere con un altro collega (o altri colleghi) del consiglio di classe sia gli oneri (le diverse responsabilità) sia gli onori (gli sgravi orari) della funzione. Questa strada permetterebbe di far fronte ai compiti della docenza di classe evitando il sovraccarico di lavoro. La ripartizione dei compiti tra due o più colleghi – con una buona comunicazione tra loro – lascerebbe maggiore agio a chi ne è coinvolto.

⁴ Un'altra pista percorribile sarebbe quella di potenziare la dotazione di segretariato delle sedi. In questo modo, la segreteria scolastica potrebbe occuparsi dei compiti prettamente amministrativi che oggi incombono sui docenti di classe, sgravandoli di una parte del lavoro. Inoltre, il potenziamento di questo servizio potrebbe sgravare anche i collaboratori di direzione ed il vice-direttore, i quali avrebbero più tempo a disposizione per collaborare e sostenere i docenti di classe.

⁵ Meno convincente è invece ai nostri occhi l'ipotesi di sgravare i docenti di classe di mansioni “collettive” (quali per esempio la sorveglianza durante le pause o i picchetti per le supplenze o la presenza alla mensa), in quanto tale genere di misure si tradurrebbero in un aumento del carico di lavoro degli altri docenti, già a loro volta sufficientemente sollecitati.

⁶ In questo elenco va aggiunto il personale amministrativo, il cui potenziamento – come illustrato in precedenza – permetterebbe di sgravare il docente di classe di compiti che non sempre hanno una particolare valenza educativa.

⁷ In alcuni paesi, il docente responsabile di una classe dedica ad essa un breve momento all'inizio delle giornate di scuola (o di parte di esse). Perché non provare a sperimentare anche soluzioni simili?

Docenti di pratica professionale

Necessità di maggior chiarezza da parte del Dipartimento della Formazione e dell'Apprendimento (DFA)

Dalla formazione en emploi a quella a tempo pieno

C'era una volta l'ASP, ossia l'Alta Scuola Pedagogica, che si occupava di formare i futuri docenti. Per quanto riguarda la scuola media, in un primo tempo la formazione si svolgeva en emploi: il neo-insegnante veniva assunto dal Cantone, insegnava a metà tempo e seguiva dei corsi presso l'ASP per l'altra metà del tempo e questo durante un anno scolastico. Malgrado le numerose critiche espresse da più parti in merito ai contenuti dell'insegnamento ed all'organizzazione dell'istituto di Locarno, la modalità en emploi soddisfaceva più o meno tutti. Si offriva in particolare la possibilità di sperimentare con proprie classi quanto appreso, di discutere con altri neo-insegnanti la propria esperienza e le difficoltà incontrate, di inserirsi nella vita di una sede con l'aiuto dei colleghi più anziani. Il fatto di percepire uno stipendio – seppur a metà tempo – permetteva di diventare docente anche a persone non fresche di laurea, che avevano già svolto altre professioni ed esperienze, persone autonome o con famiglia.

Poi arrivò la notizia che la modalità en emploi non era più attuabile, bisognava diventare svizzero-compatibili e trasformare la formazione all'ASP in un anno a tempo pieno con relativi crediti ECTS. Volendo ampliare il riconoscimento del diploma (dal piccolo canton Ticino alla grande Svizzera) si è deciso di modificarne anche il nome, da Certificato di abilitazione all'insegnamento nella scuola media si è passati all'inglese (così si capisce anche oltre Gottardo?) Master of Arts in Secondary Education. Il riconoscimento dell'ASP a livello nazionale ha comunque faticato ad arrivare. Da un paio d'anni, la formazione è addirittura strutturata in tre semestri (leggi: due anni), il primo a tempo pieno ed il secondo con la possibilità di insegnare fino ad un massimo di dodici ore.

Nasce il ruolo di DPP

Il passaggio alla formazione a tempo pieno ha visto nascere un nuovo ruolo all'interno delle sedi: il DPP (docente di pratica professionale). Ogni insegnante, a condizione di esercitare la professione da un minimo di tre anni ed essere nominato almeno a metà tempo, poteva partecipare al concorso e prendersi a carico uno o due candidati (cioè insegnanti in formazione). Il compito dei DPP era inizialmente quello di offrire ai candidati la possibilità di svolgere una sorta di tirocinio, mettendo loro a disposizione le proprie classi e la propria esperienza. Il tirocinio veniva svolto un giorno alla settimana e per due volte durante quattro o cinque settimane complete. Poi è stato chiesto ai DPP di intervenire nella valutazione dei candidati; una responsabilità importante, se consideriamo che alla pratica professionale vengono riconosciuti 48 dei complessivi 94 ECTS.

Il ruolo di DPP è certamente un lavoro interessante e stimolante: permette di confrontarsi con le idee e le sperimentazioni di docenti alle prime armi, stimola la messa in gioco personale ed è occasione di confronto e dibattito con altri colleghi DPP.

Come accade sempre più spesso nella scuola in questi ultimi anni, le mansioni aumentano mentre il riconoscimento stagna (quando non peggiora!). Nel caso dei DPP, il tempo necessario ad assolvere con coscienza le varie mansioni è decisamente superiore all'ora di sgravio ricevuta per ogni candidato (mezz'ora nel caso di candidati al secondo anno). Si tratta infatti di discutere con lui la programmazione, il piano lezione ed i materiali previsti, la sua esecuzione e il suo bilancio, stendere dei rapporti valutativi al termine di ogni semestre, partecipare ad incontri regolativi a Locarno, partecipare ai colloqui con i formatori dell'ASP e altro ancora. Non è un caso se alla fine di agosto si è solitamente ancora alla ricerca di docenti disponibili a fare i DPP.

“Il DPP è centrale nel percorso di formazione dei candidati”, un ritornello ripetuto infinite volte da parte dei responsabili dell'ASP. Perché questa centralità non viene però riconosciuta? Di fronte alla scarsa disponibilità dei docenti, invece di migliorare il riconoscimento (in termini di sgravio) e valorizzare il ruolo di DPP, è stata istituita una certificazione ottenibile al termine del terzo anno, dopo aver “seguito con continuità la formazione prevista nel triennio” per i DPP. Ma quale formazione? Si tratta di alcune mezze giornate durante le quali si discutono essenzialmente faccende organizzative o si ricevono consegne in merito alla pratica professionale dei candidati. Difatti, il valore di tale certificazione è puramente simbolico, seppur consegnato durante una cerimonia con la presenza della stampa e delle autorità dipartimentali. Per permetterci di svolgere tutto quanto richiesto e ciò che consideriamo utile alla formazione dei candidati che ci sono affidati avremmo invece bisogno di uno sgravio maggiore, in questo modo la funzione diventerebbe più attrattiva, in particolare tra i docenti con una certa esperienza alle spalle.

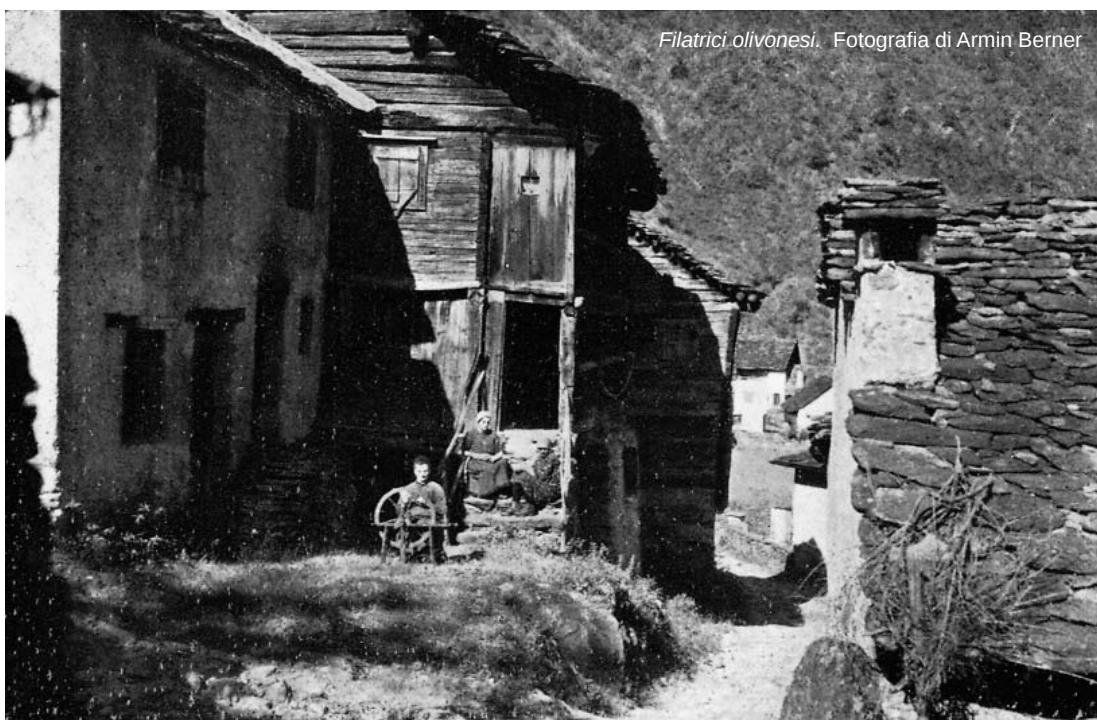
Passaggio ASP – DFA: che ne sarà di noi?

Quest'anno l'ASP è passata sotto la direzione della SUPSI, diventando il DFA (Dipartimento della Formazione e dell'Apprendimento): nuove nomine ai vertici, creazione di centri di competenza, volontà di ampliare la ricerca e diventare un modello di innovazione pedagogica, promozione e valorizzazione della figura professionale del docente nella società moderna,... Le grandi dichiarazioni d'intenti sono accompagnate – come vuole la vecchia tradizione dell'ASP – da una nebulosa attorno ai cambiamenti concreti previsti per studenti e DPP. Le richieste orali formulate ai responsabili del DFA ottengono generalmente risposte evasive, è successo anche in questo caso.

Su iniziativa del Gruppo cantonale docenti di scuola media è stata convocata una riunione per i DPP con lo scopo di chiedere chiarezza sulle prospettive della nostra funzione. I due terzi circa dei docenti di pratica professionale hanno sottoscritto una lettera indirizzata al professor Cleto Canonica, responsabile dell'area della formazione, nella quale si chiede un incontro urgente per conoscere le intenzioni del DFA in merito ai requisiti e le procedure d'assunzione del DPP, i compiti e le funzioni come pure le modalità di riconoscimento dell'onere lavorativo. È unicamente sulla base di tali informazioni che potremo decidere con coscienza se continuare a svolgere il nostro com-

la luce nei prossimi mesi”. Di per sé, il fatto di tornare al modello formativo in emploi è senza dubbio positivo. Tuttavia, pur abituati alla nebulosa dell'ASP, una tale procedura lascia sgomenti. Alcune domande si impongono. In Ticino non era stata abbandonata la formazione in emploi quale condizione per diventare svizzero-compatibili? Come mai il gruppo di lavoro Valutazione delle pratiche professionali dei candidati e ruolo dei DPP, istituito dall'ASP (al quale partecipano alcuni DPP), non ne ha saputo nulla? Come mai è stato recentemente detto dai responsabili del DFA ad alcuni candidati che non è previsto il passaggio alla forma-

ni. Sono infatti attualmente in concorso alcuni posti per docenti-ricercatori di varie materie, quali formatori dei futuri insegnanti. È preoccupante leggere che tra i requisiti richiesti “esperienze d'insegnamento”, “esperienze di ricerca in ambito universitario” e “abilitazione all'insegnamento” costituiscono “titolo preferenziale”, quindi nessuno di essi è indispensabile. Per assurdo (ma forse nemmeno poi così tanto...) ci si potrebbe quindi ritrovare con dei formatori che non hanno mai insegnato? Teoricamente, un neo-diplomato 25enne con un master in storia, buone conoscenze nelle lingue, capacità relazionali e “buone conoscenze del sistema educativo sviz-



pito nell'accompagnamento della formazione dei futuri docenti. Sabato scorso 13 marzo, in occasione del convegno sulla Scuola che cambia organizzato dal sindacato OCST, la direttrice del DFA Nicole Rege Colet ha affermato che il DFA “sta riorganizzando l'offerta formativa secondo i bisogni del territorio” e che entro due anni vi sarà un “dispositivo formativo totalmente cambiato”. Un “importante obiettivo è quello della formazione in emploi di cui il DFA ha verificato la fattibilità nella Confederazione e la sua attuazione già in corso ad esempio a Ginevra. “Il modello ticinese di formazione parallela all'esercizio della professione dovrebbe quindi vedere

zione in emploi? Come verranno spartite le ore d'insegnamento disponibili tra candidati che inizieranno la formazione in emploi e attuali candidati che inizieranno il secondo anno di formazione? Cosa cambierà per questi ultimi? È una casualità che agli attuali candidati di scienze e di matematica era stato assicurato un posto a metà tempo per il prossimo anno ed ora si è detto loro che probabilmente riceveranno meno ore d'insegnamento? Che ne sarà di noi DPP? Per quanto riguarda i formatori, la SUPSI ha provveduto a negoziare nuovi contratti, in forma individuale. Alcuni sono rimasti, diversi non hanno accettato le nuove condizio-

zero e scolastico ticinese” potrebbe diventare formatore di didattica della storia. Invece di rendere maggiormente attrattiva la funzione di formatore d'insegnanti, si amplia il bacino dei potenziali candidati. Non sarebbe questo un ruolo in cui proprio una lunga esperienza nell'ambito della didattica dovrebbe costituire una condizione indispensabile? Diventa urgente chiedere chiarezza a gran voce e rivendicare maggior trasparenza. La qualità della formazione offerta dal DFA riguarda tutti noi, è la preparazione degli insegnanti di domani.

Claudia De Gasparo

SUPSI 1995-2010

Riflessioni sul cambiamento (prima parte)

Premessa

Ho avuto la fortuna, il piacere e il privilegio di insegnare presso il Dipartimento Costruzioni e Territorio (oggi Dipartimento Ambiente Costruzioni e Design) della SUPSI dalla sua gestazione (1995) e nascita (1997) all'anno scorso, quando, per raggiunti limiti d'età, sono andato in pensione. Mi trovo pertanto nella condizione di chi ha appena terminato un'esperienza molto interessante e ricca di cambiamenti e sente il bisogno – per elaborare il proprio “lutto” e cercare di esorcizzarlo...o per riflettere su un tratto del proprio cammino e cercare di meglio capire, valorizzare e direi quasi impreziosire scoperte ed impressioni...o più semplicemente perché un'esperienza con le sue luci e le sue ombre ma ricca di “gocce di splendore”¹ qual è quella di docente non la puoi dimenticare - di condividerla con chi gli è amico o perlomeno compagno di viaggio suo malgrado, in quanto anche lui docente, per cui in un modo o nell'altro avrà provato, se non le stesse almeno analoghe emozioni.

Ognuno avrà vissuto a modo suo il cambiamento, tutti però l'hanno vissuto “sulla loro pelle”; gli ex studenti sempre impotenti e spesso ignari, gli ex-colleghi di lavoro spesso impotenti ma meno inconsapevoli.

Le riflessioni che seguono si riferiscono alla mia esperienza circoscritta ai cicli di studio (oggi corsi di laurea) in ingegneria civile e architettura; sarebbe pertanto scorretto, su taluni aspetti specifici, generalizzare. Alcuni segnali sono comunque indicativi del progressivo, e sembrerebbe talvolta ineluttabile, allineamento alla logica aziendale da parte della SUPSI e della tendenza a proporre modelli analoghi nell'Istituzione scolastica in generale².

In questa prima parte il mio contributo intende sottolineare le aspettative e le speranze che hanno caratterizzato il concepimento, la gestazione e la nascita della SUPSI.

Nella seconda e terza parte, che seguiranno sui prossimi numeri di Verifiche, riferirò dell'esperienza relativa ad alcuni aspetti che hanno

fortemente influenzato l'attività didattica dalla nascita della SUPSI ad oggi.

1995-1997 Aspettative e speranze

Potrei partire da quel tranquillo 15 settembre 1995³. Con altri colleghi avevo partecipato ad un pomeriggio informativo sulla futura Scuola Universitaria Professionale della Svizzera Italiana (SUPSI), promosso e organizzato dalla Divisione della formazione professionale dell'allora Dipartimento dell'Istruzione e della Cultura nell'ambito dell'esposizione Ticino universitario. Pomeriggio a cui erano stati invitati tutti i docenti delle scuole candidate a integrarsi nella SUPSI e più precisamente la Scuola Tecnica Superiore (STS), presso la quale ero docente nominato di tecnologia dei materiali da 11 anni, la Scuola superiore per i quadri dell'economia (SSQUEA) e la Scuola superiore di arte applicata (SSAA).

Così, quasi per caso, spulciando gli appunti dimenticati sul disco fisso del mio PC, ho trovato alcune note fatte in occasione di quel pomeriggio che possono costituire lo spunto per una breve riflessione sulla SUPSI ed in particolar modo su alcuni importanti cambiamenti intervenuti in questi quindici anni nel Dipartimento Ambiente Costruzioni e Design, che comprende i corsi di laurea in architettura e in ingegneria civile ereditati dalla STS.

Doveva essere stato un pomeriggio veramente interessante se mi ero preso la briga di riportare, a futura memoria, gli appunti che seguono. Ecco cosa scrivevo.

“Dal gruppo di discussione architettura e genio civile della STS, al quale ho partecipato, sono emerse alcune indicazioni che mi sembrano interessanti perché sintomatiche dell'atteggiamento che noi, docenti della STS candidata a integrarsi nella SUP, possiamo assumere nei confronti di queste ed altre trasformazioni che caratterizzano l'evoluzione in atto nel settore della formazione professionale.”

Gli spunti per la discussione sono stati offerti da due interessanti rela-

zioni introduttive.

Nella prima, sul rapporto scuola-economia, il relatore prof. Alberto Cotti, capo dell'Ufficio del personale dell'UBS, dopo aver evidenziato gli aspetti essenziali che caratterizzano il mercato del lavoro attuale (carezza di specialisti, eccedenza di persone poco qualificate, fluttuazione, durata media dell'esercizio della professione in diminuzione, rapida evoluzione dei processi lavorativi, necessità di generalisti altamente qualificati, complessità del lavoro) e le misure che le aziende stanno adottando al loro interno per far fronte alla nuova situazione (formazione continua, riconversione professionale, curricoli professionali misti ad alta mobilità) ha sintetizzato le attese del terziario avanzato nei confronti della formazione in generale (attitudine alla mobilità sia mentale sia geografica, aumento della formazione culturale e linguistica) e della scuola universitaria professionale in particolare (struttura unitaria con unità decentrate nel territorio capaci di favorire le indispensabili sinergie con la realtà “esterna” e le attività di ricerca).

Nella seconda, il prof. Guerra dell'Università di Bologna si è soffermato sull'importanza dell'interdisciplinarietà quale antidoto alla tendenza alla specializzazione. Istanza, quella dell'interdisciplinarietà, di fatto negata nella scuola, che da sempre è concepita in modo da suddividere e parcellizzare l'apprendimento. Interdisciplinarietà da non confondere con la multidisciplinarietà.

Considerando l'evoluzione in atto nel mercato del lavoro e sorretti dall'evoluzione delle discipline che si occupano dell'insegnamento, possiamo trovare risposte innovative che, individuando i meccanismi che permettono al discente di essere in grado di comporre il sapere, ci permettono di costruire un prodotto culturale capace di adattarsi, modificarsi ed evolvere nel tempo.

Per far ciò, ai diversi moduli disciplinari, dobbiamo affiancare dei progetti di ricerca applicata (e qui sta la ragione vera di esistenza della SUP) nei quali attraverso l'elaborazione, la riflessione e lo studio si

realizza l'interdisciplinarietà del sapere acquisito.

La discussione che ne è seguita ha visto confrontarsi tre modi diversi di affrontare il cambiamento. Schematizzando, mi è sembrato di poter distinguere tra tre correnti. Per semplificare, la prima la chiamerei dei pragmatici, l'altra la definirei degli utopisti e la terza dei pedagogisti (se cercate di ipotizzare a quale corrente appartengono le categorie professionali degli architetti e degli ingegneri, in molti casi prendereste un granchio). Mi spiego meglio: i pragmatici affermano che si devono innanzitutto chiarire le condizioni a livello logistico e strutturale con le quali saremo confrontati per evitare di “costruire castelli in aria”. La STS potrà integrarsi nella SUP solo ed unicamente se esisteranno certe premesse. Gli utopisti ritengono importante definire meglio il “prodotto culturale” che uscirà dalla SUP per poi stabilire le condizioni di ammissione nonché modalità, mezzi e contenuti dell'insegnamento. La STS verrà spazzata via e sostituita da una scuola di livello universitario per cui si tratta di costruire ex novo e senza rimpianti una scuola moderna ed al passo coi tempi. Per i pedagogisti, oltre a formare architetti e ingegneri, la scuola deve preoccuparsi soprattutto di preparare degli uomini in senso lato. Sarà con dei giovani studenti accompagnati dai loro problemi e dalle loro lacune culturali, ma con un bagaglio di esperienze (apprendistato e corsi di maturità professionale) non indifferente, che dovremo saper fare i conti.

Quello che mi ha colpito è come le opinioni espresse dalle tre correnti, opinioni che ho riassunto grossolanamente, quasi tutti i presenti le abbiano vissute come contrastanti e divergenti (anche dopo che Guerra alla fine della giornata ha sottolineato l'importanza della tensione esistente tra utopia e realtà, tra aspirazioni e concretezza), mentre in realtà, a mio modesto parere, avremmo dovuto considerarle complementari e convergenti. Complementari perché la scuola, anche la SUP, necessita di pragmatismo, utopia e pedagogia, convergenti perché tutte sono dettate dal desi-

derio di contribuire al raggiungimento di un obiettivo comune, una Scuola migliore.

La realtà, anche in questo caso specifico, è molto più complessa e meno lineare. Esiste però un punto fermo che spesso, mi sembra, diamo l'impressione di dimenticare. Noi docenti possiamo incidere sulla riforma in atto principalmente per quanto concerne gli **aspetti pedagogici e didattici**. A noi infatti compete il compito di salvaguardare in primo luogo la “qualità dell'insegnamento” progettando un itinerario formativo credibile e praticabile.

E qui si inserisce ovviamente il discorso sulla preparazione dei giovani che accederanno alla SUP - giovani che saranno in possesso di una maturità professionale; qualcuno ha osservato che dovremo esigere che la stessa sia adeguata ai nuovi e più ambiziosi obiettivi che questo tipo di scuola si prefigge. Mi sembra, questo tipo di dichiarazione, oltre che inutilmente declamatorio, il preludio, ancora una volta, al gioco dello scarica barile tra i diversi ordini di scuola (la scuola e di conseguenza i docenti che gli studenti hanno incontrato nell'ordine di scuola precedente sono responsabili degli insuccessi nell'ordine di scuola successivo).

Ritengo invece interessante la proposta di cercare un maggior contatto con i nostri colleghi che operano nel settore della formazione professionale nell'intento, in primo luogo, di conoscere meglio la realtà formativa che precede la SUP e le conoscenze acquisite dal possessore di una maturità professionale. La

conoscenza del grado di preparazione degli studenti che accederanno alla SUP sarà infatti fondamentale per progettare un cammino formativo che possa aspirare al successo. Quanto sarebbe incoerente “costruire” una scuola nuova dalla quale usciranno ingegneri e architetti senza preoccuparsi del “terreno di fondazione” su cui si intende “edificare”!

Per terminare, un accenno ai rapporti esistenti tra docenti e autorità politica (era presente il segretario del Dipartimento istruzione e cultura dott. Mauro Dell'Ambrogio). Rapporti che anche in occasione di questo incontro, si sono rivelati poco concilianti, tesi più a dividere che a unire.

Che la qualità di questi rapporti influenzerà la riforma in atto è indubbio.

Certamente qualche steccato in meno tra pragmatismo, utopia e pedagogia contribuirebbero a scacciare tanti inutili preconcetti”.

1997 La nascita della SUPSI

Il 6 ottobre del 1995, ad un mese da quell'incontro, il parlamento elvetico approvò la legge sulle SUP (Fachhochschulgesetz FHSG). Il passaggio dalla STS alla SUPSI era un evento importante e come tale era vissuto da molti docenti; le aspettative erano molte. Il fatto che venissero coinvolti i docenti sembrava di buon auspicio. Era anziana la STS ma l'esperienza acquisita in tanti anni era troppo preziosa per “buttarla a mare”... Due anni dopo quel pomeriggio, l'11 marzo del 1997 il nostro Gran Consiglio vota-



Vendemmia a Bellinzona
Fotografia di Armin Berner

va l'istituzione della SUPSI. A conclusione delle note succitate, esprimevo una convinzione che era anche un auspicio. “Noi docenti possiamo incidere sulla riforma in atto principalmente per quanto concerne gli **aspetti pedagogici e didattici**. A noi infatti compete il compito di salvaguardare in primo luogo la “qualità dell'insegnamento” progettando un itinerario formativo credibile e praticabile.” È pertanto chiaro che già allora ci si rendeva conto dell'ineluttabilità della riforma in atto; la Dichiarazione di Bologna del 19 giugno 1999⁴ ha poi sancito e ufficializzato il modello 3-2-3 degli studi universitari (3 anni per l'ottenimento del bachelor o laurea triennale, altri due per il master, altri 3 per il dottorato) che da anni andava maturando a livello europeo; non è mia intenzione riproporre gli aspetti a favore e contrari a quest'impostazione e alle difficoltà che questo modello comporta nella riorganizzazione degli studi universitari. Le nostre SUP (nella Svizzera interna e in Germania chiamate, forse più correttamente, Fachhochschulen.) sono state concepite per portare alla laurea triennale (oggi si sono aggiunti anche parecchi Master). Noi docenti potevamo incidere almeno a livello pedagogico e didattico unicamente se fossimo stati coinvolti. Era pertanto chiaro che risultava della massima importanza il coinvolgimento e la partecipazione dei docenti. A dire il vero qualcuno in Gran Consiglio sollevò il problema del mancato coinvolgimento dei docenti e parlò di “una certa frattura tra un livello istituzionale avanzato ed un livello scolastico ancora troppo poco coinvolto e preparato”⁵, malgrado l'importante impegno richiesto ai docenti della SUP “chiamati a tenere corsi, seminari ed attività interdisciplinari di livello superiore rispetto a quello attuale, ritenuto

che il nuovo curriculum di studi è comparabile a quello di una “breve” laurea universitaria; aggiornarsi costantemente, professionalmente e didatticamente per garantire quel superiore livello; assicurare ore di studio assistito e ad assumere la funzione di “tutore” per un numero di studenti ancora da definire; svolgere attività di ricerca applicata, individualmente o nell'ambito degli istituti previsti, e coinvolgendo gli studenti; gestire attività di trasferimento di tecnologie collaborando con il mondo della produzione e dei servizi; partecipare alle attività di postformazione dei diversi Dipartimenti; tenere contatti regolari con istituti universitari di pari grado in Svizzera ed all'estero. Come reagirà il corpo docente a tutte queste chiamate?”⁶. In effetti presso la STS, nel frattempo, si era lavorato parecchio per preparare nuovi programmi, griglie orarie e progetti di ricerca che permettessero il passaggio graduale dalla STS alla SUPSI dall'anno scolastico 1997-98, ma i tempi molto ristretti (tutto doveva essere pronto entro la fine del 1996) non permisero l'indispensabile coinvolgimento dei docenti nell'elaborazione dell'importante trasformazione in atto presso la STS. Inoltre l'impressione di dover semplicemente subire e doversi adeguare a scelte già fatte altrove trovava regolarmente conferma, come vedremo in seguito, ogni qual volta ci si addentrava nell'elaborazione dei programmi e nella definizione degli obiettivi e dei contenuti delle diverse discipline. Una cosa era comunque risultata subito chiara: le ore di lezione dovevano venire ridotte in quanto un semestre era costituito da 14 settimane di scuola invece delle precedenti 18. Quattro settimane al semestre in meno non sono una bazzecola ma quel che maggiormente lasciava perplessi

era il fatto che obiettivi e contenuti dell'insegnamento avrebbero dovuto rimanere quelli precedenti: metodi didattici adeguati e maggior coinvolgimento e impegno personale degli studenti avrebbero fatto miracoli. E chi si ricordava che “i giovani non sono vasi da riempire ma fiaccole da accendere”⁷?

Termina qui la prima parte di questo mio contributo. Nella prossima mi soffermerò sull'inizio dell'attività didattica presso la SUPSI, con la riorganizzazione della sua gestione, e su tre aspetti che hanno influenzato marcatamente l'impostazione dell'insegnamento: la pluralità dei compiti assegnati alla SUPSI, la modularità dell'insegnamento e i crediti formativi ECTS.

Giuliano Frigeri

¹ Fabio Pusterla, *Una goccia di splendore*, Edizioni Casagrande, Bellinzona, 2008. Libro stupendo, che ho letto due volte e che a tratti mi ha commosso.

² Si vedano a questo proposito: Maurizio Ferraris, *Una ikeia di università*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2001; Alternative Solidaire, *Quand le marché fait école*, Editions d'en bas, 1996; Paola Mastricola, *La scuola raccontata al mio cane*, Ugo Guanda Editore, Parma, 2004.

³ Se ne accenna nel Messaggio 4583 del 15 ottobre 1996 relativo all'Istituzione della SUPSI.

⁴ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11088_it.htm

⁵ Verbale del Gran Consiglio, seduta XXII, martedì 11 marzo 1997 (intervento di Mario Ferrari).

⁶ Verbale del Gran Consiglio, seduta XXII, martedì 11 marzo 1997 (intervento di Giovanni Orelli).

⁷ Marco Fabio Quintiliano, nato a Callaguris nel 35 d.C. e morto a Roma nel 96 d.C.

Insieme dal 1969...

Quarant'anni di VERIFICHE

Come avreste potuto farne a meno?

Contiamo sul vostro sostegno per costruire il futuro

Rinnovate l'abbonamento e pubblicizzate la rivista!

Scuola pubblica, patrimonio dell'umanità

Lo scorso 7 marzo l'83% dei cittadini del Canton Turgovia ha chiaramente respinto l'iniziativa popolare "Per la libera scelta della scuola". Risposti analoghi a difesa della scuola pubblica si sono pure verificati in anni non molto lontani in altri Cantoni svizzeri, con risultati altrettanto significativi a Berna, Basilea Campagna ecc...

Anche se sono ormai trascorsi quasi due lustri da quel 18 febbraio 2001, è tuttora intatto il sentimento di intima, democratica soddisfazione per quell'inequivocabile 74.1% di votanti che ha affossato in Ticino l'iniziativa "Per un'effettiva libertà di scelta della scuola", che offriva sussidi a quelle famiglie che avessero iscritto i figli a istituti privati, a dimostrazione che le nostre solide radici fransciniane ebbero il sopravvento sull'avanzata di nuovi movimenti integralisti di matrice confessionalliberista.

A sostegno dell'importanza del carattere democratico e umanistico di una scuola che si affida all'insegnamento illuminista, in un momento nel quale riaffiorano con prepotenza forti reazioni revansciste e fideiste, mi permetto richiamare l'attenzione sul recente lavoro di Margherita Hack "Libera Scienza in libero Stato", (ed. Rizzoli).

Introducendo la propria tesi, l'illustre scienziata dà ampio spazio ad un famoso discorso tenuto dall'insigne giurista Piero Calamandrei nel lontano 11 febbraio 1950 durante il III Congresso dell'Associazione a difesa della scuola nazionale nella vicina Repubblica. Fondatore fin dal 1922 con Salvemini, i fratelli Rosselli e Ernesto Rossi del "Circolo di cultura", questo convinto studioso antifascista difese con coraggio un concetto fondamentale sul ruolo della scuola pubblica.

Ritenendolo d'immutata attualità "transfrontaliera" mi permetto proporre all'attenzione del lettore il passaggio più significativo del suo intervento:

"Attraverso la struttura dei programmi e del metodo didattico e la piena apertura della scuola a insegnanti ed a studenti di ogni convincimento e di ogni religione, senza alcuna preferenza di parte per gli uni e per gli altri, la scuola pubblica assicura che ogni voce sia presente, che nessuna verità venga insegnata senza essere anzitutto messa in dubbio nel pacato confronto con le verità opposte, che l'acquisizione dei convincimenti abbia luogo non sotto la pressione di una mentalità dogmatica, ma *nello spirito della libera discussione critica*, sola capace di non far dimenticare i contemporanei diritti dei convincimenti altrui".

La difesa della *libertà di coscienza individuale* contro qualsiasi forma di

proselitismo è un'esigenza fondamentale che si applica innanzitutto alla *scuola*.

Gli allievi devono poter istruirsi e costruirsi una propria identità in un clima sereno, allo scopo di poter accedere ad una reale autonomia di giudizio. La scuola è lo spazio al cui interno si formano i cittadini di domani ai valori rappresentati dalla critica, dal dialogo, dalla libertà, dalla democratica convivenza.

In un periodo storico nel quale spariscono le grandi ideologie, oscurantismo e fanatismo avanzano prepotentemente nel mondo, ostacolando la sana integrazione in una società sempre più multi-etnica e multiculturale. I pericoli sono rappresentati dall'esaltazione dei particolarismi che separano, dal voler imporre delle regole di parte contro la legge comune, dalla divisione, dalla discriminazione e dalla confrontazione.

Difendiamo quindi quei preziosi e insostituibili valori radicati nel periodo dell'Illuminismo come

afferma il sociologo francese Tzvetan Todorov nel suo "Esprit des Lumières", rammentandoci che

"les Lumières appartiennent au passé puisqu'il a existé un siècle des Lumières; pourtant, elles ne peuvent pas "passer", car elles en sont venues à désigner non plus une doctrine historiquement située, mais une attitude à l'égard du monde", identificando il fondamento intellettuale e morale della società moderna in cinque termini chiave, vale a dire l'autonomia, la laicità, la verità, l'umanità e l'universalità.

La scuola pubblica si impegna dunque quotidianamente a trasmetterli ai cittadini di domani.

Alfredo Neuroni



Focolare domestico a Sonvico
Fotografia di Armin Berner

libertà di coscienza

Donne Ticinesi

Nel mese di settembre 2009 è stata presentata presso la Biblioteca cantonale di Bellinzona, la ristampa di *Donne ticinesi. Rievocazioni 1928-2008 Il lavoro femminile*. Questa pubblicazione è stata fortemente voluta dall'Associazione Archivi Riuniti delle Donne Ticino, che, sin dalla sua fondazione, promuove non solo la ricerca sulla storia delle donne, ma anche il recupero e la catalogazione dei documenti e delle opere concernenti l'esperienza di vita delle donne nel cantone Ticino. Il testo, originariamente pubblicato nel 1928 in occasione della SAFFA (Esposizione nazionale del lavoro femminile) è la prima opera ticinese di storia delle donne scritta da donne. Tra le autrici troviamo figure appartenenti all'élite culturale dell'epoca e già da tempo attive a favore dell'emancipazione femminile, come Ines Bolla e Corinna Chiesa-Galli. Seguendo gli intenti della SAFFA, il testo offre una panoramica delle attività femminili del primo Novecento, come la raccolta dei mughetti a Stabio, la lavorazione della paglia in Onsernone o l'essiccazione del tabacco a Mendrisio; il lettore scopre inoltre i mestieri femminili non solo grazie ai testi, ma anche attraverso fotografie d'epoca tratte dal documentario del regista Armin Berner. Pochi sanno, infatti, che in occasione della SAFFA 1928 Armin Berner aveva peregrinato per tutto il cantone girando un filmato che testimoniava i lavori delle donne. Purtroppo della pellicola, per quante ricerche finora siano state fatte, sembra non essere rimasta traccia, fortunatamente nel testo originale di *Donne ticinesi* vi sono alcuni fotogrammi e nella nuova edizione ne sono stati aggiunti alcuni inediti.

Il volume non si limita a riproporre in copia anastatica il testo originario, ma contiene diversi contributi: Nelly Valsangiacomo, nella sua introduzione, contestualizza l'opera da un punto di vista storico, mentre le biografie delle autrici dell'edizione originale sono state ricostruite da Franca Cleis; infine il libro si conclude con una postfazione di Anita

Testa-Mader dal titolo *Le donne ticinesi e il lavoro nei primi anni del XXI secolo*, che offre uno sguardo sul presente.

Un'altra novità è costituita dal CD-rom allegato, frutto della collaborazione tra l'Alta Scuola Pedagogica di Locarno e gli AARDT. Infatti, nell'ambito del corso di didattica per la formazione dei nuovi docenti di storia della Scuola media (durante l'anno accademico 2007-2008), è stato organizzato un laboratorio sull'utilizzo della documentazione locale nell'insegnamento della storia generale. Il seminario ha preso il via sotto la supervisione dei formatori Pasquale Genasci e Angelo Airoidi. Nelly Valsangiacomo, ha introdotto il laboratorio con una lezione dal titolo *“La memoria restituita. Nascita e sviluppo della storia delle donne e di genere”*, successivamente i formatori hanno proposto agli studenti di preparare delle lezioni sfruttando i materiali contenuti nel libro *Donne Ticinesi Rievocazioni*. Il CD-rom propone quindi delle lezioni sulla storia locale preparate dagli studenti dell'ASP, mentre i contenuti didattici sono stati sviluppati da Pasquale Genasci e Angelo Airoidi con l'appoggio di Lisa Fornara e Francesca Lo Iudice, docenti di scuola media e membre del comitato AARDT, che hanno presentato ai futuri insegnanti dei possibili percorsi didattici partendo da documenti d'archivio legati alle loro ricerche. Il primo argomento tratta delle condizioni di vita nelle scuole ticinesi durante la seconda metà dell'800, mentre il secondo verte sulla questione dei diritti politici ed in particolare del suffragio femminile di cui si è celebrato recentemente il quarantesimo anniversario.

Il CD didattico allegato al libro costituisce una novità, almeno nel panorama ticinese, essendo un primo tentativo di integrare nel programma di insegnamento anche la storia locale delle donne, argomento che nell'ambito dell'insegnamento è ancora marginale. L'obiettivo non è certo quello di creare una storia parallela a quella tradizionale, ma di “ridefinire una storia universale in

cui gli esclusi, tra cui le donne, ritrovino il giusto spazio”.

Appare oggi sempre più evidente la necessità di sensibilizzare le nuove generazioni all'uguaglianza e al rispetto dell'altro. È indubbio che la scuola possa e debba svolgere, in questo senso, un'opera preziosa e fondamentale perseguendo l'idea di un'educazione che riesca a trasmettere gli ideali democratici della società. Infatti, il Piano di formazione della scuola media recita: *“[la scuola] promuove il principio di parità tra uomo e donna, si propone di correggere gli scompensi socio-culturali e di ridurre gli ostacoli che pregiudicano la formazione degli allievi.”*¹

Sono lodevoli i tentativi di alcuni libri di testo più recenti che introducono elementi ipertestuali legati alla storia di genere, ma finché resteranno delle appendici, significa che la storia delle donne rimarrà estranea alla storia generale. È quindi necessario ripensare alle modalità di insegnamento della storia istituzionale per dare dignità e valore anche alle donne e offrire alle studentesse dei modelli di identificazione.

Il volume è disponibile nelle principali librerie ticinesi, ma è ottenibile anche contattando direttamente l'AARDT allo 091/6481043.

**Lisa Fornara
e Francesca Lo Iudice**

¹Piano di formazione della Scuola Media 2004, p. 7.

“Leggere, con cura”

Una medicina naturale

Gli ultimi versi della poesia di Fabio Pusterla *Signorina, per favore, monitor!* della raccolta *Corpo stellare* di imminente pubblicazione (Marcos y Marcos, Milano) recitano:

*Vaga nel più distante chi sta fermo,
guarda nell'avventura chi decifra
minuscoli caratteri d'inchiostro:
guarda, contempla e spera
che una biologia non esaurisca
l'intera vita nella vita in sé. Forse
si sbaglia,
lo sa. Ma un altro medico
chiede una volta serio: è interessato
lei forse a guardare in sua anima?
Poi apparve,
la signorina anima: un budello
viscido, lercio, un tubo digerente.
Nulla di interessante o fulgido, sul
monitor. Splendeva
soltanto la parola. Lei da sola.
Come una luna su un deposito di
merci.*

L'immagine dell'anima osservata attraverso il monitor rimanda alle straordinarie potenzialità diagnostiche di una medicina efficace, ma asettica e lontana dalla dimensione umana del malato e dalla sua sofferenza. L'occhio indiscreto della sonda indaga il mondo interiore, risale vene, percorre arterie, supera gli anfratti dei tessuti connettivi,

scorre lungo tendini e legamenti, si insinua tra fibre muscolari e terminazioni nervose, fluttua in umori, plasmi, succhi, fotografa organi, scova sindromi. Rintraccia le origini del male e consegna la diagnosi al medico che stabilirà la terapia.

L'iniziativa *leggere, con cura* è scaturita da una semplice, quanto singolare constatazione: la poesia ha valore terapeutico. Rappresenta infatti una cura non invasiva, ma dotata della forza di raggiungere e nutrire l'anima. Questo progetto, osserva il poeta Fabiano Alborghetti, responsabile della versione luganese di *leggere, con cura*, nasce come *terapia della riconciliazione con la malattia attraverso la somministrazione di una delle medicine naturali più curative che l'uomo abbia mai inventato: la Poesia*.

Il progetto è decollato nel giugno del 2009 presso l'ospedale Manzoni di Lecco e, forte di questa prima esperienza, è stato esteso anche all'Ospedale Maggiore Policlinico di Milano e all'Ospedale Regionale di Lugano, Civico e Italiano.

Nelle strutture luganesi è stata distribuita ai pazienti a partire dallo scorso 1° marzo (giornata del malato) una cartolina al giorno per sette giorni consecutivi, su ognuna

delle quali è stampata una poesia inedita. Nelle pagine seguenti riproduciamo le cartoline con i testi poetici offerti appositamente per il progetto da Pietro De Marchi, Alberto Nessi, Gilberto Isella, Aurelio Buletti, Fabio Pusterla, Donata Berra e Giovanni Orelli. Un'ottava cartolina bianca è stata distribuita con l'intento di creare un *movimento di ritorno*: ai pazienti si è infatti offerta l'opportunità di scrivere a loro volta una poesia per il concorso *Scrivere con cura*. Un centinaio di testi sono stati inviati alla giuria, testi nei quali si è data voce alla sofferenza, alla speranza persa o ritrovata, all'attaccamento alla vita grazie all'esperienza di una nuova nascita o invece perché minacciata dalla malattia. La parola poetica quindi come una carezza, che allevia il dolore, elabora il male, consola chi soffre, metabolizza l'esperienza della malattia. Il 29 marzo i membri della giuria hanno premiato quattro poesie.

Leggere, con cura, realizzato grazie al sostegno di diversi enti, è un progetto della rassegna POESIAPRESENTE, un'azione culturale dell'Associazione Mille Gru - www.poesia-presente.it

Rosario Talarico



Lavandaie onserionesi
Fotografia di Armin Berner

poesia

CON PICCOLE ALI

Sul Po, sotto Superga,
tutto pareva notte, il fiume e il tempo
scivolavano muti. Per viali
di traffico e stanchezze
si risaliva il buio, controcorrente
senza particolari prospettive.
Ma breve un segno sull'acqua
significava sorpresa, bianca scia.
Canoe, due scafi lesti, l'allegria
gorgheggia, ti sfiora per caso
e va, nelle sere più cupe,
con piccole piccole ali.

Fabio Pusterla



VOCALI per la fine del 2009.

A ottant'anni è cominciato il dormiveglia?
Nonno –dicono gli occhi di Francesco– sveglia!

sei parte ancora, sì o no?, della famiglia
of men? allora, su, alza le ciglia

alle cose del vivere, al subbuglio
del formicaio, al lieto guazzabuglio

che fan rane e girini, a innumerevoli foglie
mosse dal vento a primavera per la voglia

di capre all'entrare del bosco. Sii l'asino che raglia
per un po' di erba nuova, non la solita paglia.

Fà
come Abramo, con gli occhi al duro pavimento
ma....

Giovanni Orelli

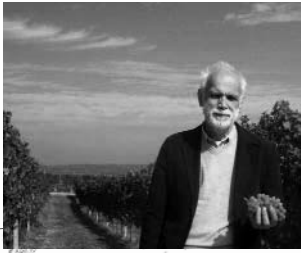


Gattina

Quando ci siamo trasferiti
in una casa ai margini del bosco
la mia gattina l'ha ripigliata il selvatico.
Segue i sentieri di fiuto di buono,
i corridoi di volo degli uccelli
il disegno odoroso di passaggi notturni.
E si è beatamente scordata
del gomito colorato
e di me, qui a scrivere sul tavolo vuoto.

Donata Berra





non si affermi che il giorno
proseguendo dall'alba si dirozza:
che essa è principessa come poche,
a primavera ha menestrello il merlo

Aurelio Buletti

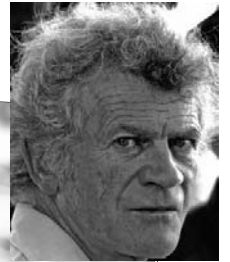
affiora
una maschera di miele
sopra le sfreccianti, oh l'ape
che già se ne riveste
al primo volo e due
e innumerevoli
altre, dentro scavi
d'azzurro sveltissime
a cucire angoli
a sillabe, ebbre
geometrie, il ronzante
augurio giallo
per il grande
futuribile favo



Gilberto Isella

A Vita

Piccola e forte come la formica
ardita come il petalo dell'arnica
cammini nella giungla
con il passo leggero e la collana d'ambra
comprata sui Navigli. La tua voce,
alta come l'eco della conchiglia
marina, sfiora le rocce antiche
della valle dove cerchiamo la luce.



Alberto Nessi

LUNA CRESCENTE, STELLA FILANTE

Tutto accade così in fretta, e la luna
crescente che stampava sulla roccia rossastra,
verticale, le nostre silhouette affiancate
inarrestabilmente ora tramonta,
si fa minuscola, è un punto di luce,
una biglia di buio
che esplode.

Non la vale
la miriade d'astri della notte d'agosto
né la fantastica stella filante
che insieme abbiamo visto attraversare
un lungo tratto di cielo, fulminea, più rapida
del desiderio in cerca di parole.

Pietro De Marchi



Gestire i conflitti: la mediazione

Nel settembre 2009, si è svolta la seconda Giornata della mediazione scolastica nel Cantone Ticino. Abbiamo rivolto alcune domande a Valeria Carrara Costa responsabile del Gruppo per la mediazione scolastica e giovanile all'interno dell'ATME (Associazione Ticinese per la Mediazione).

Cosa si intende con il termine Mediazione?

La mediazione è una forma costruttiva di gestione dei conflitti e contemporaneamente è uno strumento di prevenzione. Si prefigge di gestire i conflitti interpersonali interrompendo la dinamica dell'escalation e di superare lo schema vincente/perdente, per arrivare a soluzioni condivise che soddisfino tutte le parti coinvolte.

I rimedi dettati dall'alto hanno breve vita, mentre ci si può aspettare un risultato più proficuo, profondo e duraturo, quando chi è coinvolto in un conflitto diviene protagonista nella ricerca di una soluzione al problema.

Partendo da questo presupposto, la mediazione offre uno spazio neutrale e protetto per l'espressione delle emozioni e dei sentimenti collegati al conflitto, così pure per l'elaborazione creativa delle differenti possibilità di conciliazione.

Come definire un conflitto? Cosa può offrire la mediazione per dialogare all'interno di un conflitto?

Il conflitto è un segnale di disfunzione del sistema e della necessità di un cambiamento. Si tratta di fenomeni normali della vita sociale; se affrontati con mezzi costruttivi possono rappresentare, per le persone coinvolte, momenti di crescita carichi di significato riguardo ai valori umani.

La mediazione può offrire strumenti per sbloccare situazioni di tensione o di stallo, evitandone di acutizzare il problema, in alcuni casi o riconoscendo l'impossibilità di una risoluzione in altri. Con la mediazione si favorisce l'elaborazione ed il mante-

nimento di un *modus vivendi* di compromesso.

La mediazione si basa su alcune premesse: il conflitto, come l'armonia, è parte normale della relazione ed è il risultato di comportamenti ben motivati. Partiamo infatti dal presupposto che il conflitto in sé non è pericoloso, lo può diventare quando non è gestito convenientemente. Le persone implicate possono trovare un accordo, visto che l'autoregolazione è meglio dell'imposizione. La buona soluzione è quella che riesce a superare i problemi e a preservare la relazione tra le persone. A volte si rendono necessari l'intervento, la consulenza, l'aiuto di uno specialista che può essere un mediatore, uno psicoterapeuta o altri specialisti.

La mediazione si è sviluppata in diversi settori professionali e sociali: come nell'ambito della famiglia, del commercio, in ambito penale. Ogni volta siamo in presenza di persone in relazione tra loro.

Nell'ambito della scuola la mediazione utilizza modalità particolari?

La mediazione scolastica, senza escludere l'uso dell'autorità, delle regole e quindi delle sanzioni, ha lo scopo di diffondere un approccio costruttivo alla gestione delle dispute. Si amplia il modello comune di reazione al conflitto, che oscilla dal tentativo di ignorare a quello di rimuovere, cercando un colpevole o un capro espiatorio da punire e isolare.

Un atteggiamento condiviso rispetto alla gestione costruttiva del conflitto permette di migliorare le relazioni e crea una base per un buon ascolto e una migliore comunicazione, qualità importanti per l'insegnamento. Se la relazione fra alunni e docenti permette degli spazi di dialogo sincero, sarà più facile insegnare e apprendere senza che qualcosa ostacoli la relazione. Questo è un sicuro vantaggio nel sentirsi maggiormente adeguati come adulti nella scuola. Gli allievi possono acquisire delle

competenze utili nella vita quotidiana e nella gestione dei conflitti che incontreranno e dovranno gestire in futuro.

Quali collaborazioni avete attivato in ambito educativo?

Abbiamo collaborato con l'ASP, ora SUPSI DFA, proponendo corsi riconosciuti e certificati, rivolti ai docenti, per la conoscenza della disciplina e l'attuazione pratica di percorsi formativi da intraprendere con allievi della scuola dell'obbligo. Con la Magistratura dei minorenni abbiamo promosso incontri per la mediazione penale con gli adolescenti. Ci siamo proposti al DECS con una lista di mediatori qualificati, per sostenere progetti di mediazione e pre-mediazione all'interno delle scuole, per intervenire sul campo, quando ci sono situazioni problematiche tra componenti della scuola: genitori, docenti ed allievi. Al Gruppo Operativo Violenza Giovanile, dal quale siamo stati invitati per un'audizione, abbiamo offerto eventuali interventi di collaborazione per il percorso della Mostra itinerante Conflitti, litigi e ... altre roture. Sono stati proposti diversi progetti nelle scuole dell'obbligo e nelle scuole professionali del Cantone, che abbiamo illustrato durante le due giornate sulla mediazione in Ticino.

A chi si rivolgono e con quali modalità si sono svolte le due giornate?

Il ruolo della mediazione nella scuola sta rivelandosi sempre più utile, per non dire indispensabile, per prevenire situazioni di violenza che spesso intaccano la salute degli istituti. Dedicarvi una giornata di riflessione aveva lo scopo di rispondere all'esigenza di molti docenti e operatori. Questi sono confrontati giornalmente con i conflitti caratteristici di una fascia giovanile che si relaziona, anche duramente, con i propri coetanei e con l'autorità. Non tralasciamo poi i conflitti interni ai raggruppamenti studenteschi, ma anche quelli dei docenti.

Le giornate della mediazione scola-

stica sono rivolte a docenti di tutti i livelli scolastici e alle persone coinvolte nell'educazione, prevedono momenti di scambio e di condivisione sui progetti realizzati durante il periodo che separa una giornata dall'altra, per promuovere l'autovalutazione del lavoro svolto e la sua diffusione.

Le modalità scelte sono quelle di prevedere momenti teorici con esperti della materia, di proporre in seguito diversi ateliers, per poter scegliere ciò che più risponde ai bisogni di ognuno. Si lavora per piccoli gruppi dove le persone possano avere la possibilità di esprimersi il più liberamente possibile.

Quali le differenze fra il primo e il secondo incontro?

La prima giornata era stata caratterizzata da interventi di persone che avevano conseguito il certificato o che si stavano formando in mediazione e avevano già colto l'importanza di questi strumenti per la scuola. Si trattava di persone che, per loro interesse, avevano attuato la formazione in mediazione e avevano coinvolto dei docenti titolari con le loro classi. Gli ateliers erano condotti principalmente da persone formate. Questo primo incontro era stata introdotta da Consolata Peyron che, già allora, aveva grande esperienza in mediazione scolastica e che ci aveva spiegato come fosse possibile affrontare i conflitti uscendo dal concetto vincitore-vinto, per trovare soluzioni sostenibili e soddisfacenti per ciascuna parte. I diversi workshop sono stati illustrati su "Scuola ticinese", nel dossier del numero 270 (2005).

La novità della seconda giornata di studio è stata che fra i relatori c'erano anche dei docenti che non erano ancora formati presso la SUPSI (200 ore lezione), ma che avevano seguito la formazione ASP (30 ore lezione): hanno voluto

condividere la loro esperienza di docenti di classe o di rappresentanti di un intero istituto scolastico. Questi insegnanti avevano partecipato a un progetto che loro stessi hanno voluto esporre.

Il numero di docenti che si formano alla SUPSI DFA, negli ultimi anni è aumentato. Questi partecipanti attivi hanno anche inciso sullo svolgimento della giornata, perché al momento conclusivo hanno sostenuto vivamente l'idea che la mediazione dovesse far parte del curriculum di studio di ogni docente attivo in Ticino. A questa richiesta abbiamo aderito e risposto, girandola ai responsabili della formazione dei docenti. La seconda giornata è stata introdotta da una relazione di Anna Maggetti-Jolidon, psicoterapeuta, che ha illustrato la condizione psicologica di chi sta in conflitto: molto dipende dalla nostra autostima, che condiziona e decide il modo con cui possiamo veramente affrontare il conflitto. Se avvertiamo soltanto il biso-

gno di eliminare il nemico, significa non siamo in grado di affrontare il problema. La capacità di entrare nella prospettiva dell'altro si impara attraverso l'esempio degli adulti e attraverso la crescita. La relatrice ha pure accennato ad alcuni pregiudizi che limitano la nostra lettura dei comportamenti: pensiamo che i bambini stiano bravi per troppo poco tempo e litighino troppo, mentre dovremmo essere già felici se riescono a non litigare; ci lamentiamo se non sanno ascoltarsi, esprimersi, collaborare, dimenticando che si tratta di attitudini da insegnare e imparare, perché non sono congenite. Per questa via, è così confermata l'idea della necessità della prevenzione che porta i ragazzi a sviluppare proprio queste capacità.

Si sono proposti anche diversi ateliers che saranno descritti dai singoli animatori responsabili e pubblicati sul sito www.mediazioneticino.ch.

Quali riflessioni e idee per il futuro?

Dal feedback è risultata l'urgenza e la necessità di una maggiore consapevolezza, nel mondo della scuola, rispetto alla gestione dei conflitti da parte dei docenti. Le relazioni sono state ricche di spunti con nuove visioni per la vita scolastica; gli ateliers hanno alimentato nuovo interesse per la mediazione. Si è manifestato il desiderio che i corsi di mediazione possano essere introdotti nella formazione di base di tutti i docenti. Come gruppo abbiamo portato questa richiesta alle autorità competenti della nuova SUPSI DFA e del DECS, sicuri dell'attenzione che l'autorità vorrà accordare alla nostra richiesta.

**Intervista raccolta da
Graziella Corti**

*Lavorazione della paglia
nell'Onsernone
Fotografia di Armin Berner*



Contro Darwin

La paura di un'etica naturalistica

Nell'ultimo numero di “Verifiche”, Roberto Salek sollecita un dibattito in merito alla recente affissione lungo le strade ticinesi di manifesti che proclamano la falsità della teoria dell'evoluzione definendola “una bestemmia alla scienza”. Effettivamente, vien da chiedersi perché, dopo l'anno darwiniano che ha celebrato il duplice anniversario della nascita dello scienziato inglese e della pubblicazione della sua opera principale, ci si accanisca in maniera così veemente contro una spiegazione di carattere scientifico in grado di render conto della spettacolare pluralità dei fenomeni biologici.

Per comprendere la ragione di questi fatti, una strada utile da percorrere può essere quella di analizzare l'aspetto linguistico del messaggio, sebbene esso si presenti assai povero. Cosa dicono i manifesti? Attorno alla classica immagine dell'evoluzione umana che, dagli antenati scimmieschi conduce all'uomo attuale ben barrata da una croce di colore rosso, stanno questi slogan: “Darwin, una bestemmia alla scienza”, “L'inganno dell'evoluzione”, “Il darwinismo non è una scienza”, “La materia è un'illusione” (sic!).

L'espressione linguistica di questi messaggi è già rivelatrice, come spesso accade, di una precisa ideologia che proprio essi ci aiutano a comprendere. Esaminiamo per primo il messaggio principale (perché l'immagine barrata dell'evoluzione umana par proprio un richiamo per il pubblico) che definisce le idee di Darwin “una bestemmia per la scienza”. Abbiamo qui due termini, “bestemmia” e “scienza”, messi in relazione tra di loro. Ad una persona priva di pregiudizi di qualsiasi natura, tale accostamento appare quantomeno arbitrario: nella scienza non vi sono bestemmie per il semplice fatto che nell'ambito scientifico non vige alcun principio d'autorità di ordine umano o sovraumano. Anche i più grandi tra gli scienziati sanno benissimo che il

risultato delle loro ricerche potrà essere criticato e rivisto da chi verrà dopo di loro senza, per questo, sminuire il valore delle singole personalità né, tantomeno, il valore della ricerca scientifica. Questi termini, eventualmente, appartengono ad un altro ordine linguistico legato al discorso teologico (non religioso, si badi bene). In quest'ambito, infatti, parlare di bestemmia può aver senso (e non è detto che lo abbia) proprio perché il discorso teologico si basa sulla costruzione - più o meno arbitraria - di una realtà non esperibile e, per questa ragione, fondata sul dogma. Criticare, o peggio ancora, mutare di dogma, questo sì che può esser definito bestemmia.

Ma non finisce qui: le altre due espressioni “Il darwinismo non è una scienza” e “L'inganno dell'evoluzione” son poste, evidentemente, in stretta relazione tra di loro; se il darwinismo non è scienza, vuol dire che l'evoluzione stessa è un inganno volto a carpire la buona fede delle persone. Tuttavia la logica di questo accostamento è tale solo in apparenza. Nella scienza, infatti, non si hanno teorie personali legate al nome di un singolo personaggio e svincolate da fatti precisi: l'evoluzione non è una *teoria* di Darwin, è un *fatto* che Darwin ha indagato e messo in evidenza. Il nome di un personaggio da legare ad un *corpus* di idee non è proprio della scienza (per quanto può accadere a livello comunicativo o divulgativo); è proprio, invece, di altri ambiti della conoscenza umana: filosofico, politico e teologico. La confusione che spesso vien fatta sul termine teoria riferito all'evoluzione delle specie viventi contribuisce in misura notevole a confondere le idee. Con questo termine si vuol mostrare che, in fondo, l'evoluzione appartiene al regno delle *ipotesi* e che abbia pari dignità scientifica rispetto ad altre teorie che non contemplano necessariamente il fatto che la vita sulla Terra ha subito quelle trasformazio-

ni che, da più di due secoli, sono ormai sotto la lente d'indagine degli scienziati.

L'evoluzione, risulta chiaro, appartiene a pieno titolo all'ambito della scienza e sottoposta a tutte le indagini, le critiche, le interpretazioni che sono proprie del metodo scientifico. Questo non vuol dire che si rimettano in discussione *fatti* definitivamente acclarati, vuol dire che questi fatti vengono meglio interpretati ed, eventualmente, collocati in un contesto più ampio. Oggi gli scienziati hanno una quantità immensa di informazioni relative ai moti del pianeta Terra rispetto agli uomini del XVI secolo. Sappiamo, ad esempio, che la Terra, assieme al Sole ed al Sistema solare, ruota attorno al nucleo della galassia cui appartiene. Ciò non vuol dire, però, che il sistema eliocentrico sia stato in qualche modo smentito: è stato semplicemente reinterpretato e collocato in un contesto più ampio.

Ma allora, vien da chiedersi, se l'evoluzione è, e non può che essere, un fatto scientifico e le sue presunte confutazioni naufragano già nel limitato mare delle loro espressioni linguistiche, qual è il reale movente che spinge in direzione di iniziative quali l'affissione dei cartelli anti-Darwin apparsi lungo le strade del Cantone Ticino? I manifesti non sono che uno degli aspetti che segnalano una generale insofferenza, se non proprio un'offensiva nei confronti dell'idea di un'evoluzione delle specie viventi.

Da dove trae la sua origine quest'avversione della cui estrema povertà concettuale e linguistica è stato appena detto? Essa affonda le radici nella consapevolezza, vissuta in maniera sofferta anche dallo stesso Darwin, delle conseguenze filosofiche dell'idea di evoluzione: la scomparsa, cioè, di ogni separazione ontologica dell'uomo rispetto al resto della natura. La naturalizzazione dell'essere umano, di cui testimoniano tutte le discipline biologiche, dalla genetica all'etologia,

è il punto fondamentale della questione. Gli avversari di Darwin non sopportano che l'essere umano sia una delle molteplici manifestazioni in cui si esplica la straordinaria ricchezza della vita sulla Terra. È vero che l'uomo ha una parte naturale, essi affermano, ma...ha un'intelligenza superiore, ha la capacità di parlare, sa fabbricare strumenti meravigliosi, e così via. Proprio qui sta il punto. L'evoluzionismo, al contrario, suggerisce che tutte queste qualità dell'essere umano sono alcune tra le molteplici manifestazioni della biodiversità che ne annovera molte altre, spesso di bellezza e complessità straordinarie. Allora la questione giunge al suo punto centrale: l'uomo, si sostiene, ha un'anima speciale che lo pone al di sopra delle altre creature. Ecco un altro salto logico, di natura concettuale, stavolta, che porta il pensiero su di un piano argomentativo del tutto estraneo alle evidenze cognitive. Il riflesso di questa frattura concettuale getta, così, la sua ombra, su analoghi salti, da un ordine linguistico all'altro - che abbiamo visto poco fa. La teoria dell'anima (attribuita agli esseri umani e negata al resto delle creature viventi) viene assunta, in tal modo, quale estrema difesa contro la naturalizzazione completa dell'essere umano. Si possono comprendere le ragioni di questa scelta: qualora l'uomo venisse completamente incluso nel regno della natura le idee consuete dell'etica e della religione si troverebbero a dover far i conti con la necessità di una loro rifondazione sulla base di concezioni molto diverse da quelle tradizionali. Sta qui il punto su cui fanno leva gli avversari di Darwin per costruire le loro argomentazioni, tanto più fragili quanto più riposano su presupposti del tutto ipotetici ed espresse, per di più, per mezzo di un linguaggio pervaso da intime contraddizioni. Eppure non mancano, a chi si affacci sul mondo con occhio scevro da preconcetti, i presupposti per pensare ad una nuova etica, anzi ad una bioetica e, perfino, persino ad una nuova spiritua-

lità. Darwin stesso si rendeva conto della straordinaria bellezza che il mondo naturale offriva agli occhi dell'evoluzionista. Scriveva Darwin al termine della sua opera principale, pubblicata nel 1859: *“Vi è qualcosa di grandioso in questa idea della vita, con le sue diverse forze, originariamente impresses dal Creatore in poche forme, o in una forma sola, e nel fatto che, mentre il nostro pianeta ha continuato a ruotare secondo l'immutabile legge di gravità, da un così semplice inizio innumerevoli forme, bellissime e meravigliose, si sono evolute continuano ad evolversi”*¹.

Nella sua opera successiva, *L'origine dell'uomo* (1871), ogni accenno ad un Creatore scompare. Anche la specie umana non differisce dal resto del mondo naturale ed affonda le sue origini in forme viventi meno organizzate e complesse. All'epoca Darwin poteva basarsi soltanto sulle evidenze offerte dalle somiglianze esteriori tra l'uomo e d altri animali, ma ben presto, i primi rinvenimenti di resti fossili di ominidi permisero agli studiosi di gettare uno sguardo sul passato più remoto della nostra specie. Si è aperta la strada per comprendere la mente umana, il linguaggio, l'etica e la religione nel contesto naturale che è divenuto loro proprio. È questo che fa paura a chi accusa Darwin di essere un falso scienziato? Probabilmente sì. Ma, a questo punto, al termine di queste brevi considerazioni, è lecito

chiedersi – lasciando per il momento la domanda insoluta – a chi giova tutto ciò? Quali altri interessi possono celarsi dietro queste manifestazioni che sembrano evocare altri periodi bui della storia? A noi è precluso conoscere fino in fondo ciò che avvertono interiormente i primi lettori (favorevoli o contrari) dell'*Origine delle specie*. Tuttavia, scorrendo le cronache del tempo non si sfugge all'impressione che la polemica che il libro suscitò rimase nell'alveo della tradizionale civiltà europea quale si era formata all'inizio dell'epoca moderna. I manifesti anti-Darwin, al contrario, evocano panorami più arcaici segnati da uno spirito di crociata e di caccia alle streghe. Il disprezzo delle idee della scienza sulla base di reazioni puramente emozionali è un altro segnale del preoccupante declino dello spirito logico, argomentativo e tollerante proprio dell'umanesimo europeo, estendendo il concetto di umanesimo allo straordinario patrimonio di conoscenza acquisito grazie alle indagini sul mondo naturale. Ma c'è di peggio: ponendo su questi basi il discorso etico e spirituale si contribuisce a vanificare la possibilità di elaborare una morale e una spiritualità all'altezza delle sfide poste dal mondo contemporaneo.

Tiziano Moretti

¹ Charles Darwin, *L'origine delle specie*, Torino, 1967



Raccolta del granoturco a Genestrerio
Fotografia di Armin Berner

Amianto: pericolo ancora incombente

Una tragedia del passato e del presente, una bomba per il futuro

Intervista con la giornalista Maria Roselli, autrice di un libro denuncia in tema di amianto*.

L'intervista che segue è stata pubblicata sul periodico del PD in Svizzera ed è integrata da domande poste dalla redazione di Verifiche.

L'impegno di Maria Roselli e di altri, costato fatiche e minacce anche pesanti, sta producendo qualche frutto. L'intervista e i libri citati possono servire a sensibilizzare docenti e, magari attraverso loro, allievi rispetto ad un pericolo incombente per chi è venuto a contatto con l'amianto, nelle nostre case e scuole, ma anche in un mondo dove si continua a produrlo approfittando della povertà e del bisogno di lavoro.

Negli anni Settanta, quando il Ticino era considerato da parte dei confederati paese sottosviluppato, la popolazione di Balerna e del Mendrisiotto si oppose strenuamente e con successo all'insediamento di una fabbrica che lavorava amianto.

(g.v.)

Domanda: Come hai intuito che la vicenda delle vittime dell'amianto sarebbe diventata un caso internazionale?

Maria Roselli: Purtroppo l'amianto è una piaga sociale planetaria. Solo nel nostro continente, secondo uno studio dell'Unione Europea, entro il 2030, moriranno 500mila persone per patologie legate all'amianto, prima causa di tumori da lavoro. La sola Eternit svizzera, della famiglia Schmidheiny, all'epoca del boom dell'amianto, cioè negli anni 60 e 70, era presente in una trentina di paesi del mondo, dal Sudafrica al Sudamerica e in Europa. In Svizzera dove c'era la centrale della multinazionale, vi erano due grossi stabilimenti a Niederurnen e a Payerne, in cui hanno lavorato centinaia di cittadini italiani immigrati. In Italia, Casale Monferrato è assorta a triste simbolo di quest'ecatombe che a quasi trent'anni dalla chiusura dello

stabilimento continua a mietere le sue vittime.

D. *Quanta fatica c'è voluta per scrivere il tuo libro?*

MR. Non parlerei tanto di fatica quanto di costanza. Nel mio libro sono confluiti, infatti, ben 5 anni di certosina ricerca. Una volta riconosciuta l'entità della strage ho ritenuto essere un mio dovere giornalistico continuare nell'indagine e portare al giorno scomode verità che hanno gettato una luce ben diversa sul personaggio di Stephan Schmidheiny, erede dell'Eternit, che a partire dagli anni '90 si era saputamente costruito l'immagine di un imprenditore responsabile ed ecologico. Il mio libro è stato un mio personalissimo regalo di compleanno per Stephan Schmidheiny che in data dell'uscita della versione tedesca compiva giusto 60 anni. Nel frattempo il libro è uscito anche in francese e sta ora per essere tradotto in spagnolo da una casa editrice di Malaga, e potrebbe approdare presto anche negli Stati Uniti.

D. *Tu ti sei occupata di ricostruire la storia delle vittime che inconsapevolmente andavano incontro alla morte. Ci sono casi che ti hanno colpito maggiormente?*

MR. Ogni caso è tragico a modo suo. Stiamo parlando di persone che vanno incontro ad una morte tremenda per soffocamento, una sofferenza indescrivibile. E soprattutto stiamo parlando di donne e uomini che sono stati costretti a lavorare questo micidiale minerale in nome del profitto, ignare degli effetti che avrebbe prodotto sulla loro salute. Durante tutti questi anni sono rimasta colpita dalla dignità con cui queste persone affrontano l'ultima fase della loro vita. Tuttavia, devo ammettere che ho una particolare e profonda ammirazione per il coraggio e la forza con cui sta affrontando il suo tragico destino Romana Blasotti, presidente dell'associazione delle vittime di Casale che ha visto morire nella propria famiglia 5 persone, tra i quali il

marito e la figlia. Dopo la morte della figlia, Romana mi ha confidato di non aver oramai più lacrime da piangere. Solo il giorno in cui vi sarà un divieto a livello mondiale dell'amianto, allora sì che vorrà piangere lacrime di gioia. Sono persone come Romana che mi hanno spronata a portare avanti le mie ricerche.

D. *Quali sono le ragioni di questa tragedia del lavoro?*

MR. Gli effetti micidiali dell'amianto sono noti dall'inizio dello scorso secolo. Già nel 1942, la Germania nazista riconosceva i tumori prodotti dall'amianto come malattie professionali. Nessun imprenditore può dunque negare di aver saputo, eppure l'amianto fino negli anni '70 era ritenuto un materiale d'eccellenza, usato per la produzione di oltre 3000 prodotti, dai tostapane ai ferri da stiro, oltre ai noti usi edili. Infatti questo minerale naturale fibroso è un'eccellente isolante, anche acustico, resiste al fuoco, all'abrasione, può essere filato facilmente e dura una vita. La sua grande fortuna l'ha fatto però con il cemento, con cui si posa benissimo ed è conosciuto con il nome di cemento-amianto o Eternit. Da un lato vi era dunque una reale qualità del prodotto, dall'altro invece le grandi famiglie proprietarie delle multinazionali hanno saputo per anni banalizzare i rischi dei loro prodotti. In Svizzera, per esempio, era stata creata un'associazione, che attraverso un rimarcabile lavoro di lobbying, è riuscita per un decennio a vanificare i tentativi delle autorità di decretarne il divieto.

D. *In Svizzera il processo non potrà mai svolgersi per la legge sulla prescrizione. In Italia invece il processo è portato avanti da un magistrato molto combattivo. Tu hai seguito la prima fase processuale?*

MR. Il processo avviato a Torino lo scorso 10 dicembre è il più grande processo per una catastrofe industriale e ambientale che vi sia mai stato finora. Basti pensare che le

parti civili sono introno alle 3000, si tratta di vittime o di loro famigliari. Mai prima d'ora era stato istruito un processo contro gli ex proprietari di un'impresa. Il valore simbolico di una tale processo è di cruciale importanza perché è da monito a tutte le imprese che ancora oggi, pur consapevoli della mortale portata di questo materiale, continuano a varare l'amianto. Infatti, esclusa l'Europa e gli Stati Uniti, nella maggior parte dei paesi del mondo, l'amianto lo si può ancora lavorare. Secondo l'Organizzazione mondiale per la sanità oggi vi sono circa 125 milioni di lavoratrici e lavoratori esposti all'amianto.

D. Come terminerà, secondo te?

MR. Sarò forse ingenua, ma io credo nella giustizia.

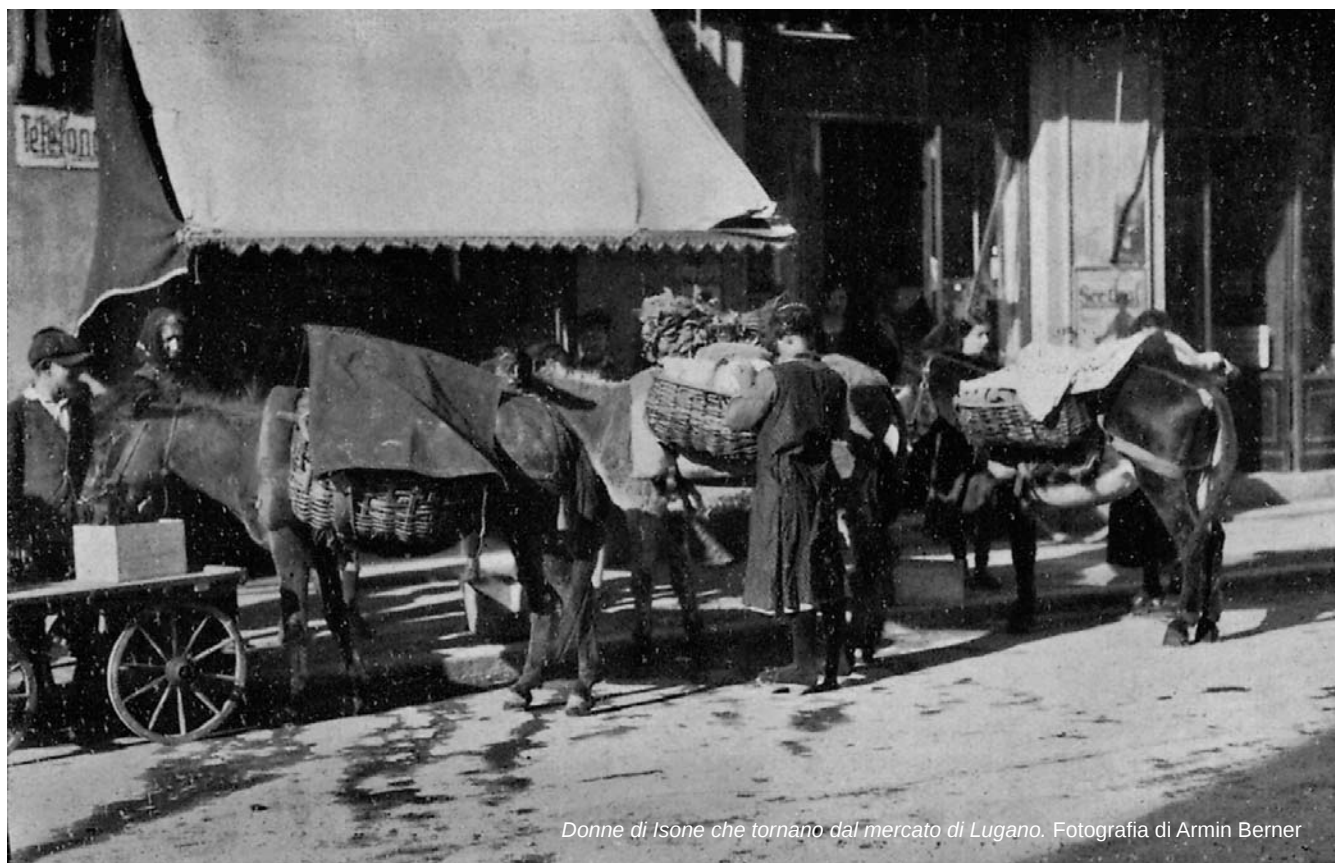
D. Nel tuo libro denuncia, oltre ai drammi passati e presenti, rappresentati dall'abuso impunito di amianto spaventa la parte dove denunci la delocalizzazione della produzione in paesi dove non vigono vincoli ambientali e di salute e la vendita in enorme crescita degli stessi prodotti nei paesi "poveri". Si potrebbe pensare ad un crimine

come quello di Bhopal ma strisciate e diluito nel tempo. Vi sono segnali di campagne di informazione rivolte a quelle popolazioni? Se no o se poco efficaci cosa fare dal nostro osservatorio per aiutare ad informare per prevenire?

MR. La tragedia di Bhopal si è consumata in una sola notte nel dicembre del 1984, una nube tossica sprigionata da un camino difettoso dello stabilimento della Union Carbide, uccise nel sonno migliaia di persone, causando una catastrofe ambientale che ancora oggi insidia l'intera regione indiana. Per quanto tragico, si è trattato di un evento singolo, paragonabile alla tragedia dell'amianto solo perché la logica che aveva spinto l'impresa a stabilirsi in India è analoga a quella delle multinazionali dell'amianto: man mano che in occidente sono stati introdotti i vari divieti di lavorazione ed estrazione della fibra mortale ci si è spostati in paesi in via di sviluppo, dove praticamente non esiste alcun valore limite. In termini numerici, quella dell'amianto è in assoluto la catastrofe industriale più grave di tutti i tempi: ogni anno centomila persone muoiono a causa dell'esposizione all'amianto. Mentre in

Europa e negli Stati Uniti l'amianto è stato vietato, nella maggior parte degli altri Stati del mondo la fibra killer può ancora essere commercializzata. Secondo le stime dell'Organizzazione mondiale della salute (OMS) attualmente, nel mondo, 125 milioni di operai sono ancora professionalmente esposti all'amianto. Sono soprattutto paesi a forte crescita economica, come Cina, India e Russia a usare maggiormente prodotti in amianto, e ancora una volta, come già era avvenuto in Europa, il prodotto più utilizzato è il cemento-amianto, conosciuto anche con il nome Eternit. Ma anche il Brasile e il Canada, continuano imperterriti nell'estrazione del minerale. Purtroppo in questi paesi abbiamo assistito ad una vera e propria lotta intestinale all'interno del sindacato proprio sulla questione dell'abbandono dell'amianto. In Brasile e in Russia negli scorsi anni sono addirittura stati creati dei sindacati "pro-amianto", che negano addirittura la nocività dell'amianto.

D. Verifiche che ci ospita è una rivista rivolta in larga misura a docenti di ogni settore della scuola: come aiutarli a far riflettere docenti e



Donne di Isona che tornano dal mercato di Lugano. Fotografia di Armin Berner

a m i a n t o

allievi sul cosa si può fare nel concreto da noi ma anche a sostegno di quanto andrebbe sviluppato verso quelle popolazioni che stanno per ospitare ed usare una bomba a tempo che scoppierà e mieterà centinaia di migliaia di vittime tra trenta - quarant'anni?

MR. Innanzitutto bisogna essere consapevoli del fatto che anche in un paese come la Svizzera la questione amianto è ben lungi dall'essere risolta. Certo, la lavorazione e l'importazione di questa sostanza nel nostro paese è stata vietata nel 1994, ma il divieto non ha fatto scomparire da un giorno all'altro le migliaia di tonnellate di amianto che sono state utilizzate in passato nel nostro settore edile. Per chiunque lavori nell'edilizia, il pericolo di essere esposti a delle emissioni d'amianto è reale e tangibile, anco-

ra oggi; per esempio, quando si intraprendono lavori di ristrutturazione e di demolizione. Naturalmente la situazione in Svizzera non è comparabile con quella vigente nei paesi in via di sviluppo, dove oggi si lavora l'amianto senza alcuna precauzione, senza maschera e aspiratori e dove naturalmente non è previsto alcun valore limite. A livello dei sindacati internazionale è da anni che ci si muove per sensibilizzare le persone coinvolte nei paesi più poveri. Ma è chiaro che un divieto a livello mondiale non può essere indetto da loro. A livello delle organizzazioni dell'ONU si sta invece facendo ben poco su questo versante, perché naturalmente la sicurezza sul lavoro davanti a problemi così assillanti quali AIDS e pandemie di malaria e colera, è reputata un problema di secondo ordine.

Bisogna poi anche ricordare che in molti paesi dove oggi si lavora ancora l'amianto, le speranze di vita non superano i cinquanta anni ed è dunque illusorio voler combattere un tumore come il mesotelioma che ha un tempo di latenza medio di 20 e anche 30 anni. Penso che se si voglia fermare davvero la strage dell'amianto occorrono delle nuove leggi internazionali che per esempio obblighino un'impresa multinazionale a mantenere gli stessi standard di sicurezza per tutte le sue filiali indipendentemente dal paese in cui si trovino. Ma siamo ben lungi da una tale soluzione...

* Maria Roselli, *“Die Asbestlüge”* (presso Rotpunktverlag, Zürich); Maria Roselli, *Amiant & Eternit*, fortunes et forfaitures, Edition d'en bas 2009

Rosanna e i bambini del Congo-Zaire

Ci sono persone in controtendenza alla crescente diffidenza, che continuano a dedicare tutte le loro energie per aiutare i poveri del Terzo Mondo. Mosse da profondo senso di solidarietà non si sono mai scoraggiate, anche di fronte a mille avversità si prodigano con tenacia per i più sfortunati. Fa particolare piacere ritrovare fra di loro anche significativi esempi di insegnanti. Forse proprio per vocazione professionale, sono animati da grande passione educativa e dedizione in favore delle categorie più emarginate. Una di queste insegnanti, ormai pensionata ma sempre attiva in Africa, ha da poco ricevuto il giusto riconoscimento e merita di essere segnalata anche sulla nostra rivista. Rosanna Pozzi Graf di Caneggio è stata premiata dalla Fondazione Iside e Cesare Lavezzari, durante una suggestiva cerimonia tenuta al Cinema Teatro di Chiasso il 6 gennaio scorso, in riconoscenza delle sue numerose iniziative a sostegno dei bambini bisognosi d'aiuto nel Congo. Fra i numerosi presenti c'e-

rano molti amici e colleghi, che hanno sempre apprezzato la sua intraprendenza e la sua grande bontà d'animo.

La stessa Rosanna, dopo aver ringraziato la Fondazione per il premio ricevuto e tutti coloro che la sostengono, ha tracciato con parole semplici un quadro del suo percorso di vita, che l'ha portata ad agire per i più piccoli e più bisognosi.

Ha cominciato ricordando sua madre, una donna forte e altruista, che con il suo esempio le ha trasmesso la capacità di dedicarsi al prossimo con amore. Quante volte, nelle notti della sua infanzia l'ha sentita uscire di casa per andare a fare un'iniezione o a somministrare un farmaco a qualche malato. E non ha mai voluto essere pagata per questi suoi gesti generosi.

Più avanti negli anni, quando Rosanna giunge alla conclusione degli studi magistrali le capita una prima occasione di andare a insegnare in Africa, ma sua madre si oppone dicendole: “Ci andrai quando io sarò morta.” Così Rosanna

deve porre questo sogno nel cassetto e per tanti anni insegna alle scuole medie di Stabio. Molti allievi, che si scontrano con varie difficoltà fino al punto da odiare la scuola, trovano in lei qualcuno che trasmette loro affetto e sa far ritrovare fiducia in se stessi, per affrontare con serenità il proprio futuro.

Nel 1989, un anno dopo il decesso di sua madre, Rosanna non si lascia sfuggire la nuova occasione di partire per un progetto di collaborazione intersindacale tra docenti svizzeri e docenti dello Zaire. Parte con tanto entusiasmo e con la benedizione dei suoi figli, ormai cresciuti, che le sono sempre di conforto nelle difficoltà, portandosi pure nel cuore il ricordo della cara madre. Per una decina di anni si dedica all'organizzazione di corsi di aggiornamento estivi nello Zaire. Il suo raggio d'azione si situa nella provincia del Bandudu attorno a Kikwit, città distante 560 km dalla capitale Kinshasa, e poi a Djuma, villaggio nella savana a 200 km da Kikwit. Aiuta a Kikwit la scuola per

ragazzi ciechi “Bo Ta Mona”, che significa: “essi vedranno”. Tornata in Ticino fonda a Caneggio l'Associazione “Solidarietà con i bambini del Congo-Zaire” dando il via a tutta una serie di progetti che spaziano dalla costruzione di scuole, alla gestione di strutture di supporto per bambini: due centri nutrizionali e un orfanotrofio. Le prime sovvenzioni giungono dall'aiuto degli allievi del corso pratico in collaborazione con Giovanni Cansani, che le trasmette anche la sua esperienza di terzo-mondista. Con il procedere degli anni aumentano le adesioni e l'Associazione, riconosciuta come ONG, può contare su cospicui finanziamenti. Nel 1990 viene fondato l'orfanotrofio Annuarite a Djuma che accoglie 125 orfani.

Nel 1996 scoppia la terribile epidemia Ebola, che miete molte vittime, e per far fronte a questo nuovo flagello si organizza un centro nutrizionale a Kikwit, dove ancora oggi una sessantina di bambini e alcuni anziani usufruiscono di pasti e di cure in collaborazione con l'organismo tedesco “Forum de Hamm”.

Nel 2003 Rosanna ottiene il pensionamento dalla scuola cantonale e

può dedicarsi a tempo pieno alla sua Associazione e scegliere il periodo di soggiorno in Africa. Ci va ogni inverno accompagnata da suo cugino, l'architetto Marco Pozzi, che si occupa della riattazione di alcune scuole dello Zaire e della costruzione di una nuova scuola Lwini a Kikwit. Nel 2008 prende corpo un sogno a lungo accarezzato: la creazione di una scuola di formazione continua per gli insegnanti di Kikwit e della regione del fiume Kwilu. Si tratta di un grosso complesso scolastico interamente sovvenzionato dall'Associazione ticinese “Amici di padre Mantovani”.

In questi ultimi tempi Rosanna fa un'ulteriore scioccante scoperta a Kahemba, una cittadina nel sud del Congo vicino all'Angola. Dopo essere riuscita a dare il sorriso a molti bambini si ritrova di nuovo di fronte a casi disperati. Bambini tristi, colpiti da una malattia irreversibile, che si trascinano strisciando per terra senza capacità di alzarsi. Si tratta di una paralisi spastica, che causa disfunzioni gravi e deformazioni degli arti, soprattutto quelli inferiori. Questo dramma che tocca il 12 % della popolazione locale è

causato dal cianuro contenuto nella manioca, l'alimento base della popolazione. Se i tuberi non vengono trattati con acqua come si deve ecco insorgere la malattia a cominciare nei più piccoli. Purtroppo nella stagione secca l'acqua scarseggia. Nonostante i molti impegni già intrapresi, Rosanna decide di reagire perché è necessario far qualcosa anche per loro. Due sono i tipi di intervento in corso: uno di prevenzione e uno di rieducazione. Per rieducare trova i mezzi con cui raccogliere i malati in un centro di riabilitazione dove si forniscono cure ortopediche. Per l'opera di prevenzione riesce a trovare chi le fornisce i fondi per costruire un canale che porterà stabilmente l'acqua a Kahemba, in modo che le mamme potranno immergervi i tuberi di manioca e lavarli dal veleno che contengono.

Ora Rosanna è ripartita con rinnovato entusiasmo in quei luoghi dove può realizzare i suoi progetti vecchi e nuovi.

Marco Leidi



La battitura della segale a Olivone. Fotografia di Armin Berner

Uno sguardo altro sulla metropoli

Riflessioni su una recente pubblicazione dell'Associazione Metropoli Svizzera

Una pubblicazione edita dall'Associazione Metropoli Svizzera legge la città contemporanea attraverso una categoria che raramente viene associata all'urbano, quella di paesaggio. Suo obiettivo è evidenziare le grandi potenzialità che potrebbero emergere se dovessimo decidere di attribuire al paesaggio un ruolo di attore e non di comprimario nella pianificazione delle nostre città. Il fascicolo, di una trentina di pagine, illustrato e corredato da testi sintetici come è abitudine nelle pubblicazioni di Metropoli Svizzera, si apre con un interrogativo: “occorre vedere il paesaggio da un'altra prospettiva?”. Vediamo per quali motivi.

Il paesaggio è dappertutto

Il paesaggio è dappertutto, afferma Metropoli Svizzera. Al paesaggio è legata la presenza dell'uomo, di un uomo che percepisce e che abita. Il paesaggio poi non è costituito solo da magnifici giardini o da luoghi in cui si può godere di panorami mozzafiato, si tratta, dice Metropoli Svizzera, “di un solo paesaggio di cui fanno parte anche le zone meno spettacolari”. Anche luoghi banali, disordinati, privi di qualità come possono essere le monoculture, gli snodi autostradali, gli impianti di diverso genere, ..., appartengono al paesaggio metropolitano! Dobbiamo allora domandarci se, per comprendere e costruire il territorio contemporaneo, può essere veramente operativa una concettualizzazione del paesaggio costituita sulla base dell'eccezionalità. Non occorre forse adottare una visione più vicina al quotidiano? È ciò che proponeva John Brinckerhoff Jackson, quell'autore che nel corso degli anni sessanta-settanta del Ventesimo secolo descrisse magistralmente i paesaggi americani avvalendosi della nozione di paesaggio vernacolare. Vernacolare deriva dal latino verna, lo schiavo che si trova nella casa del padrone, colui il quale svolge un lavoro abitudinario. Ed è nel paesaggio vernacolare che possiamo

osservare gli usi e i costumi di una popolazione così come lo spazio che la rappresenta. Mettere al centro il paesaggio quotidiano è dunque ciò a cui mira la riflessione di Metropoli Svizzera, un paesaggio che va oltre la gradevole scena visiva e che comprende la totalità del nostro territorio.

Un nuovo sguardo sulla metropoli

Lo abbiamo sentito più volte, la forma del territorio non è più quella che era ed è molto difficile comprendere e interpretare i territori della contemporaneità. La complessità della metropoli mette in difficoltà chi cerca di controllare e gestire il suo sviluppo. La città non è più un organismo chiuso e compatto e figure quali stabilità e armonia non ci sono più di grande utilità per descrivere e raccontare la metropoli. Anche la campagna ha subito profonde mutazioni. A volte è invasa dall'alluvionamento urbano e, quando non vengono abbandonati, i campi sono utilizzati in modo intensivo. Molti spazi rurali, così come alcune campagne periurbane, diventano luoghi per trascorrere il tempo libero o sono occupati da urbani che fuggono la città. Diventano così campagne patrimonializzate. Ma descrivendo Cecilia, una delle sue “Città invisibili”, Italo Calvino era riuscito a delineare i termini del problema. “Tu mi rimproveri”, dice Marco Polo a un capraio incontrato nelle vie di Cecilia, “perché ogni mio racconto ti trasporta nel bel mezzo d'una città senza dirti dello spazio che s'estende tra una città e l'altra”, “io riconosco solo le città e non distinguo ciò che è fuori. Nei luoghi disabitati ogni pietra e ogni erba si confonde ai miei occhi con ogni pietra ed erba.”. E il pastore così replica: “Chiedimi il nome dei pascoli: li conosco tutti, il Prato tra le Rocce, il Pendio Verde, l'Erba in Ombra. Le città per me non hanno nome: sono luoghi senza foglie che separano un pascolo dall'altro”. Lo scrittore ligure aveva ben evidenziato la visione interstiziale

del pastore, una visione che si contrappone a quella urbanocentrica di Marco Polo. Un'operazione di questo genere potrebbe forse permetterci di meglio descrivere le trasformazioni in corso e di superare quella “crisi di rappresentazione” che caratterizza i discorsi sulla città contemporanea. Se capovolgiamo lo sguardo e lo rivolgiamo verso la periferia e gli interstizi piuttosto che verso i centri del territorio, si presentano davanti ai nostri occhi nuove configurazioni. Occorrerebbe allora superare una prospettiva che valorizza essenzialmente l'urbano, il pieno, l'infrastruttura e portare l'attenzione sugli spazi periurbani, sugli spazi intermedi, su quei *terrains vagues* situati alle porte della città. Un complesso intreccio definibile come un “terzo stato del territorio” difficilmente rappresentabile con le sole due categorie che abbiamo sinora utilizzato, la città e la campagna.

Il verde come sistema

Occorrerebbe “costruire i paesaggi nella città” e “conciliare l'architettura e il paesaggio”, ricorda Metropoli Svizzera. Il paesaggio è il prodotto delle nostre scelte in materia di gestione della natura e del territorio, più in generale in materia di architettura, se per architettura intendiamo tutte quelle attività che portano a trasformare, costruire e gestire il territorio. Limitiamoci, come in parte sembra fare anche il fascicolo, a considerare un paesaggio fortemente connotato dalla dimensione vegetale e ecologica. Le proposte di intervento che vengono suggerite nella parte propositiva della pubblicazione sono diversificate e non riguardano solo la salvaguardia. Innanzitutto occorrerebbe attribuire un ruolo importante alle rinaturazioni - anche come strumento di lotta contro le sempre più frequenti piene - e riconoscere le specificità delle dinamiche fluviali annullate dalle operazioni di linearizzazione e regolazione delle acque proprie del periodo moderno. Si ritiene poi che i

parchi costituiscano una forma di conservazione e protezione della natura necessaria. Ma non dobbiamo dimenticare che, anche dal punto di vista ecologico, il territorio non deve essere visto puntualmente ma piuttosto come una rete. Per evitare di produrre un mosaico di riserve naturali è dunque opportuno tessere continuità. La creazione di connessioni tra spazi naturali diversi dovrebbe permetterci di evitare di originare un territorio a macchia di leopardo. Così come nel caso delle reti di trasporto o di quelle dell'energia o delle comunicazioni, anche il verde dovrebbe essere considerato come un sistema in grado di innervare l'intero territorio. “Metrobsco”, il gigantesco progetto di piantumazione pensato per restituire alla metropoli milanese una parte del verde perso negli anni della sua grande espansione, dovrebbe proprio andare in questa direzione. Avvalendosi delle competenze degli architetti paesaggisti, occorrerebbe poi creare nuovi tipi di paesaggi all'interno del tessuto delle città in modo tale da mettere a disposizione dei cittadini spazi pubblici di qualità. È ciò che, per esempio, è avvenuto

a Losanna in concomitanza con la costruzione della nuova linea della metropolitana M2 dove sono stati creati nuovi spazi aperti e nuovi percorsi pedonali di grande qualità.

Agricoltura e nuovo ordine territoriale

All'agricoltura e al lavoro dei contadini Metropoli Svizzera attribuisce poi un ruolo strategico. L'agricoltura contemporanea non è più in grado di produrre quel paesaggio diversificato proprio dell'agricoltura tradizionale. Tra l'altro, l'omogeneità delle moderne campagne si scontra con i modelli culturali in materia di paesaggio rurale di cui siamo portatori. Quale ruolo possono allora svolgere i contadini? Il nuovo agricoltore è una figura colta che intrattiene relazioni con la ricerca scientifica, si occupa di produrre ma è pure consapevole della necessità di mantenere la fertilità dei suoli e di preservare il vivente e la biodiversità. Alla nuova agricoltura si chiede, oltre che di produrre capitale naturale, di occuparsi della dimensione estetica del paesaggio rurale. Come soddisfare queste molteplici richieste? Per Metropoli Svizzera la figura del

contadino dovrebbe essere ulteriormente valorizzata, per esempio attraverso “pagamenti diretti mirati per i servizi resi”. Così l'intera agricoltura potrebbe divenire uno strumento di difesa dell'assetto territoriale complessivo: spazi aperti residuali, corridoi biotici, sistemi idrografici, fasce agricole periurbane, potrebbero diventare figure generatrici di un nuovo ordine. Mettere al centro l'idea di paesaggio, non solo permetterebbe di incorporare nella pianificazione del territorio la logica del vivente ma pure di raccogliere desideri e aspirazioni degli abitanti per una migliore qualità di vita. E proprio perché il territorio non è un foglio bianco, come si ricorda nel quaderno di Metropoli Svizzera, occorre che l'architettura dialoghi con il paesaggio e lo aiuti a diventare “la caratteristica specifica di un dato luogo”.

Associazione Metropoli Svizzera, *Il paesaggio metropolitano. Conservare e rinnovare*, Zurigo, 2009 (www.metropole-ch.ch)

Claudio Ferrata



Ritorno dal mercato delle donne di Blissone. Fotografia di Armin Berner

I racconti di Elisabetta

Prosegue la narrazione per racconti dell'autrice fiorentina, che ci ha abituato a conoscere il suo punto di vista. *Prova generale* mette a dura prova il docente di scrittura creativa in quanto maschio, che si trova di fronte la parola tagliente e sarcastica, quella stessa parola oggetto del suo lavoro ma che adesso si rivolta al suo controllo e lo imbarazza. *Un sorriso imbustato* continua a mettere a dura prova alcuni stereotipi maschilini e lo fa tramite il racconto di un'autoevirazione operata attraverso il gesto simbolico della cancellazione del segno mascolino per eccellenza: i baffi.

Prova generale

Firenze. Corso di scrittura creativa. Un'allieva si alza, guarda il docente, inizia la lettura del suo "compito".
- Tu sei maestro. Fai il professore. Ci dai le dritte per creare un racconto; ci fai giocare con le parole, ci rassicuri che sarai rispettoso e non penserai mai che noi siamo i protagonisti dei nostri racconti. Ma chi sei davvero e che vuoi? Di che ti nutri?
Sei un girovago in cerca di sensazioni, cui il mondo intero va stretto?
Sei sicuro di non essere prigioniero della prudenza, dell'avarizia, dell'avidità dalle mille luci seducenti?
Non è che mangi, ingordo, piatti cucinati da femmine obbedienti, sorde alle Muse, che nell'ottusa abnegazione alla dea Praticità, che fa filare tutto liscio ti riempiono lo stomaco perché tu, impigrito, ma già sazio di quotidiano, possa fare i tuoi voli, le arrampicate linguistiche senza andar troppo lontano?
O sei il diavolo, il grande agente magico, grazie al quale si compiono i miracoli e ci trasformerai tutte in sirene, capaci di cantare e trascrivere la vita in arte e l'arte in poesia? Oppure sei uno schiacciasassi, un po' manipolatore, ammaestratore, mestatore, pigmalione alla ricerca di una scimmia complice e solidale con cui esibirsi nel circo e nelle piazze che sia grata al suo burattinaio - domatore di averle scoperto quel suo talento naturale a recitare ed essere vera assieme e di averne fatto una diva agli occhi degli altri? E sarà vero, come appare, che sei impietoso con gli altri solo quanto lo sei con te stesso e che quando ami lo fai con un narcisismo così puro da far venire le vertigini all'anima? E... allora voglio che tu mi faccia essere bellissima, che tu mi dica come vestirmi.

Voglio esibirmi con te in un ballo scatenato, complice del nostro successo. Voglio applausi per noi e uno sguardo d'intesa. Voglio che tu sia bravo nel tuo lavoro. Voglio impazzire per te ed entrarti nei sogni mentre dormi tranquillo accanto a chi ti pare. Voglio che tu perda la testa, ma non ciò che hai costruito. Voglio che svuoti i calici di mille bottiglie stappate. Voglio vedere le foto dei tuoi bimbi per ritrovare le espressioni e il segno dei tuoi geni, della tua forza e della tua debolezza, della tua intelligenza e del tuo giogo. Voglio che tu mi cerchi in ogni libro, in ogni film, nell'arte, nella musica e che tu incanti il mondo con i tuoi segreti. Voglio che la tua parte donna, incatenata, dolorante, celata, piena di vergogna, ferita, diventi libera, manifesta, piena di vita e di armonia. Mi perdoni il tu e mi scusi se l'ho presa a prestito. Con sollievo del professore l'allieva tornò al suo posto.

Il sorriso imbustato

Vittorio aveva deciso di non portare al mare la moglie e i tre figli quell'estate. Odiava la folla, l'eccesso di carne, il troppo esibito, la troppa luce. E ormai la filosofia del sublime l'aveva catturato. Da giovane era un vezzo per lui che veniva da un paese, quinto figlio maschio di padre avvocato, tre fratelli maggiori anch'essi avvocati, fare il principe tra i poveri e il povero tra i principi, essere dissacrante, provocatorio, fuori dagli schemi, irridente. Poi c'era stata l'Università: il confronto coi maschi. La sua competitività si

riduceva alle parole, con cui sapeva giocare abilmente e per cui negli anni aveva sviluppato l'innato talento e ad un paio di baffi folti e neri, più folti e più neri di quelli di suo padre e dei suoi fratelli che gli nascondevano il labbro superiore sottile.

Complici alcuni amici, aveva affittato una casa in campagna a Cerbaia. Lì poteva ritirarsi, come del resto faceva a Firenze durante tutto l'anno, in uno studiolo dove leggere, divorare sogni ambiziosi, pascolare la sua megalomania senza confrontarsi con gallismi da spiaggia a lui repellenti. Ma lì, nella quiete d'agosto, mentre i figli dormivano, il pensiero di lei che aveva conosciuto ad una festa mesi prima, giovane, fresca, amabile ed abile come lui nel discorso, lo turbò. Dopo le prime battute lei aveva criticato i suoi baffi dicendogli che s'immaginava tutta la sua famiglia così e che le sembravano un simulacro di virilità mancante. L'aveva colpito e per la prima volta una giovane Atena l'aveva spiazzato. Con le donne di solito aveva buon gioco, in fondo le disprezzava tutte ed era un mostro nel cogliere le loro insicurezze e metterle in imbarazzo. Anche con quella ci aveva provato dicendole che sembrava una ragazza di campagna ma lei gli aveva sorriso serena e l'aveva ringraziato dimostrando di godersi il lato gratificante della battuta. Adesso lo sguardo ironico di lei gli rimbalzava in testa, no, sui baffi. Con un gesto rapido si alzò dallo scrittoio, afferrò le forbici e iniziò la tonsura, fino al rasoio. Poi tornò allo scrittoio:
"Gentile signora, mi sono ricordato della nostra piacevole conversazione... E' in lei qualcosa che io cerco."
Si passò la lingua sul labbro superiore nudo e imbustò il suo sorriso.

Elisabetta Acomanni

12 Mesi di romanzi

John Updike, *Le vedove di Eastwick*, Guanda, Parma 2008

Pubblicato prima della morte avvenuta l'anno scorso, *Le vedove di Eastwick* è l'ultimo romanzo di John Updike, uno dei più grandi scrittori americani della generazione degli anni Trenta. Aveva riscosso i primi successi con alcuni racconti pubblicati sul *New Yorker* e poi con dei fortunati romanzi si era imposto all'attenzione internazionale. Poeta, romanziere e critico d'arte, il suo primo successo è stato in Europa *Corri, Coniglio*, (Mondadori 1961; n. ed., introduzione di C. Gorlier e trad. di B. Oddera, Guanda 2003). Il protagonista del romanzo, Harry Angstrom, sicuramente derivato da Angst, angoscia in tedesco, detto Coniglio per l'altezza del corpo e le orecchie, si aggiunge con dei tratti nuovi alla schiera copiosa di altri personaggi, come Gatsby, Holden, Augie March, e più tardi Seymour Levov, resi famosi da Francis Scott Fitzgerald, Jerome D. Salinger, Saul Bellow e in *Pastorale* americana di Philip Roth (1997). Coniglio appare come la versione americana dell'uomo qualunque, nel quale si sono bruciati gli ideali del confidente rapporto con la natura e della libertà personale, cui si è sovrapposta o sostituita una realtà angusta e senza sogni, da cui vanamente si vuole uscire se non a rischio di una tragedia familiare. Insomma, una nuova versione della fine del sogno americano. Updike ha dedicato a questo personaggio altri tre romanzi, *Il ritorno di Coniglio* (tr. di A. Veraldi, Feltrinelli 1972), *Sei ricco, Coniglio* (1981) e *Coniglio a riposo* (1991), una tetralogia idillico-narrativa che accompagna l'eroe fino alla vecchiaia. Questi tre romanzi non hanno ottenuto lo stesso successo del primo. Nel 1968 Updike, dopo *Il centauro* (1963) e *La fattoria* (1965) e numerosi racconti, s'impone nuovamente con *Couples* (*Coppie*, trad. di A. Veraldi, Feltrinelli) in cui, con una lettura di taglio sociologico, sono descritti i nuovi comportamenti e le abitudini degli abitanti di una città inventata, ma sicuramente molto vicina a quella in cui vive lo scrittore, dopo la rivoluzione sessuale degli anni Ses-

santa. Questo tema, con le conseguenti mutazioni dei comportamenti e abitudini, soprattutto nella *middle class*: la liberalizzazione dei costumi, la crisi della famiglia tradizionale, è presente in alcune opere successive, come in *Sposami* (tr. di E. Capriolo, Rizzoli 1977) e nel penultimo romanzo *Villaggi* (tr. di S. Piraccini, Guanda 2007).

Le vedove di Eastwick è, se così si può dire, la continuazione di *Le streghe di Eastwick*, (tr. di S. Piraccini, Rizzoli 1986). Tre donne, Alexandra, Jane e Sukie, si avvalgono della loro stregoneria quasi per gioco o per vendicarsi di qualcuno o per prevedere il tempo; ma le cose cambiano all'arrivo di Darryl Van Horne, spuntato chissà da dove: un uomo di mezza età molto ricco che compra una bella casa, la riempie di oggetti di gusto *pop art* pacchiano. (Non si dimentichi che Updike si è occupato con regolarità di arte contemporanea.) In definitiva è un individuo ripugnante e le sue tendenze sessuali lo sono ancor di più, ma quando fa all'amore, egli rimane del tutto gelido! Quest'uomo è fuor di dubbio il diavolo. Le tre donne ne sono influenzate, non si curano dei loro figli, dei mariti e amanti e a poco tramutano i loro giochi di stregoneria in pratiche di magia nera. Si lasciano coin-

volgere nell'opera di seduzione di Van Horne nei confronti di Jenny, una giovane vergine, che, ammalatasi in seguito alla fattura, poi muore. Van Horne intanto è fuggito con il fratello della povera Jenny.

Colpite dall'evento tragico, le tre donne fuggono, lasciano la città, si risposano e cercano di rifarsi una nuova vita. Per un po' non si sentono, abitano in posti lontani, qualche rara cartolina rammenta la loro amicizia. Con i figli hanno saltuari rapporti. E a questo punto avviene l'innesto del nuovo romanzo.

Per sfuggire alla solitudine, vecchie e ammalate, tutte e tre vedove in successione, rimaste sole, hanno ripreso a frequentarsi e organizzano gite in Egitto e in Cina. La loro vita non è un granché. Alex continua a vendere manufatti in ceramica, che prima faceva il marito, Sukie scrive romanzi rosa e Jane dà lezioni di violoncello. A questo si sono ridotte le loro aspirazioni artistiche che a suo tempo Van Horne aveva incoraggiato. Per sfuggire alle loro frustrazioni senili, nonostante le perplessità della più matura Alex, decidono di ritornare ad Eastwick. Sperano così di riconciliarsi non solo con la città abbandonata in fretta ma con il loro passato. Qualcosa però ancora aleggia misteriosamente nella casa dove sono andate ad



La raccolta delle castagne a Cademario. Fotografia di Armin Berner

abitare. La vecchia casa non è più la stessa, molte cose sono cambiate. Ma il passato ancora le cattura e le invoglia nuovamente ad esercitare la loro magia. La fattura che hanno preparato seguendo le vecchie pratiche questa volta sarà fatale ad una di loro.

La recensione a questo punto preferisce lasciare il resto al lettore. Che cosa colpisce ancora in questo romanzo di congedo? Chi ha frequenza con le opere di Updike, se non con tutte, almeno con un buon numero di esse, resta colpito da qualcosa che avverte, ma che non sa spiegare del tutto. Sono romanzi di una certa grandezza, in cui si rimane frastornati non tanto da ciò che è raccontato, dal *plot*, come si dice, ma dalla ricchezza minuta e frastagliata dei particolari. Updike si sofferma sempre nella descrizione di miriadi di particolari (oggetti, elenco di strade, di interni e ed esterni, a volte anche del tutto inventati o puramente geografici, come per es. in *Colpo di stato* o tecnologici, come in *Villaggi* e in *La versione di Roger*); sì che può accadere, anzi accade sovente, che il lettore si senta trascinato e avvolto da un qualcosa di indistinto ed indefinito.

Si tratta, in definitiva, della natura stessa della narrativa di Updike, del suo Stile barocco: un manierismo che è il rispecchiamento della realtà del nostro tempo, dominato dalle cose, dagli oggetti, e pertanto dalle parole che le designano. La nostra realtà cosata, con rare eccezioni, come nel caso del romanzo *Il terrorista* (si veda *Verifiche*, 5/2007). Il lettore, benché aduso può anche non afferrare subito la natura della narrativa dello scrittore americano - come è accaduto a chi scrive - finché casualmente, nella ricognizione di giovani scrittori italiani, non si è imbattuto nella raccolta di racconti di Giordano Tedoldi *Io odio John Updike* (Fazi editore, Roma 2006). Nel racconto che dà il titolo alla raccolta, a pag. 244, c'è questo dialogo:

- È uno scandalo che pubblichino i suoi romanzi. Non posso crederci. (...)
- Io odio Updike.
- Okay. Ma dimmi perché.
- Scrive solo parole.

Il romanzo, pur con la consueta abilità, s'indovina già dal titolo. È il ritorno ad un tema che forse nello stesso autore aveva lasciato qual-

che residuo di ambiguità, che egli ha voluto infine sciogliere, ma che dopo tutto ha continuato a rendere ambiguo. È stato notato che *“Gli scrittori emersi nella metà del secolo scorso... indubbiamente hanno una grande energia, ma una delle conseguenze della loro longevità è che nella fase tardiva della loro carriera ogni libro che scrivono sembra soggiacere all'ombra lasciata dalla paura della morte. In queste ultime opere, la creatività fatica a trovare spazio su pagine che rischiano di parlare solo del declino fisico”*. (Citato da A. Lurie in *La Rivista dei Libri*, 11/2009). Una considerazione ovvia ma vera, che ci induce a pensare alle ultime opere di Philip Roth. In ogni caso si tratta sempre del congedo di un grande scrittore. L'ultimo ricordo di John Updike è dello scrittore inglese Martin Amis, che lo ha visitato al Massachusetts General Hospital (vedi *Il Sole 24 Ore. Domenica*, 15 novembre 2009).

Ignazio Gagliano

LAVAGNA INTERATTIVA FX-DUO

Doppia ispirazione, potenziale illimitato

HITACHI
Inspire the Next

- Superficie robusta: la lavagna è indistruttibile e funziona anche quando sulla superficie vi sono graffi o ammaccature.
- Riflessi ridotti – le immagini proiettate non abbagliano e salvaguardano i vostri occhi.
- Metodi di input – per lavorare sulla lavagna interattiva potete utilizzare sia un dito/oggetto sia la penna elettronica.
- Input simultanei – utilizzate la lavagna impiegando entrambe le mani (gesti). Scroll e zoom in/out.
- Lavoro di gruppo interattivo – due o più persone possono utilizzare la lavagna FX-DUO contemporaneamente.
- Utilizzo intuitivo: 16 tasti interamente personalizzabili ai due lati della lavagna permettono un utilizzo intuitivo anche da parte di utenti principianti.
- **Garanzia 5 anni – aggiornamenti Software gratis!**

Importatore generale per Svizzera:

stilus via Sottobisio 30, 6828 Balerna
Tel. 091 – 683 51 43 – Fax 091 – 683 99 57
info@stilus.ch - www.stilus.ch



CEMEA

Alla scoperta dell'audio-video Una nuova proposta cemea per chi lavora con ragazzi e giovani

Segnaliamo il nuovo corso di formazione “Alla scoperta dell'Audio e Video”, pensato dai cemea per chi svolge attività di animazione con ragazzi e giovani, in particolare nei centri giovanili, in colonia, nei campi di vacanza, ma sicuramente interessante anche per docenti ed educatori che vogliono proporre ai ragazzi un'attività affascinante in modo accessibile ed accattivante. Il corso si svolgerà a Mendrisio dal 14 al 16 maggio 2010.

Per partecipare alla tre giorni non servono particolari competenze tecniche, se non minime conoscenze informatiche. Questa proposta non

è indirizzato a professionisti ma a persone che desiderano cimentarsi con strumenti audio-visivi e sperimentarne concretamente l'uso in un contesto che favorisce l'apprendimento.

Durante la tre giorni si simulerà la nascita della “cemeaTV”, si formerà quindi una vera e propria redazione che si muoverà sul territorio con l'intento di realizzare dei servizi “televvisivi”. Grazie a questa modalità di lavoro i partecipanti potranno prendere

confidenza sia con l'uso della videocamera sia con il montaggio audio/video.

Il corso privilegerà l'uso dei mezzi a disposizione piuttosto che la teoria, sarà uno stage attivo nel quale verranno fornite minime conoscenze

tecniche e teoriche lasciando spazio alla messa in pratica dell'attività.

Si dedicherà però anche tempo alla riflessione sulla forza del mezzo creativo utilizzato e sui suoi usi possibili in un contesto educativo. La modalità di lavoro sperimentata potrà poi essere riutilizzata, con le dovute attenzioni, durante attività d'animazione sia con bambini sia con ragazzi.

Per le iscrizioni: www.cemea.ch. Per informazioni si può prendere contatto con il responsabile del corso: Paolo Bernasconi 079 214 54 80 oppure:

audiovideo2010@cemea.ch

Ulteriori informazioni sulle attività dei cemea anche sul sito <http://www.cemea.ch/>

I giochi di Francesco

IL CLUB ESCLUSIVO

I seguenti cinque signori,

Simona Carobbio

Adriano Bedolla

Fabio Starnini

Giulio Vaghi

Francesco Franchini

hanno deciso di fondare un club esclusivo. Un giorno si presentano alla loro riunione i signori,

Tosca Bianchi

Moreno Darani

Quale dei due signori verrà accolto nel club? E perché?

Anagramma (8)

LUGANO E DINTORNI

La serata musicale era dedicata all'Ungheria

E a Liszt, rampollo sublime di quella nazione:

in chiusura un'orchestra eseguì una

che del sopraccitato era ben nota composizione.

Poi gli astanti, felici per il piacere condiviso, sciamarono per le vie illuminate di

Xxxxxxxx.

Anagramma diviso (6-5/11)

I DUBBI DI UN BIBLISTA

Basandosi sul libro della

Michele,

nota che l'ubicazione della

Babele

su una collina in territorio di

Xxxxxxxxxxxx

non è per niente frutto di uno studio serio.

Falso diminutivo (5/7)

VERSO LE ALPI RETICHE

Uno scalatore residente nella città di

Xxxxx,

contattò un giorno una nota guida alpina

che dimorava in un bel cascinale di

Pugerna

per farsi accompagnare sulla vetta del

Xxxxxxx.

Soluzioni del n° 1/2010

IL CLUB ESCLUSIVO

Verrà accolto il signor Valentino Barana. Per entrare nel club bisogna che la prima sillaba del nome + la seconda sillaba del cognome + l'ultima sillaba del nome diano il nome di un animale.

Es.: **Casimiro Pestoni**

Si prende la prima sillaba del nome (**Casimiro**) + la seconda sillaba del cognome (**Pestoni**) + l'ultima sillaba del nome (**Casimiro**) e si avrà così:

ca + sto + ro: castoro

Anagramma (8)

LUGANO E DINTORNI

Diaspora/Paradiso

Anagramma diviso (3-6/9)

MISSIONARIO NOSTRANO

Don – Miseri/Mendrisio

Scarto (8/7)

GIUSTA PUNIZIONE

Grigioni – Gigioni

NE PAS STATIONNER
LUGANO 3

VERIFICHE, CP 1001, MENDRISIO

GARAGE

Tipografia: Progetto Stampa SA, Chiasso



cultura educazione società

VERIFICHE

Anno 41 - n.2 - aprile 2010



Donne
Ticinesi



Amianto: pericolo
ancora incombente



Uno sguardo altro
sulla metropoli



12 Mesi di romanzi



VERIFICHE