

Verifiche numero 01

in questo numero

Finalmente si sciopera! Nell'editoriale esprimiamo alcune considerazioni sulle recenti manifestazioni di protesta contro le misure del Preventivo 2024 e annunciamo un progetto di approfondimento sui disagi che vivono sia gli studenti sia gli insegnanti.

Il fascicolo è illustrato con immagini della mostra *Fortunato Depero Gilbert e Clavel Futurismo = Sperimentazione Artopoli* ospitata al m.a.x. museo di Chiasso. **Francesco Cavalli** ricorda la stagione della matematica moderna e il dibattito innescato da questo innovativo approccio didattico. Nella sua rubrica **Roberto Salek** propone una riflessione sulla fragilità, un disagio che

colpisce i docenti e che potrà allargarsi in futuro a tutta la società.

Elena Rotondi ci offre la terza e ultima tappa di un avvincente viaggio con Alessandra Moretti durante il quale si è ragionato sulla formazione degli insegnanti. Con il contributo di **Cristiana Spinedi** sul preoccupante malessere dei docenti e quello del **Movimento della Scuola** sul rifiuto di frequentare la scuola da parte di un numero crescente di allievi, anticipiamo l'approfondimento che la redazione sta programmando.

Matteo Ferrari propone alcune considerazioni sulla circolazione dei libri tra i banchi di scuola e sugli effetti impre-

visti che ne possono derivare. Il film *Lubo* offre l'occasione a **Gianni Tavarini** di tornare su una pagina indecorosa di storia svizzera: «l'Opera d'assistenza per i bambini della strada» di Pro Juventute. **Tiziano Moretti** traccia un profilo del filosofo e sociologo austriaco Paul Feyerabend a cent'anni dalla nascita. Nelle ultime pagine pubblichiamo la *Carta della Gerra* sulla cultura indipendente redatta dall'**Associazione Idra**, che anche *Verifiche* ha sottoscritto, e la recensione della raccolta poetica *Turisti* nella luce di Umberto Simone, ad opera di **Maurizio Casagrande**.

Buona lettura!

Redazione

Sommario

Editoriale

p.03 Una protesta per tutti i lavoratori (La redazione)

In cornice

p.04 Un'amicizia fraterna e creativa (La redazione)

L'ideario

p.05 La stagione della "Matematica moderna" (F. Cavalli)

La verità effettuale dell'insegnante

p.08 «Fragile» (R. Salek)

Voci dalla scuola

p.10 Non stiamo zitti! (C. Spinedi)

p.12 Fabian non frequenta più la scuola (Movimento della Scuola)

p.15 Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate? (a cura di E. Rotondi)

p.18 Del far circolare i libri in aula (M. Ferrari)

Sguardi sul mondo

p.20 Lubo (G. Tavarini)

p.23 Vorrei, che a sopravvivere fosse solo amore (T. Moretti)

p.26 Spazio alla cultura indipendente (Associazione Idra)

Parole e immagini

p.29 Turisti nella luce (M. Casagrande)

p.30 I giochi di Francesco

p.31 Indice generale 2023

Maurizio Binaghi, Graziella Corti,
Alessandro Frigeri, Giuliano Frigeri, Francesco Giudici,
Denise Maranesi, Tiziano Moretti, Clara Olvera,
Nina Pusterla, Rosario Antonio Rizzo, Roberto Salek,
Saffia Shaukat, Cristiana Spinedi, Rosario Talarico,
Gianni Tavarini, Giulia Tavarini, Elvezio Zambelli.

Progetto grafico

Giorgia Malizia

Redazione

c/o Rosario Talarico
via Cabione 4, 6900 Massagno
redazione@verifiche.ch
www.verifiche.ch

Amministrazione

c/o Giuliano Frigeri
via Noriée, 6945 Origlio
Giuliano.frigeri@sunrise.ch

Abbonamento

normale CHF 40
studenti e apprendisti CHF 20
socio - sostenitore da CHF 50

Verifiche, Via Noriée 11, 6945 Origlio
IBAN: CH61 0900 0000 6500 2854 3
Conto postale: 65-2854-3

La redazione ha chiuso il numero il 10 marzo 2024.

Una protesta per tutti i lavoratori

La Redazione

Fermenti e tensioni agitano il settore del pubblico impiego ticinese: nelle vie sfilano lunghi cortei, la piazza si riempie. Bandiere, manifesti, discorsi infuocati, regna e viene urlata la parola “vergogna!” Le decisioni politiche relative al Preventivo 2024 con le ennesime misure di risparmi e tagli e le prospettive anche peggiori per il 2025, hanno suscitato giustificate reazioni di delusione, indignazione, rabbia e hanno indotto a dichiarare lo sciopero. Evento che nel nostro paese, pur essendo un diritto codificato e ancorato nella costituzione, suona sempre come anomalo, straordinario, addirittura illegittimo. Eppure le adesioni sono state numerose e molto frequentate le manifestazioni di protesta, a riprova che il disagio è reale e che la misura è colma.

I risparmi preventivati non solo vanno a colpire le frange più deboli della popolazione, che, in tempi di rincari e crisi, vedono ridurre i sostegni e indebolire la rete sociale, ma incidono pesantemente anche sulle retribuzioni degli statali, già bersaglio ormai da decenni di una serie pesante e continua di decurtazioni. Le proteste si immettono inoltre nel flusso della mobilitazione suscitata dai tagli pensionistici.

E le risposte dei politici? Si limitano ad alcuni palliativi per addolcire il non riconoscimento del carovita che si accompagnano comunque all'improvvisata e im-

barazzante decisione di ridurre del 20% il numero degli impiegati dello stato attraverso le non sostituzioni. Come poi questa misura si applicherà alla scuola o a quegli uffici già oggi in difetto di personale, non è dato sapere.

Se il governo si è limitato a commentare che lo sciopero non era opportuno, altri lo hanno giudicato incomprensibile e hanno parlato di effetto boomerang: la popolazione, già in difficoltà, non avrebbe capito e condiviso. Altri ancora con abituale piglio rancoroso contro gli statali e in particolare contro i docenti, lo hanno definito indegno e vergognoso, uno sciopero di lusso che offende i veri lavoratori, quelli senza privilegi. Seguono poi gli strali, gli insulti e i triti pregiudizi lanciati dal pulpito domenicale da un oratore che percepisce oltre 200'000 franchi annui pagati dai contribuenti. Citiamo liberamente gli alti stipendi, i piedi al caldo, il posto sicuro, tante vacanze e gli insegnanti “geneticamente” di sinistra. Chi va in piazza e incrocia le braccia, è bene ricordarlo, non lo fa solo per difendere il proprio “privilegiato” orticello. Difendere l'impiego pubblico significa anche battersi per non indebolire le solidarietà sociali e per sostenere condizioni salariali che dovrebbero valere pure nel settore privato, come la parità retributiva tra uomo e donne e le sicurezze che il lavoro salariato dovrebbe garantire.

Significa denunciare flessibilità e precariato, contratti a termine, dumping che mettono sotto pressione molti lavoratori impoveriti da paghe che non consentono di sopravvivere. Affermare quindi che non si debba scioperare perché c'è chi sta peggio, vuol dire negare i sentimenti di solidarietà espressi dai manifestanti.

Occorre finalmente uscire dal vicolo cieco del luogo comune, del pregiudizio e del sarcasmo e prendere le distanze da chi li alimenta ad arte e interrogarsi seriamente sui disagi che attraversano la scuola. Quello degli insegnanti, che si manifesta, ad esempio, con forme di stanchezza ed esaurimento, con il ricorso ai tempi parziali o con la penuria di candidati alle direzioni scolastiche. E quello dei giovani che, accanto a stati d'ansia, disorientamento e incapacità di prospettare un futuro, soffrono di malesseri nuovi, come la dipendenza dalle nuove tecnologie, l'assenteismo, il rifiuto di frequentare la scuola e più in generale di avere una vita di relazione.

Gli articoli di Cristiana Spinedi e del Movimento della Scuola, che ospitiamo in questo numero, anticipano un approfondimento su tali tematiche che la redazione sta programmando e che proporrà ai lettori in uno dei prossimi numeri dell'anno.

Assemblea ordinaria di Verifiche

martedì 9 aprile, ore 18.00,
Casa del Popolo, Bellinzona

Ordine del giorno

1. Nomina del presidente del giorno
2. Nomina di due scrutatori
3. Presentazione dell'attività di redazione e dell'attività amministrativa
5. Rapporto dei revisori dei conti e approvazione
6. Sostegno a pubblicazioni e attività culturali
7. Nomina del gruppo di redazione
8. Nomina dei revisori dei conti
9. Eventuali

Un'amicizia fraterna e creativa

Depero e Clavel al m.a.x. museo

La Redazione

Questo fascicolo è illustrato con alcune immagini della mostra *FORTUNATO DEPERO e GILBERT CLAVEL Futurismo = Sperimentazione Artopoli* visitabile fino al 5 maggio 2024 negli spazi espositivi del m.a.x. museo di Chiasso.

La mostra, che si inserisce nel filone dei maestri del XX secolo, propone un affondo sulla collaborazione creativa fra lo studioso svizzero Gilbert Clavel e il futurista roveretano Fortunato Depero.

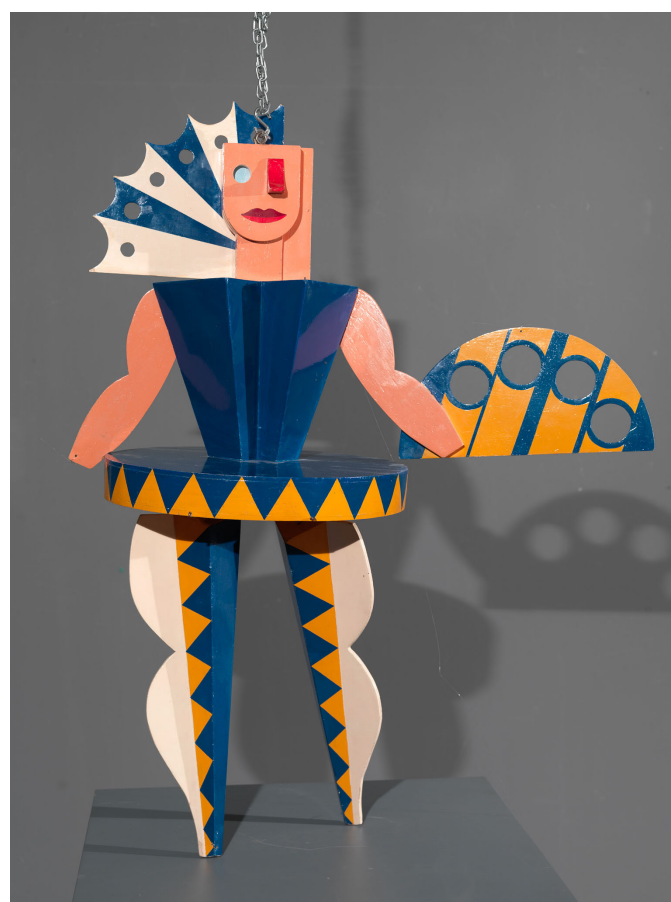
Sono esposte oltre duecento opere, attraverso le quali viene esaminato l'apporto fornito da Clavel e Depero nel contesto della colonia artistica formatasi a Capri e Anacapri a partire dal secondo decennio del Novecento denominata "Artopoli". La colonia fu frequentata attivamente da Filippo Tommaso Marinetti, Benedetta Cappa, Enrico Prampolini, Francesco Cangiullo, Julius Evola. Per un breve periodo vi furono assidui anche Pablo Picasso e Jean Cocteau, senza dimenticare Michele Semenov, Sergej Djaghilev e il ballerino Léonide Massine.

Le opere in mostra spaziano da bozzetti, studi e schizzi, a dipinti e marionette di legno, arazzi, fotografie vintage e lettere (alcune delle quali inedite), oltre che a una maquette: si tratta di lavori che mettono in rilievo l'intensa relazione fra la concezione estetica di Clavel e l'apporto artistico dell'opera di Depero.

Fortunato Depero (Fondo, 30 marzo 1892 - Rovereto, 29 novembre 1960) è uno dei grandi protagonisti del Futurismo. Pittore, illustratore, scenografo e costumista, si adopera per dare vita a un linguaggio di sperimentazione, poetico e astratto. Nel 1916 incontra a Roma lo studioso Gilbert Clavel (Kleinhüningen, 29 maggio 1883 - Basilea, 6 settembre 1927), con il quale stringe un'amicizia fraterna testimoniata da numerose lettere, documenti e ritratti, e che sfocia nella creazione di progetti innovativi.

(Testo liberamente tratto dal comunicato stampa del museo)

Come detto, la mostra è visitabile fino al 5 maggio 2024. La redazione ringrazia la direzione del m.a.x. museo che ha gentilmente messo a disposizione le immagini pubblicate in questo numero.



Fortunato Depero, *Ballerina con ventaglio* (Marionette dei Balli Plastici) 1918 (ricostruzione 1980)

La stagione della "Matematica moderna"

Francesco Cavalli

Negli anni '70 del secolo scorso la matematica fu oggetto di dibattito all'interno dell'istituzione scolastica, ma pure nelle istituzioni e nell'opinione pubblica. Un caso senza precedenti, che non si è più ripetuto e che può essere definito come la stagione della "matematica moderna". Una stagione che, per vari motivi, ricordo con piacere e un po' di nostalgia.

Che la matematica avesse acceso anche polemiche politiche lo dimostra questa citazione:

"Per la matematica si è parlato di un esito positivo presso le scuole elementari a dipendenza del rinnovamento dei metodi; l'esperienza è ormai arrivata alla conclusione e se non fosse stato per una lacuna provocata da uno specialista eretico e scismatico in fatto di matematica moderna, che ha insistito per far prevalere un nuovo sistema, con tutti quelli già esistenti e sperimentati, il problema avrebbe potuto essere risolto da tempo. Conseguenza, la mancanza di testi e c'è voluto un drappello di docenti di buona volontà per colmare la lacuna. Lo specialista ormai a tutti noto verrà estromesso dall'incarico che non è stato capace di portare a compimento causando inoltre drammi a livello personale assolutamente fanciulleschi. Altre persone di buona volontà collaborano e collabo-

*reranno con il Dipartimento affinché anche questa lacuna sia colmata. Si tratta di contrattempi che possono accadere in tutte le sperimentazioni; l'importante è non scoraggiarsi ma tendere con tutte le forze verso gli obiettivi che sono stati fissati."*¹

Con questo intervento del 1976 in Gran Consiglio il consigliere di Stato ing. Ugo Sadis preannunciava, con toni perentori per non dire arroganti, la chiusura di un'esperienza didattica che aveva entusiasmato molti docenti. La citazione mi permette inoltre di ricordare un amico, Maurice Froidcoeur (il consulente eretico), che ci ha purtroppo lasciati l'anno scorso.

Perché matematica moderna? Moderna non era tanto la matematica in sé quanto piuttosto un suo nuovo approccio didattico in cui venivano introdotti alcuni concetti come gli insiemi. Quindi l'aggettivo "moderna" può essere riferito alla teoria degli insiemi, teorizzata un secolo prima dal matematico tedesco Georg Cantor (1845 – 1918), che ha poi avuto importanti ripercussioni nel rinnovamento delle principali branche della matematica (algebra, geometria, analisi).

Era il periodo in cui la scuola ticinese

stava affrontando, anche sotto l'impulso della contestazione studentesca del 1968, importanti riforme di struttura, di contenuti e di metodi. La principale fu senza dubbio l'istituzione della scuola media.

L'insegnamento della matematica (ma anche quello di altre discipline) era fermo da tempo su modelli cristallizzati e superati per cui si sentiva l'esigenza di fare in modo che la materia fosse meglio appresa da tutti gli allievi, evitando i troppi fallimenti che avevano poi conseguenze negative a lungo termine. Inoltre la matematica veniva considerata unicamente sotto l'aspetto utilitaristico e nozionistico, senza preoccuparsi del suo sviluppo logico e ancora meno della sua valenza culturale. Va detto che molti "intellettuali", di destra come di sinistra, consideravano la matematica e le scienze in genere come qualcosa che poco o nulla aveva a che fare con la cultura, opinione purtroppo diffusa ancora oggi. Altrove, per fortuna, le cose andavano diversamente. Soprattutto nei paesi francofoni (Francia, Belgio, Canada e Svizzera romanda) già negli anni '60 erano iniziate riforme profonde dell'insegnamento della matematica incentrate sia su un ripensamento delle basi teoriche della materia, come pure su una maggiore attenzione allo sviluppo cognitivo degli allievi.



Fortunato Depero, *Solidità e trasparenza*, 1917

¹ Verbali Gran Consiglio, 23 giugno 1976, pag. 528

La stagione della "Matematica moderna"

All'università di Ginevra, dove anche parecchi ticinesi studiavano psicologia e scienze dell'educazione, era attivo Jean Piaget, considerato il fondatore dell'epistemologia genetica ossia dello studio dei processi cognitivi con particolare riferimento all'infanzia e all'adolescenza. Pubblicò, anche in collaborazione con matematici, psicologi e pedagogisti molti testi sull'argomento, tra cui L'insegnamento della matematica (1967), La genesi del numero nel bambino (1968) e La rappresentazione dello spazio nel bambino (1976).

Anche in Ticino già dagli anni '60 alcuni/e docenti di scuola elementare, dopo aver seguito corsi di aggiornamento oltre Gottardo, avevano iniziato ad usare particolari materiali didattici. Fra questi in un primo tempo i regoli Cuisenaire² (bastoncini di dieci colori e altrettante lunghezze che consentivano di apprendere i rudimenti dell'aritmetica attraverso la manipolazione) e poco dopo i blocchi logici di Dienes³ (oggetti strutturati in 4 forme, 3 colori, 2 grandezze e 2 spessori utili per l'introduzione dei primi elementi di logica). Esperienze analoghe erano iniziate anche nei ginnasi.

Terminati gli studi in matematica, fui chiamato a insegnare alla Scuola Magistrale proprio in corrispondenza con l'avvio delle prime sperimentazioni ufficiali e ben presto venni coinvolto in quella delle scuole elementari che era partita, nel settembre 1969, con un gruppo di una decina di docenti particolarmente motivati.

Due erano gli elementi principali di questo nuovo insegnamento. Nell'ambito dei contenuti venivano introdotti gli insiemi (di oggetti, di numeri, di figure) come strumenti di classificazione secondo diverse proprietà, le relazioni di equivalenza e d'ordine, le numerazioni in basi diverse, le trasformazioni geometriche (deformazioni, simmetrie, rotazioni) e anche qualche approccio alle probabilità.

Ma cambiamenti significativi concernevano anche la metodologia. Meno lezioni frontali, meno studio a memoria, ma apprendimento attivo con lavori di gruppo, uso di materiali didattici (blocchi logici, diagrammi, blocchi multibase, griglie geometriche, ecc.) con manipolazioni che potevano condurre alla comprensione dei concetti e dei procedimenti.

Va anche precisato che, nonostante qualche diceria fatta circolare dai tradizionalisti ad oltranza, non venivano per nulla trascurati aspetti fondamentali della matematica quali numeri, operazioni, figure geometriche e misure: si voleva solo introdurli in altro modo, per migliorarne la comprensione.

Il Dipartimento della Pubblica Educazione dovette prendere seriamente in considerazione questa iniziativa tanto è vero che fu istituita una "Commissione cantonale per la matematica", composta da esperti, rappresentanti dei diversi ordini scolastici e funzionari dipartimentali. Per il settore primario venne pure assunto un consulente a tempo pieno, un matematico belga, il già citato Maurice Froidcoeur, che aveva anche una solida esperienza pedagogica, avendo insegnato in tutti i gradi scolastici. Una persona con la quale mi trovai subito in perfetta sintonia e che ha indubbiamente contribuito a consolidare la mia formazione. Negli anni successivi la sperimentazione si allargò progressivamente,

ma nel contempo sorsero le prime voci critiche se non apertamente contrarie. Nonostante l'impegno di esperti e docenti nell'organizzazione di serate informative, molte perplessità circolavano tra i genitori, soprattutto quelli di ceto più elevato, che a loro volta si rivolgevano alle autorità comunali o agli ispettori. Anche alcuni docenti tradizionalisti cominciarono a diffondere velate accuse di salto nel buio, con catastrofiche conseguenze sulla formazione degli allievi. Non va dimenticato che l'eco delle contestazioni del '68 era più che mai presente per cui fu facile, in taluni ambienti conservatori, collegare la "matematica moderna" a non meglio precisate ideologie di sinistra. Inevitabile quindi che intervenisse anche la politica, prima a livello comunale, e poi cantonale. Ricordo che già nel 1972 doveti redigere un rapporto all'intenzione del Consigliere di Stato che doveva rispondere ad un'interpellanza parlamentare. Infatti, in un Gran Consiglio, composto in buona parte da avvocati, tutti divennero improvvisamente competenti in matematica, salvo poi vantarsi in privato di non averci mai capito niente.

Ebbi poi altre occasioni di rispondere alle richieste del direttore del Dipartimento della Pubblica Educazione, sempre più dubbioso e sempre più sollecitato da politici e da una parte dell'opinione pubblica. Ricordo un episodio particolare. Mi fu chiesto di commentare un articolo pubblicato da una rivista tedesca in cui, tra le altre cose che toccavano l'insegnamento, si menzionava il fatto che "la teoria degli insiemi porta al paradosso di Russell". Sospettando che il Consigliere credesse di aver fatto uno scoop e che io non conoscessi il paradosso mi divertii un po' a presentarglielo nel linguaggio della logica simbolica. Precisai poi che gli insiemi trattati nella scuola dell'obbligo, come gli allievi della classe, i numeri pari, i triangoli rettangoli, non hanno nulla a che fare con quelli che cadono nel paradosso, aggiungendo pure che il tema poteva essere interessante nell'ambito dell'insegnamento.

² Georges Émile Cuisenaire (1891 – 1975) è stato un pedagogo, insegnante e inventore belga, creatore degli omonimi regoli come strumento di sussidio per l'insegnamento della matematica. Nel 1952 egli pubblicò *Les nombres en couleurs*, descrivendone l'uso.

³ Zoltán Pál (Paul) Dienes (1916 – 2014) è stato un matematico ungherese le cui idee innovative sull'istruzione elementare sono divenute popolari in alcuni paesi come il Canada dove si era stabilito.

to liceale, per mostrare come una teoria, che sembrava consolidata, potesse andare in crisi.

Si giunse così all'attacco a Froidcoeur, al quale, nonostante interventi miei, di Gianfranco Arrigo (esperto di scuola media) e di Franco Lepori (capo dell'ufficio insegnamento medio), non venne rinnovato l'incarico e finì per insegnare in un liceo privato con una grande perdita per la scuola pubblica.

Così, negli anni seguenti la "matematica moderna" nelle scuole elementari venne via via ridimensionata, anche se, perlomeno a parole, quasi tutti riconoscevano il valore dell'esperienza. Non ci fu una sentenza esplicita di fallimento ma piuttosto una resa dei conti con una certa rivincita di chi, soprattutto funzionari, si era sentito privato di autorevolezza. Fortunatamente non tutto andò perso, anzi resto convinto che l'esperienza di quegli anni abbia ancora oggi i suoi effetti positivi sulla didattica della matematica.

Voglio concludere questa breve rievocazione con quello che ritengo un gioiellino della geometria elementare, la formula di Pick, utilizzata su proposta di Froidcoeur durante la sperimentazione (e suppongo anche dopo) nelle classi di quinta elementare.

Georg Alexander Pick (1859 – 1942), un matematico poco noto, operò tra Vienna e Praga collaborando con varie personalità scientifiche tra cui Albert Einstein. Durante la seconda guerra mondiale, a causa delle sue origini ebraiche, fu deportato nel campo di concentramento nazista di Theresienstadt dove morì.

La formula di Pick ci propone un curioso procedimento per calcolare l'area di poligoni disegnati su una griglia quadrettata e aventi tutti i vertici sui nodi della griglia stessa.

Nel procedimento si prendono in considerazione due parametri che, apparentemente, non hanno nulla a che fare con l'area del poligono.

i = numero dei nodi interni al poligono (cerchi pieni)

c = numero dei nodi sul contorno del poligono (cerchi vuoti)

Allora l'area di un poligono **P** è data dalla funzione:

$$A(P) = i + \frac{c}{2} - 1$$

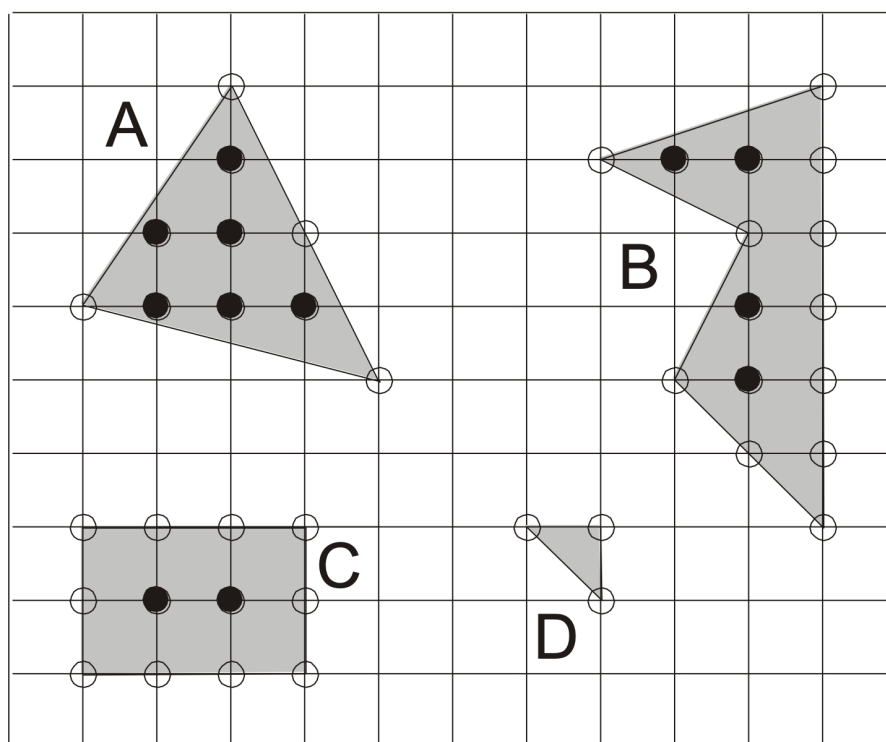


Figura	i	c	A(P)
A	6	4	7
B	4	11	8.5
C	2	10	6
D	0	3	0.5

Esempio:

L'area può naturalmente essere calcolata anche in modo elementare, operando con somme e sottrazioni di rettangoli, triangoli rettangoli e trapezi rettangoli. Quindi la verifica dell'esattezza del procedimento risulta agevole per gli esempi proposti, come pure per ogni altro poligono.

Per questo la formula di Pick può anche costituire una situazione interessante per un'attività di laboratorio di matematica nella scuola dell'obbligo.

«Fragile»

Roberto Salek

La nostra rivista pubblicherà prossimamente uno speciale interamente dedicato al tema del disagio a scuola, un argomento sempre più d'attualità, un disagio che colpisce gli allievi ma anche i docenti per allargarsi ai genitori e confluire in quello più generale dell'intera società. Non potendo affrontare qui il discorso in generale, vorrei analizzare il disagio, che colpisce le docenti e i docenti, perché sono il sintomo di una crisi che investe la scuola come istituzione e pertanto ha delle ricadute che si ripercuotono sulla società del futuro. Per introdurre l'argomento è utile riflettere sul tema della fragilità in quanto collegata strettamente al disagio, questa fragilità colpisce la scuola, poi percola al suo interno, riverbera e si espande, mietendo vittime, le quali non sono in grado di sostenere la tensione crescente che provano nell'esercitare questa professione, docenti affetti da burnout¹. Una professione che dovrebbe o potrebbe essere la più bella tra tutte, trasformata in un compito addirittura alienante per chi lo esercita. Ma come abbiamo fatto ad arrivare a questo punto?

¹ Burnout: traduzione letterale del termine è "bruciato", "scoppiato", "esaurito".

Alla luce della verità effettuale possiamo riconoscere, tra le cause, la trasformazione dell'istituzione scuola, permeata sempre più dall'ideologia del libero mercato e da formule aziendaliste, trasformata da servizio pubblico rispettato, in cui la figura professionale dell'insegnante veniva riconosciuta nel suo ruolo, in servizio per l'accudimento dei figli e per la piena soddisfazione dei genitori, utenti, clienti. Questi utenti-clienti sono, non di rado, rabbiosi verso gli insegnanti, considerati una categoria privilegiata, da loro costantemente giudicati, spesso ritenuti gli unici responsabili delle difficoltà riscontrate dall'allievo, e in questo modo contribuiscono a sminuire di pregio la credibilità e l'autorevolezza della loro figura, oltre a quelle dell'intera istituzione scolastica. Anche le scelte di politica dell'educazione risultano contraddittorie, perché se da un lato vengono subordinate alla logica dell'economia e giustificano continui tagli alle spese e agli investimenti sulla scuola, nel contempo non lesinano di aggravare di compiti istituzionali e di modifiche strutturali, a volte molto discutibili, il lavoro dell'insegnante.

In questo modo la professione ha perso di attrattività, si è progressiva-

mente femminilizzata e frantumata in tempi parziali d'impiego, soprattutto nella scuola dell'obbligo, dove il disagio e il fenomeno di burnout miete più vittime.

L'erosione interna al sistema ha fatto sì che la categoria degli insegnanti abbia perso progressivamente la sua capacità di aggregarsi, di collaborare, di difendere il suo ruolo e di rivendicare i suoi diritti come categoria, perdendo quello spirito comunitario e quella carica utopica indispensabili per assumere un'identità forte e recuperare autorevolezza.

L'implosione di questa capacità ha lasciato il singolo in balia di sé stesso rendendolo fragile.

Il disagio che investe il docente, alla mercé di situazioni difficili da gestire, con la pressione notevole e sfavorevole esercitata dagli utenti-genitori, potrebbe essere attenuato attraverso il sostegno delle direzioni e dei quadri dirigenti - che invece viene spesso a mancare - così come dalla presenza di insegnanti dotati di una personalità strutturata, di una identità forte, capaci di difendere le loro idee e forniti di una solida cultura.

Tutte qualità non da poco, che sono difficili da trovare certo, ma che sono poco o per nulla ricercate, né tantomeno valorizzate da chi si occupa di reclutare e di formare i nuovi insegnanti.

Se queste sono alcune tra le cause della fragilità del sistema, ve ne sono altre che investono lo scenario generale entro il quale l'insegnante si muove, riguardanti la mutazione antropologica in atto, che rendono ancora più fragili gli attori della scuola.

Lo storico Harari nel suo saggio intitolato 21 Lezioni per il XXI secolo sostiene che il prossimo futuro è talmente variabile da non concedere risposte certe sui suoi scenari e per l'insegnante risulta difficile fornire risposte adeguate e soprattutto strumenti nozionistici validi ad af-

frontare un futuro che risulta oltremodo incerto.

“Che cosa dovremmo insegnare a lui o lei per aiutarli a sopravvivere e avere successo nel mondo del 2050 o in quello del XXII secolo?...”

Sfortunatamente, poiché nessuno sa come sarà il mondo nel 2050 – per non parlare di quello del 2100 – non sappiamo dare una risposta a queste domande...

Quindi gran parte di ciò che oggi insegniamo ai bambini entro il 2050 potrebbe essere irrilevante. In un mondo del genere l'ultima cosa che può fare un insegnante è dare ai suoi allievi ulteriori informazioni. Ne hanno già troppe...hanno bisogno invece di strumenti critici per interpretare le informazioni, per distinguere ciò che è importante da ciò che è irrilevante...e soprattutto per inquadrare tutte le informazioni in un più ampio scenario mondiale. Se questa generazione non riuscirà ad avere una visione complessiva del cosmo, il futuro della vita sarà decisa dal caso.”²

Quanto sostiene qui lo storico - e cioè che gli allievi hanno bisogno di sviluppare strumenti critici per inter-

pretare le informazioni e non di mere informazioni - viene a cozzare con l'orientamento delle politiche scolastiche, le quali prediligono una didattica per competenze inutili al fine di sviluppare un pensiero critico e analitico e che diventano inattuali ancor prima di essere realmente utili. *“I meccanismi di chiusura agiscono a diversi livelli. L'imposizione di interpretazioni univoche dei testi letterari confina il pensiero degli studenti dentro un recinto, limitando la loro capacità di elaborare un pensiero critico e frustrando le loro aperture verso esplorazioni stimolanti ricche di potenzialità. Ma è la natura stessa dei test ad implicare la costruzione di spazi chiusi...il loro scopo è quello di misurare, e la misurazione è possibile solo in quanto estrae dalla conoscenza determinati contenuti e ne traslascia altri. Si tratta di un'estrazione arbitraria, ma non casuale, perché è fondata su una filosofia utilitarista che orienta l'attenzione su ciò che è immediatamente spendibile: le competenze.”³*

Ecco che l'insegnante si trova pressato da sollecitazioni opposte e diver-

genti, se vuole svolgere il suo mandato, di una forza tale da poterlo schiacciare e condurlo a sentirsi straniato e a non riconoscere più la finalità del suo ruolo, per finire in burnout. Queste riflessioni dovrebbero servire all'Istituto di abilitazione per orientare il criterio di selezione dei docenti e la loro formazione e anche per spiegarci le cause di questa fragilità dell'insegnante e di come sia sempre più facile oggi, precipitare in un vortice negativo, che conduce inesorabilmente dall'essere fragili, all'essere esauriti, bruciati, quando il disagio diviene insopportabile e trasforma quella che dovrebbe essere la professione più bella del mondo in un incubo.



Fortunato Depero, Un angolo dello studio di Roma in Viale Giulio Cesare, 1916

² Yuval Noah Harari, 21 Lezioni per il XXI Secolo, Bompiani, Firenze, 2018, pp.377-391.

³ Mauro Boarelli, Contro l'ideologia del merito, Editori Laterza, Bari, 2019, p.32.

Non stiamo zitti!

Docenti a disagio:
a chi chiedere aiuto?

Cristiana Spinedi

“Nella scuola, se un docente pone un problema, invece di essere aiutato per risolverlo, finisce per diventare lui stesso il problema”, mi dice una collega, oggi felicemente in pensione. “E basta una sola volta!”, rincara la dose l'altra, mentre stiamo camminando per boschi. Già, anche per temere, in seguito, di scottarsi persino con l'acqua fredda.

Io ho appena raccontato loro delle mie difficoltà - ormai quattro anni fa - con una direzione scolastica, e di essermi perciò rivolta al Dipartimento dell'educazione, della cultura e dello sport (DECS), dove sono stata accolta e ascoltata ma poi, di fatto, la direzione scolastica è stata difesa a spada tratta, a zittire ogni altra eventuale voce critica.

Non è andata meglio nemmeno a un'altra collega in difficoltà, che ha invece chiesto aiuto al servizio Linea (“Sostegno a docenti in difficoltà e promozione del benessere”, recita il sito). “A Linea – mi racconta – ho trovato uno spazio di ascolto passivo: la persona ti accoglie e ti ascolta, ma non propone nessun tipo di soluzione collegata al problema. Infatti, se il problema è istituzionale, andrebbe risolto nel mondo della scuola. Io ho subito degli abusi di potere e poi la vendetta, per aver osato contraddire la direzione scolastica; questo mi ha causato un malessere profondo, che mi ha poi portata al trasferimento. A Linea mi sono

sentita come se i problemi fossero solo miei, come se io fossi una persona devianta, che crea difficoltà nelle scuole, e che quindi deve fare un lavoro su sé stessa. In realtà il problema non ero io, di questo sono certa, perché in tutte le altre scuole non ho mai avuto difficoltà. Per me Linea funziona come una specie di sonnifero, che fa addormentare una situazione senza però risolverla alla radice, tant'è vero che ci sono stati altri malesseri, oltre al mio. Rivolgermi al servizio Linea è stato per me inutile e frustrante.”

Sulla scorta di queste esperienze, a suo tempo io avevo poi chiesto consiglio a un'avvocata, per essere certa di agire correttamente e trovare così il coraggio di insistere per ottenere almeno il trasferimento in un'altra sede. Da allora, però, la mia fiducia nei confronti delle autorità scolastiche si è azzerata. A chi chiedere aiuto, se necessario?!

Non mi pare che le cose, nel frattempo, siano migliorate. Mi scrive infatti un'altra collega: “Non so se tu hai mai provato a chiamare il servizio Linea per ricevere un sostegno... lo l'ho fatto due anni fa, quando stavo malissimo; chi ha risposto non capiva cosa stessi chiedendo e mi ha rimbalzata al servizio medico psicologico”.

Cammin facendo, nel bosco, rifletto a voce alta con le mie amiche.

Ho iniziato a lavorare 26 anni fa, nell'ordi-

ne: in un quotidiano, all'Accademia di architettura di Mendrisio, alla RSI e infine presso l'Associazione Comunità familiare, per poi passare, dopo una dozzina di anni, a tempo pieno nella scuola media. Nel giornalismo di cronaca ho imparato che il prodotto della sera è il frutto della messa in comune di un'intera redazione al mattino; all'Accademia che un progetto, per essere realizzato, necessita di costante confronto e revisioni continue; nel sociale a spaccare il capello in quattro per mettere d'accordo tutti.

Perché mai nella scuola è tanto difficile far luce sulle difficoltà da superare? Non lo penso solo io, ma anche le lettrici e i lettori che mi hanno scritto dopo la pubblicazione, sempre su questa rivista, del mio articolo “Provaci ancora prof!”, in cui proponevo l'introduzione della supervisione anche nella scuola, così come avviene da anni nel sociale, con un supervisore esterno (Verifiche, nr. 03, ottobre 2023). Una trentina (28, per l'esattezza) di reazioni, che mi hanno spronata a capire meglio. Donne e uomini di tutte le età, docenti ma non solo, da chi è all'inizio della carriera a chi ormai guarda alla pensione, in tutti i casi con poche illusioni.

Per meglio capire in cosa consiste ‘il disagio del docente’, mi sono rivolta ad una psicoterapeuta. Quando ne ho avu-

to bisogno io, quattro anni fa, la lista di attesa nel Luganese il mercoledì pomeriggio era così lunga che ho cercato altrove. La mia interlocutrice resterà anonima, a tutela dei suoi pazienti.

“È sempre un passo difficile portare la propria esperienza personale, che però penso possa essere condivisa da molti che vivono la fatica dell’educazione, in cui il riconoscimento del ruolo, delle competenze e delle esperienze professionali non vengono tenute in conto”, mi dice. Mi porta l’esempio di una sua paziente, giovane insegnante della scuola dell’infanzia, che ha concluso brillantemente studi e pratica professionale. Diventata docente di ruolo, le viene affidata una classe difficile, che fatica a gestire. La direzione scolastica non la sostiene e la docente cade in burnout. Inoltre non viene messo in atto alcun tipo di sostegno per facilitare il suo rientro. “In questi casi”, mi spiega la psicoterapeuta, “la difficoltà riscontrata da un docente nel gestire allievi difficili viene vista dalla direzione come incapacità professionale, e vissuta con sensi di colpa e vergogna da parte dell’insegnante. Qui è evidente la mancanza di interfaccia istituzionale, di sostegno ed empatia verso una docente alle prime armi, confrontata con un disagio psichico che, oggi, è sempre più precoce”, afferma la mia interlocutrice. Un’altra difficoltà, sostiene, risiede oggi nell’identità stessa della scuola, confusa fra servizio pubblico e servizio privato appannaggio di genitori sempre più assillanti che, sin dalle scuole elementari, non esitano a presentarsi con l’avvocato. “In una società sempre più complessa e confusiva, in cui cioè i ruoli non sono più chiari, è venuta meno la fiducia dei genitori verso la scuola e, d’altra parte, il docente oggi è costretto a decodificare situazioni sempre più difficili, senza avere gli strumenti adeguati”. La supervisione con un professionista esterno, mi spiega ancora, permetterebbe senz’altro agli insegnanti di sentirsi meno soli, nonché di prendere la giusta distanza dalle difficoltà che devono affrontare e che talvolta vedono riflesse in loro stessi.

Le chiedo ancora come ha fatto, la sua giovane paziente, a ritrovare la serenità e il sorriso necessari per tornare a fare il proprio lavoro, dopo avere cambiato istituto scolastico. “Tanto dolore psichico può essere attenuato se si riesce ad accogliere la frustrazione come un’occasione di crescita e conoscenza di sé”, mi spiega. Come si fa? “Imparando a tollerare i propri limiti e, nel contempo, a definirsi come soggetti pensanti e capaci di trasformare la complessità del reale”. Una bella sfida...

Fra le reazioni ricevute, infine, mi ha colpito anche quella di un papà, la cui professione non ha nulla a che vedere con il mondo della scuola: “È faticoso mettersi in gioco, abbassare linee gerarchiche, essere pronti a discutere e accettare critiche, avviare processi condivisi di miglioramento continuo, prendersi qualche rischio. Voi siete la linfa dei nostri giovani, verso di voi ci vuole molta cura.

Ma mettersi in gioco significa anche comprendere che il posto di lavoro intoccabile oggi non esiste più”. Un monito che, però, deve valere ad ogni gradino della scala gerarchica, ribatto io.

Due suggerimenti, per concludere. Il primo: chi vive un disagio nella scuola lo dica, lo scriva, lo segnali, insomma, non resti mai solo con il proprio malessere! Il secondo: nel dubbio, si legga il volumetto *Verità irriverenti* (Dick Marty, Edizioni Casagrande, Bellinzona 2023), un invito alla trasparenza, ma anche ad avere il coraggio, quando necessario, di andare controcorrente.

Scrivete le vostre esperienze o i vostri suggerimenti a redazione@verifiche.ch. Le testimonianze, se lo si desidera, possono restare anonime. In tal caso il nome dell’autore è noto solo alla redazione



Fortunato Depero, *Diavoletti neri e bianchi. Danza di diavoli. 1922*

Fabian non frequenta più la scuola

Movimento della Scuola

Intervista verosimile costruita a partire da vicende realmente vissute nella scuola media ticinese.

Questa è la storia di un adolescente di nome Fabian, nome di fantasia, che ha 13 anni e non frequenta più la scuola. Gioca *online*, gioca quasi tutta la notte. Quando si sveglia verso l'ora di pranzo è solo, perché sua mamma è al lavoro, mangia qualcosa e si rimette a giocare. Il suo mondo è ormai la sua stanza e nessuno sembra riuscire a tirarlo fuori da lì. Certo, ci hanno provato in tanti, ma, in fondo, nessuno veramente. Noi siamo riusciti ad entrare in quella camera e a parlare un po' con lui per farci raccontare come si arriva a non frequentare più la scuola, che cosa hanno fatto i tanti adulti che si sono occupati di lui e perché hanno tutti fallito.

Ciao Fabian, prima di tutto vorrei chiederti come stai.

Difficile dirlo, spesso mi sento bene, anche se in alcuni momenti mi mancano gli amici. Loro, all'inizio, cioè quando ho iniziato a non andare a scuola, mi hanno pure cercato. Per un po' ho risposto, ma poi non sapevo più cosa dire e quindi ho iniziato ad ignorare i loro messaggi. In realtà ho degli amici, cioè, non li conosco personalmente, ma viviamo tante avventure insieme online. Con

loro chatto e gioco in rete.

Tu hai mai incontrato qualcuno di questi amici con cui parli online?

No, no, sinceramente non so nemmeno che faccia abbiano o quanti anni possano avere; penso abbiamo la mia età, ma potrebbero anche essere molto più grandi.

E quindi raccontaci com'è la tua giornata.

Ultimamente mi sveglio molto tardi, spesso è quasi ora di pranzo perché mi addormento verso le 4 o le 5 di mattino. Mia mamma non torna nemmeno a pranzo, ma mi lascia sempre qualcosa da mangiare. Mangio quindi un po' e poi mi rimetto a giocare o a chattare con i miei amici.

Ma non avresti voglia di uscire?

Non più, ormai sono abituato così e non mi va di uscire. Considera che anche tutta l'estate l'ho passata rinchiuso in camera. Sinceramente il mondo là fuori non mi interessa.

Lo sai, vero, che andare a scuola è obbligatorio? Nessuno cerca di farti andare a scuola?

Uff..., ci hanno provato in tanti. Ma, tranne un educatore della scuola, nessuno è venuto a cercarmi a casa.

VOCI DALLA SCUOLA

Raccontami un po' meglio chi ha cercato di aiutarti.

Allora, l'elenco è veramente lungo e anche pieno di sigle, che mica le ho capite tutte. Provo a raccontarti ma non ti assicuro di ricordare tutto.

A quanto pare, la prima volta in cui sono rimasto a casa, il docente di classe e l'insegnante di sostegno hanno contattato mia mamma. Mia mamma ha quindi cercato qualcuno, uno psicologo o educatore, non mi ricordo bene, che mi aiutasse a capire cosa mi stesse succedendo. C'era pure un altro signore, che viene chiamato curatore, questo però credo che si occupasse più dei miei genitori, che litigano sempre. Lui mi sembra che scriva delle carte che poi manda all'ARP (Autorità Regionali di Protezione), però sinceramente io c'ho parlato poco, principalmente lui parla al telefono con mamma e papà.

All'inizio, da questo psicologo sono pure andato, una volta ogni due settimane. Ogni tanto saltavo un incontro e passava un mese prima che ci vedessimo di nuovo. Abbiamo parlato un po' di giochi, mi sembrava anche esperto. Poi è arrivata l'estate, ho saltato un po' di incontri e non ho avuto più voglia di andarci. Comunque poco male, tanto lo vedevo talmente poco che mi dimenticavo pure cosa ci eravamo detti la volta precedente.

Dalla scuola sono arrivati altri richiami?

All'inizio di quest'anno scolastico è arrivato un altro tipo, questo più insistente, tanto che mi veniva a prendere sotto casa e mi portava a scuola. Dopo un po' di tempo è stato facile mettere fuori uso anche lui: ho capito che, se non scendeva, lui non poteva salire e quindi dopo un po' anche lui non è più venuto. Lui doveva essere un educatore della scuola. Per fortuna che ce ne sono pochi. Con tutti quelli che sono messi male, anche peggio di me, credo avesse un bel da fare e, quando io ho iniziato a non scendere più, devono avergli detto di occuparsi di qualcun altro.

Nel frattempo mia mamma mi ha tro-

vato una nuova psicologa. Anche questa signora la vedo una volta ogni due settimane. La conosco da poco, ma lei di giochi non ci capisce niente, sinceramente non so cosa possa dirmi. Al momento ci vado solo per non sentire le urla di mia madre, ma con un po' di fortuna riuscirò a sbarazzarmi anche di questa noia.

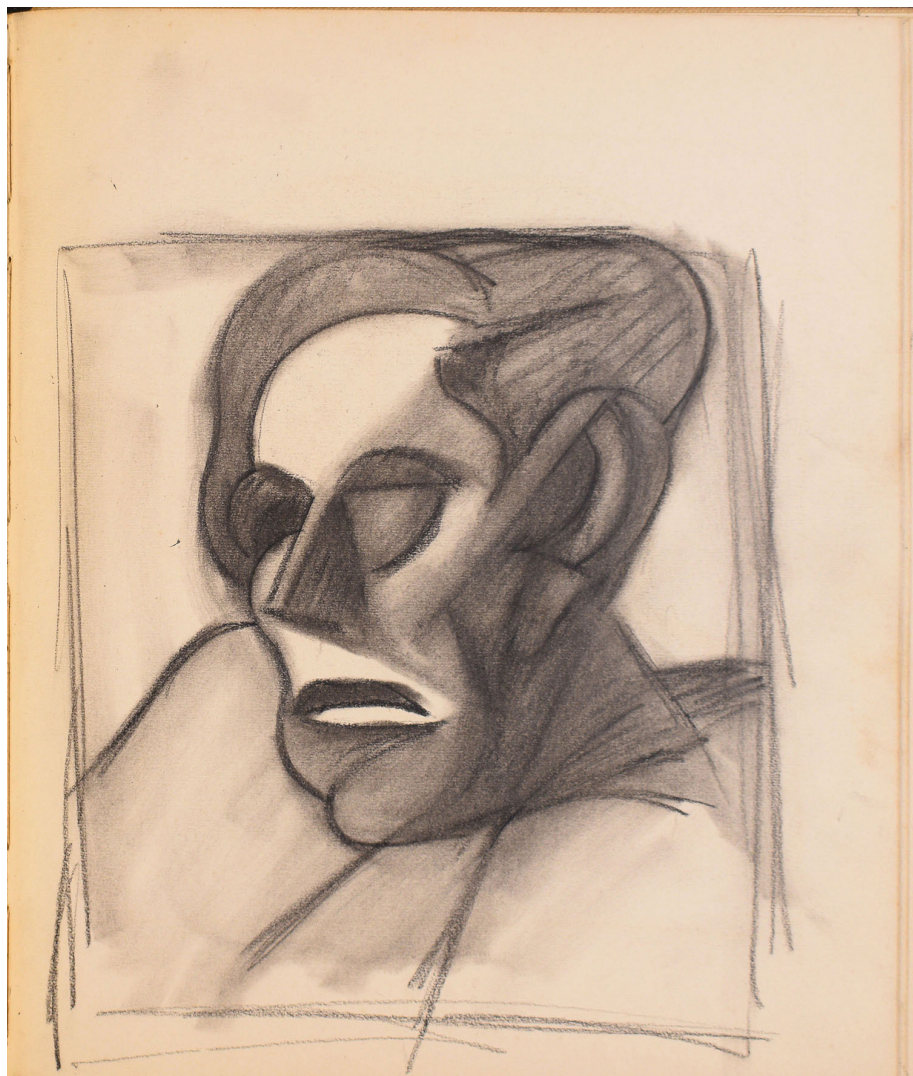
Ah dimenticavo, ora c'è pure un'altra signora, questa la chiamano Assistente Sociale, che lavora per l'UAP (Ufficio dell'Aiuto e della Protezione); anche lei sembra che debba compilare delle carte da mandare a questo ARP. L'ho vista poco, dice che mi sta cercando un posto dove andare, fuori casa. Questi posti si chiamano CEM (Centro educativo per minorenni), ma a quanto pare sono fortunato perché non c'è posto da nessuna parte. Dicono che abbiano cercato pure in altri cantoni o in Italia, per fortuna niente di niente! Poi figurati, con alcuni miei amici che hanno problemi con la polizia e non trovano posto nemmeno a loro, posso stare ben tranquillo.

Tutto inutile quindi?

Le ultime notizie che ho è che dovrebbe arrivare forse qualcun altro, boh, dal SAE (Servizio di sostegno e accompagnamento educativo) oppure dicono che mi ricoverano in ospedale in psichiatria, però per fortuna su questo non sono tutti d'accordo. Quello che ho capito è che tanto alla fine nessuno fa veramente niente. In tanti scrivono carte ma nessuno si è veramente occupato di me. Anche la docente di sostegno o il docente di classe della scuola hanno provato a ricontattarmi, ma è bastato non rispondergli un po' di volte e pure loro non mi hanno più cercato.

Tu, Fabian, non sei arrabbiato che in fondo nessuno sembra riuscire ad aiutarti?

Io sono contento di rimanere a casa, figurati! E poi con tutte le persone che ho visto mica che mi sono affezionato a qualcuno. Per me sono tutti degli estra-



Fortunato Depero, Ritratto di uomo [Gilbert Clavel] s.d. [1917-18] 1922

nei e non mi interessa se spariscono da un giorno ad un altro.

Sai per caso in quanti siete nella tua scuola a non andarci più?

Mah, che proprio non andiamo mai credo un paio, forse tre, nella mia scuola, però mi dicono che ora in tanti bigiano. In fondo vedono che non succede niente. Però, non come me, parecchi di questi sono in giro. Pensa che qualcuno di questi passa a scuola solamente durante le pause con bottiglie di alcolici. Altri mi dicono che hanno pure problemi con la polizia e qualcuno è finito persino in carcere, ma sinceramente a me questo non interessa.

A questo punto avremmo voluto chiedere a Fabian cosa si aspettasse dagli

adulti e cosa lui pensasse avrebbero potuto fare per aiutarlo, ma ci è sembrato che di questo non debba essere lui ad occuparsene.

I casi come quelli di Fabian sono in aumento, il personale che si occupa di loro è decisamente insufficiente per poter affrontare in maniera incisiva situazioni familiari e personali estremamente complesse. Le problematiche sono tante e diverse: ragazzi affetti da gravi disturbi alimentari, altri che hanno la fobia scolastica e si rifugiano in casa, oppure sono in giro a bighellonare senza meta. Altri ancora hanno comportamenti inaccettabili, relazioni sociali disturbate, tanto da necessitare di un allontanamento momentaneo dalla scuola.

Prima di tutto, bisognerebbe agire con la

Fabian non frequenta più la scuola

prevenzione: questo potrebbe avvenire in ambito scolastico se si aumentasse considerevolmente il personale che si occupa del sostegno pedagogico.

Il fatto che nelle scuole medie di primo grado un insegnante di sostegno possa avere fino a 14 sezioni (circa 260 allievi), che ci siano 6 educatori regionali per tutte le 36 sedi del cantone (circa 13'000 allievi), che gli operatori pedagogici per l'integrazione (OPI) lavorino contemporaneamente su più scuole (non riuscendo così ad integrarsi appieno in una sede di lavoro), rende molto difficile avere le risorse e il tempo necessario per occuparsi dei ragazzi che presentano i disturbi più importanti.

L'esperienza del Locarnese, dove gli incarichi per le OPI vengono riorganizzati, in modo che una stessa persona possa lavorare quasi esclusivamente in una sede, permette di avere un sostegno pedagogico più efficace senza un incremento delle spese. D'altro canto, è auspicabile, anche un aumento degli educatori di sede. Questo implicherebbe, però, anche un considerevole aumento dei costi e, al momento, non sembra esserci nessuna intenzione di favorire degli investimenti in questa direzione.

Un altro problema riguarda il fatto che gli enti esterni, sia pubblici che privati, che si occupano dei minori in difficoltà, sono tutti oberati di lavoro. Inoltre, i CEM (Centri educativi per minorenni) sono al completo e hanno lunghe liste di attesa. Questo rende quasi impossibile offrire assistenza tempestiva ai minori che ne hanno bisogno.

A nostro avviso, nelle situazioni in cui è presente un forte assenteismo scolastico, unito a problemi giudiziari o situa-

zioni di autolesionismo, sarebbe necessario intervenire rapidamente anche a livello familiare. Se la famiglia lo accettasse, sarebbe opportuno, prima di tutto, realizzare un intervento a domicilio per intraprendere una terapia, dove vengano ristabiliti i ruoli e il genitore possa avere il sostegno di una figura in grado di guidarlo nel momento di difficoltà. Il terapeuta dovrebbe essere affiancato da uno o più educatori, che cerchino di "agganciare" il giovane e di tirarlo fuori dall'isolamento.

In questo senso, ci sembra che il Progetto Hikikomori PH2020, della comunità socio-terapeutica ARCO a Riva San Vitale, vada nella giusta direzione. Tuttavia, per poter far fronte al crescente numero di giovani in difficoltà, il numero delle equipe che si occupano di queste situazioni dovrebbe essere aumentato considerevolmente.

Nei casi in cui chi ha l'autorità parentale non dovesse accettare un aiuto e una guida, sarebbe importante che il ragazzo in difficoltà potesse risiedere, anche momentaneamente, in un luogo protetto, come appunto un Centro educativo per minorenni o una Comunità socio-terapeutica. Anche in questo caso, i posti a disposizione sono attualmente in numero decisamente inferiore alle richieste e conseguentemente, per questi gio-

vani in attesa, si entra in una situazione di stallo che può perdurare per mesi se non per anni.

Al momento, ci sembra che, quando le situazioni vengono descritte e riportate alle autorità, spesso trascorra decisamente troppo tempo prima che qualcosa venga effettivamente attuato. Questo accade principalmente a causa di una grave carenza di personale e di strutture. Certamente, i tagli previsti sul fronte della sanità pubblica, che riguardano anche il personale del servizio medico psicologico per minorenni, vanno nella direzione contraria a quella auspicata.

Siamo a conoscenza dell'esistenza di un tavolo di lavoro tra il DECS-DSS. Con questo breve articolo vogliamo ricordare l'importanza e l'urgenza di trovare rapidamente delle soluzioni. Vogliamo anche far notare, che per essere veramente incisivi, vi è la necessità di congrui investimenti, sicuri che la spesa per il recupero dei giovani di oggi sia di gran lunga minore di quella che sarebbe necessaria per l'assistenza degli uomini e delle donne di domani.



Maestranze, Maquette per la Sirenenkammer (sala delle Sirene), 1920 circa

Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate?

L'insegnante fra tradizione

e rinnovamento

Dialogo con Alessandra Moretti

A cura di Elena Rotondi

ano

Terza parte

Alle porte dell'Eden

Siamo arrivati alla tappa finale del viaggio: da qui in poi dovremo camminare da soli, facendo tesoro delle parole della nostra guida, per poter varcare i cancelli dell'Eden con rinnovata fiducia nel ruolo che la scuola può – e deve – occupare nella società, del presente e del futuro. Per riprendere il filo della riflessione, vale la pena ripartire dalla tappa precedente, in particolare dalle parole finali di Moretti, che dovrebbero, a mio avviso, suonare anche come monito per le generazioni presenti e future:

La finalità della scuola sembra non essere più quella di trasmettere agli allievi conoscenze e valori che permettano loro di capire il mondo in cui si stanno inserendo per diventare cittadini consapevoli, quanto di aiutarli a realizzare “progetti”, “prodotti”, risolvere “problemi”, per prepararli a diventare bravi lavoratori. Questa a mio parere non è una delle cause della perdita di autorevolezza della scuola e degli insegnanti, avviata già da tempo, quanto piuttosto una sua conseguenza, alla quale occorre prestare la dovuta attenzione.¹

¹ Elena Rotondi (a cura di), Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate?, in “Verifiche”, anno 54, n°04, dicembre 2023, p. 08.

Nei passaggi conclusivi del suo intervento, in effetti Reichenbach si chiede questo: *quale mondo – oggi – [...] abbozzano gli insegnanti attraverso il loro fare e non fare? Schizzano (ancora) un mondo? E questi schizzi pedagogici e non pedagogici del mondo hanno qualche effetto? Se sì: si tratta del mondo come è o come dovrebbe essere?*²

E per mondo, prosegue Reichenbach parafrasando le parole di Arendt, si intende *uno spazio mobile che può sorgere solo fra persone che si esprimono, che pensando interagiscono, parlando e agendo e che le rende visibili e udibili*. Una pedagogia, conclude l'autore citando le parole di Kant, che *trascura, ignora o soffoca questo spazio* - in favore di una pedagogia che si limita a domare ed addestrare un cieco imitatore e non ad illuminare - potrebbe essere definita una pedagogia *senza mondo*.³

In questi anni, secondo te, i docenti sono stati addestrati ad addestrare o hanno mantenuto vivo lo spazio mobile di cui parla Arendt?

Credo che la forza della scuola stia (anche) nell'incontro con diversi insegnanti,

² Roland Reichenbach, Cosa sta avvenendo al pensiero pedagogico, in “Verifiche”, anno 54, n°01, marzo 2023, p. 18.

³ Ibidem

con insegnanti diversi. Un bravo insegnante apre agli allievi le porte del suo mondo: non raccontando di sé, ma perché fa capire nella pratica quotidiana che cosa gli piace e che cosa no, i suoi interessi, i suoi valori, il suo modo di affrontare le difficoltà, di relazionarsi con gli altri. Un bravo insegnante deve credere in quello che insegna e in come lo insegna, averne ben presente il senso, per poterlo trasmettere. E ogni insegnante è prima di tutto un individuo, e come tale diverso dal suo collega della porta accanto. Per questo non esiste il bravo insegnante, ma diversi modi di essere bravi insegnanti. Un bravo insegnante sa che anche i suoi allievi non sono tutti uguali e che un approccio che può essere stimolante e costruttivo per una parte della classe, può risultare noioso o al contrario eccessivamente ostico per un'altra parte. Per questo non esiste il buon metodo didattico, ma tanti metodi diversi, che vanno a completarsi.

Fatta questa premessa, risponderei che sì, purtroppo, a volte le scuole di formazione rischiano di “addestrare” i futuri docenti. Li addestrano quando propongono griglie di piani lezione e schede didattiche standard, basandosi unicamente sulle ultime (effimere?) teorie pedagogiche e trascurano quanto è stato fatto per anni, invece di proporre riflessioni schiette su pregi e difetti di approcci diversi. Li addestrano quando propongono un modello unico, di fronte alla varietà degli stili di insegnamento.

Come esperta mi è successo più volte di complimentarmi con giovani docenti nel momento in cui, durante una lezione, hanno saputo abbandonare il piano lezione attentamente preparato per sfruttare l'intervento di un allievo, modificando *in itinere* quanto previsto ma mantenendo la rotta e arricchendo il percorso. A mio parere è a questo momento che la formazione e l'inserimento possono dirsi veramente e felicemente conclusi.

Fabian non frequenta più la scuola

Ed è qui che vorrei soffermarmi un attimo; mi piacerebbe collegare quest'ultimo aspetto sui metodi di insegnamento all'annoso problema dei saperi, i quali sembrano a loro volta aver ceduto la loro centralità alle competenze, mentre una volta erano al centro dell'insegnamento, erano forse i pilastri di quello spazio mobile delineato da Arendt.

Reichenbach conclude la sua riflessione dicendo che *è dovere dell'insegnante aiutare i bambini e giovani che gli sono loro affidati a maturare la comprensione del mondo e a rinforzare le loro capacità di giudizio. [...] La conoscenza, vale a dire la trasmissione del sapere in questo processo, assume un ruolo centrale.*

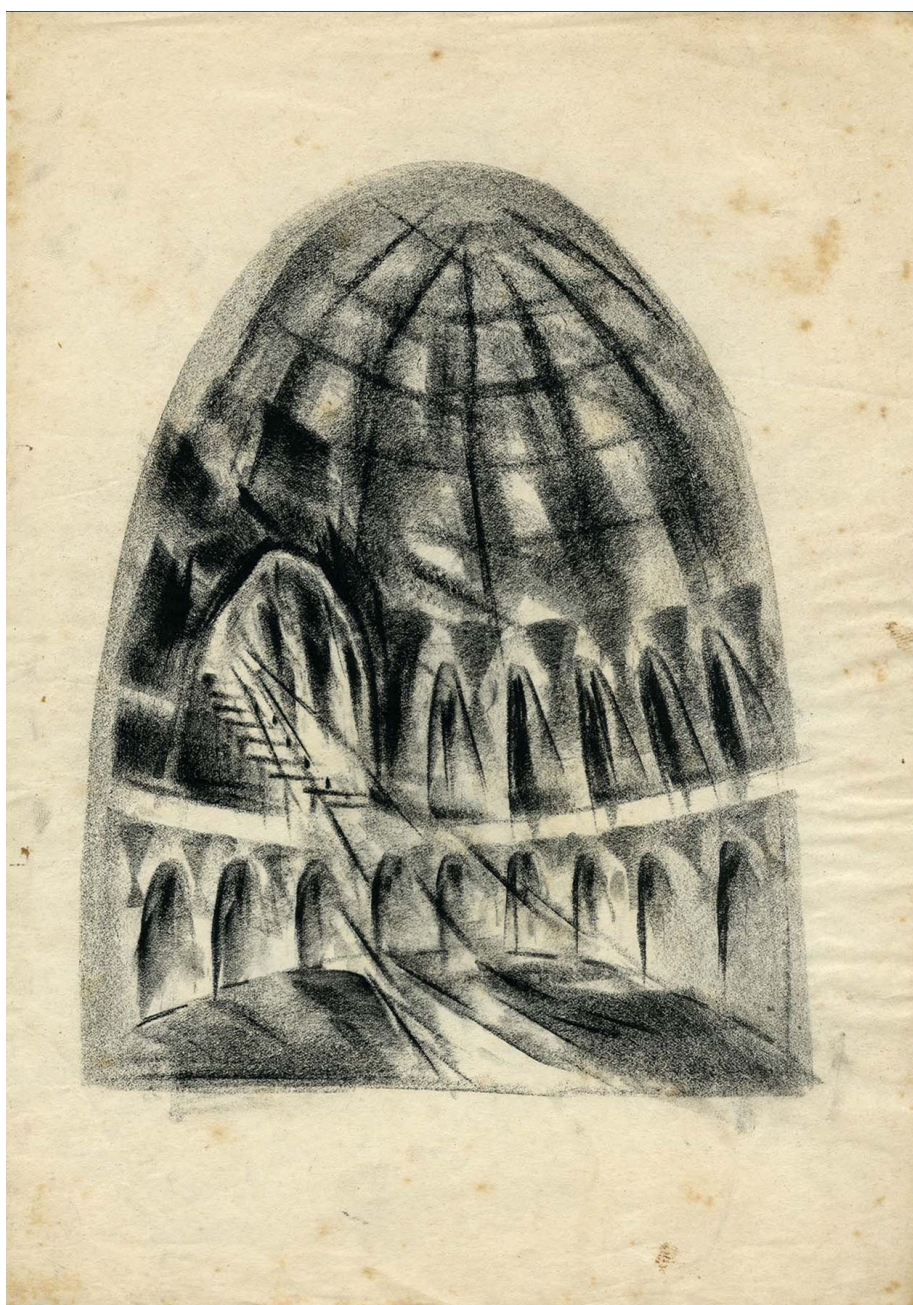
Le ultime considerazioni riportate di Reichenbach trovano eco nell'intervento di Fabio Camponovo, *Leggere scrivere e far di conto*. L'autore osserva che nel "Nuovo Piano di studio della scuola dell'obbligo ticinese" *le discipline di studio, quelle materie che siamo abituati a considerare il fondamento epistemico di una scuola di cultura, sono collocate al terzo posto dell'elenco, dopo la formazione generale e le competenze trasversali.* Quindi, continua Camponovo, sembrerebbe che la scuola ticinese di oggi abbia spostato *l'attenzione dal sapere alla capacità di usare questo sapere in azione*; e che le finalità formative si siano progressivamente spostate dall'imparare per capire all'imparare per agire; e che il piano di studio sia stato stilato anche con la presenza di un *pensiero pedagogico rinnovatore, che ha portato l'attenzione sulle forme e sulle metodologie d'insegna-*

*mento più che sui contenuti dell'insegnamento stesso, si sono elaborate proposte che esaltano processi cognitivo-comportamentali [...] ma significativamente carenti nell'indicazione di quadri culturali di riferimento*⁴

Camponovo conclude il suo intervento proponendo due riflessioni, a mio avviso utili anche per riflettere sulla formazione degli insegnanti:

⁴ Fabio Camponovo, *Leggere, scrivere e far di conto*, in "Verifiche", anno 54, n°01, marzo 2023, pp. 20-21

La prima è di natura pedagogica. Non è che dopo un'abbuffata di metodologie e di riflessioni sulle forme dell'insegnamento, sul "come" insegnare, si debba ora tornare a occuparci anche di contenuti e quindi di che cosa insegnare? La crisi di una scuola di conoscenze inerti (con materie tra loro irrelate) ci ha portato a rielaborare i traguardi in termini di competenza, ma non corriamo ora il rischio di essere portati a concepire l'allievo in termini di un esecutore qualificato eppure privo di una sua identità cultu-



Arnold Rönnebeck, *La stanza della musica*, 1920 circa

rale definita?

La seconda è di natura antropologico-culturale. È ancora possibile (perché forse è di vitale importanza per la funzione stessa della scuola in una società democratica) evitare la contrapposizione insensata tra due estremi parodistici: da un lato quello di un sapere contemplativo e speculativo, dall'altro quello di un sapere funzionale e comportamentale? Insomma, quale persona-allievo vogliamo crescere per affrontare il futuro? ⁵

Parafrasando l'ultima domanda di Camponovo: se ci si pone ancora la domanda su quale persona allievo vogliamo formare per il futuro, di riflesso ci si deve porre anche l'altra, ovvero quale persona-docente vogliamo crescere per affrontare le sfide educative del futuro?

Forse non sarà una questione di metodo a segnare le sorti future della scuola quanto di merito, inteso come la capacità di scegliere cosa insegnare e come, basandosi su un patrimonio di valori condivisi. A patto che la scuola ambisca davvero ad essere democratica e a formare, prima di tutto, gli esseri umani pensanti evocati da Camponovo.

Il paradiso terrestre allora potrebbe tornare ad essere un'utopia realizzabile, se saremo capaci di rileggere il passato con occhio critico per capire in quale momento la scuola ha smesso di credere di poter svolgere un ruolo autorevole nella società.

In un momento di concorrenza culturale e valoriale con l'esterno, la scuola forse non sarà più LA depositaria del sapere, ma potrebbe tornare a credere di essere la depositaria di UN sapere, di UN patrimonio di valori concorrente ma non meno autorevole di altri. Un modello alternativo di mondo e valori, capace di attrarre a sé spontaneamente



Depero, Clavel, Rosetta, Semenov e altre persone giocano con una botte alla Saida Capri, 1917

e con convinzione; capace di dialogare criticamente con l'esterno, accogliendolo senza pregiudizio ma con l'obiettivo di analizzarlo, conoscerlo e ricontattarlo, ristabilendo così quel conflitto generazionale di cui ha parlato Reichenbach nel suo intervento. Allora la scuola potrebbe tornare ad essere un luogo meno infernale per allievi e docenti e il profilo della persona-docente capace di affrontare questa sfida educativa potrebbe essere proprio quello delineato dalle ultime parole di Moretti. Proprio a partire dalla volontà di trovare un punto di incontro fra passato e presente, fra generazioni diverse di insegnanti, che Moretti ha visto evolversi nel corso della sua carriera, sono state elaborate le domande a lei rivolte. Ha rappresentato il controcanto ideale alle

riflessioni degli studiosi presente nel percorso, in quanto docente portatrice di una memoria storica generazionale e attenta osservatrice di un momento così decisivo e delicato per la carriera di un insegnante. La ringrazio per avermi accompagnata ancora una volta per una selva oscura di dubbi e domande che ora, a ricordarla, fa meno paura.

⁵ Ivi, p. 20.

Del far circolare i libri in aula

Matteo Ferrari

VOCI DALLA SCUOLA

La tesi di partenza è molto semplice: non vanno mai sottovalutati gli effetti, anche imprevisti, che la circolazione di un libro può provocare tra i banchi di scuola. Non sempre – sia chiaro – vi sono degli effetti, e forse a esser sinceri sono più le volte in cui non capita nulla. Diciamo che *può capitare*, e tanto basta perché sia un successo. Nascono infatti accelerazioni o, più di frequente, decelerazioni che possono cambiare la dinamica delle lezioni, persino dei piccoli granelli di anarchia. Ricordo il caso di un'allieva che aveva iniziato a leggere un romanzo in aula, con la compiacenza e diciamo pure la complicità del docente che di quel libro aveva appena parlato, affidandolo poi agli allievi perché lo facessero circolare. L'allieva leggeva sotto il banco, di nascosto (ma non troppo), privando i compagni della possibilità di sfogliare a loro volta il volumetto, ma dimostrando come l'opera meritasse forse davvero di essere presentata; e intanto se ne andava l'ora di laboratorio. Al suono del campanello aveva poi chiesto al docente il permesso di tenere il libro. L'aveva riportato il giorno seguente, ammiccante, divertita a confessare come avesse proseguito la lettura sotto il banco anche durante la lezione successiva. Una confidenza che aveva lasciato il docente combattuto (ma non troppo) tra il senso di colpa

verso il collega che lo seguiva nella griglia oraria e la fierezza di un consiglio andato a buon fine.

Penso si sia capito: far circolare libri in classe m'interessa, e più ancora m'interessa osservare le reazioni dei ragazzi quando i libri circolano, tanto che, dopo vari tentativi per così dire casuali, è nata la curiosità di tentare un esperimento più strutturato. Ho così distribuito agli allievi di una classe avanzata delle poesie raccolte su un paio di fogli. Voci differenti, più o meno contemporanee. Loro sceglievano i testi che preferivano e si cimentavano con l'interpretazione. Niente d'eccezionale, se non fosse che nel frattempo tra i banchi circolavano le raccolte complete da cui i testi erano tratti, a dare l'idea della vera ampiezza dell'opera da cui provenivano quegli assaggi e soprattutto a dimostrazione di come la selezione di quei pochi testi all'interno di un corpus molto più vasto rimanesse in fondo il frutto di una scelta personale. Una scelta oltretutto che ognuno avrebbe potuto rifare diversamente.

Orbene, affinché la circolazione funzioni sono necessari alcuni accorgimenti: se la lezione scivola veloce e le mani corrono a prendere appunti o a compilare schede i libri si arresteranno, è ovvio. Ma se è il lavoro dei ragazzi a dettare il ritmo della lezione, se anzi i libri fanno in

qualche modo parte della lezione, allora è più probabile che non si arresteranno. L'importante è esser pronti a lasciarsi stupire. Ed ecco che dopo poche mosse un *Tutte le poesie* smette improvvisamente di circolare, rapito da un'allieva che inizia a snocciolarne i versi. Un compagno sente invece il bisogno di interrompere l'allieva da parte a lui per condividere un testo che l'ha fatto (addirittura) ridere. Un'altra allieva toglie con discrezione il telefonino dallo zaino per fotografare una poesia capitata sotto gli occhi. Lasciarsi stupire fa parte del gioco.

Dalla diffusione del picci, ma più ancora da quando interi capolavori della letteratura sono disponibili in rete in una versione affidabile, i docenti che insegnano discipline letterarie hanno preso l'abitudine di privilegiare pulite ma asettiche impaginazioni in word, le quali hanno iniziato a prendere il posto delle vecchie fotocopie (più o meno storte, con il bordo nero o senza bordo nero) che per decenni hanno rappresentato il complemento primo alle antologie scolastiche.

Piccola postilla a margine: quante volte colleghi della stessa materia rinunciano a scambiare con altri colleghi le versioni digitali dei testi che portano in classe? Si rinuncia a chiedere per discrezione; e probabilmente per la stessa ragione si rinuncia a proporre. Ma che praticità se si osasse di più. Invece di scambiarsi schede – inevitabilmente personali e tagliate su questo o quel modo d'insegnare – i docenti dovrebbero scambiarsi i testi, che è uno dei modi migliori per scambiare le idee.

I vantaggi dati dal superamento della monocultura della fotocopia sono indubbi: il testo è chiaro, facile da ricalibrare e da adattare (si può cioè impaginarlo come si vuole, corredarlo o meno di note, ecc.), lo spazio per gli appunti è assicurato. Chi fosse sensibile all'aspetto grafico può cimentarsi artigianalmente con la riproduzione in proprio di quello spazio chiuso e compiuto che è lo specchio della pagina. Ne risultano

schede grazie alle quali è facile far bella figura con gli allievi. Mancherà solo la coscienza che quel testo è quasi certamente il frutto di un lavoro oltre che di creazione anche di curatela. Se proprio si ha questo scrupolo – verso gli allievi e verso la materia – basta tuttavia pensare a quanto sia facile, oggi, impaginare le scansioni della propria edizione di riferimento.

Penso che negli ultimi anni nessuno si sia sottratto a simili pratiche. Chi viene da una formazione filologica avrà semmai provato un brivido di fronte a ogni travaso di testo, cosciente del rischio sempre incombente d'inserire varianti non gradite, così come avrà provato l'irrefrenabile impulso di ricontrollare qualsiasi testo trovato in rete, sebbene ve ne siano di fededegni. La sua formazione gli avrà tuttavia offerto, oltre ai crucci, anche gli anticorpi per fronteggiarli.

La circolazione dei libri in aula è tuttavia qualcosa d'altro. Ogni libro ha una sua storia, che congiunge idealmente chi l'ha scritto a chi lo legge, passando da chi l'ha confezionato e da chi lo ha acquistato, che non per forza è la stessa persona che lo legge. Per difenderla (dove il pronome -la vale tanto per la *circolazione* quanto per la *storia* dei libri) si potrebbe insistere sulla *materialità* dell'oggetto-libro, di cui si fan testimoni le mani di chi sfoglia e poi passa. Si potrebbe persino chiamare in causa l'odore del libro (alzi la mano chi non ha mai visto un'allieva o un allievo *odorare* un volume che ha per le mani), oppure meglio ancora l'aspetto *comunitario* insito nella circolazione: le mani che sfogliano il libro sono le stesse che lo passano e che possono segnalare qualcosa al compagno. Le stesse che daranno un allegro buffetto al vicino quando il proprietario (delle mani) si sarà accorto che il libro langue al suo fianco. Certo, vi sarà sempre chi il libro non lo sfoglierà neanche, anzi lo passerà al prossimo con uno sguardo tra lo spaventato ("non sia mai che, se lo apro, poi mi tocca leggerlo...") e l'indifferente ("davvero il sore



Filippo Tommaso Marinetti Bruno Corra, *L'isola dei baci*, 1918

è così ingenuo da pensare che mi interessa?”). La tipologia numericamente vincente sarà invece quella dello studente o della studentessa che *fingerà* di sfogliarlo, sapendo di trovarsi pur sempre in aula, sotto gli occhi cioè dello stesso insegnante che di quel libro ha appena parlato (presumibilmente con toni, se non entusiastici, per lo meno positivi), desideroso soprattutto di ben apparire, perché se c'è qualcosa che ha imparato sin dalla prima elementare è che rispondere alle aspettative delle e degli insegnanti rende tutti più contenti.

Qualcuno però a volte abbocca, e se lo fa è perché un libro che circola è una possibilità di futuro. Sarebbe tuttavia banale pensare che sia solo una possibilità e che questa possibilità riguardi soltanto il futuro. È anche una sfida, forse una provocazione, ed è magari soprattutto per questo che occorre insistere e insistere. Chi scrive continua a provarci e a registrare le reazioni più varie, alcune delle quali (se è concessa l'iperbole) sono davvero commoventi. Qualcun altro vuole provare?

Lubo

Un film che ricorda

l'azione "Hilfswerk für die
Kinder der Landstrasse"

Gianni Tavarini

L'Oeuvre des enfants de la grand-route est l'un des chapitres les plus sombres de l'histoire suisse contemporaine. Entre 1926 et 1973, l'Oeuvre instituée par Pro Juventute a séparé de leurs parents plus de six cents enfants yéniche. (Ruth Dreifuss, conseillère fédérale)

Trama del film

Il protagonista del film, che si ispira al libro del 2004 di Mario Cavatore "Il seminatore", è Lubo Moser, giovane jenisch, che vive tranquillamente insieme alla sua famiglia, formata dalla moglie Mirana e dai loro tre figli, facendo l'artista di strada. Scoppia la guerra e Lubo, cittadino svizzero, viene reclutato per difendere la patria. Durante il servizio militare riceve la notizia che i suoi bambini sono stati presi dalla polizia e la moglie, che ha tentato invano di opporsi, è stata uccisa. Inizia da quel momento il piano di vendetta che porta Lubo ad appropriarsi, tramite un omicidio di un ricco ebreo, di una nuova identità. La ricchezza di cui dispone gli permette di entrare nei circoli esclusivi della società con l'intento di ricercare i propri figli.

Per comprendere il fenomeno dei bambini/e sottratti/e ai propri genitori è necessario inserire questo vergognoso episodio della storia svizzera all'interno degli studi relativi alla marginalità, cioè

della storiografia che si occupa di coloro che per motivi diversi sono esclusi dal contesto politico, giuridico, sociale e culturale dominante. Il fenomeno della marginalità sociale si sviluppa parallelamente alla costruzione dello stato moderno, alla diffusione di una morale dominata dai valori della famiglia borghese fondati sul patriarcato e sulla religione cristiana. Il nazionalismo di fine XIX inizio XX secolo porta a termine un processo di normalizzazione istituzionale e giuridica in cui i comportamenti individuali o di gruppi non ritenuti idonei continuano a essere penalmente perseguibili: ogni aspetto della vita diverso dalle regole giuridiche e dalle aspettative morali della società viene censurato e represso. È il caso dei vagabondi, dei poveri, delle prostitute, dei figli illegittimi e di intere comunità come gli zingari. Non sorprende quindi che anche in Svizzera a partire all'inizio del Novecento si diffonda la preoccupazione di estirpare i comportamenti considerati antisociali e pericolosi, fino a concepire di sottrarre i figli alle proprie madri in nome del loro benessere e di un futuro migliore. Si collocano in questa direzione tutti i provvedimenti che rientrano nella categoria dell'internamento amministrativo che avviene indipendentemente dall'aver

compiuto un reato. È sufficiente che la decisione sia presa da una persona, da un servizio sociale o dall'amministrazione cantonale. Le misure, adottate senza sentenza giudiziaria, che le autorità giustificano con lo stile di vita della persona o con la necessità di garantire l'ordine pubblico interessano adulti e in parte anche minori. La competenza per attuare un atto di internamento amministrativo è lasciata ai singoli cantoni o comuni, per cui è pressoché impossibile avere un quadro di riferimento generale viste le molte differenze legislative.

Il Ticino non sfugge a queste dinamiche di normalizzazione sociale, ma è importante comunque distinguere due ambiti: uno relativo all'internamento rivolto verso giovani e adulti, un secondo invece destinato alla sottrazione di minori dal proprio nucleo familiare.

Nel primo caso punto di riferimento obbligato sono le autorità giudiziarie cantonali che intervengono sulla base di una "legge sull'internamento degli alcoolizzati e dei vagabondi" del 1929. Sono soggetti alla legge:

a) Coloro i quali a cagione di ubriachezza abitudinale compromettono la loro sostanza o quella dei loro congiunti, mettono in pericolo la loro sicurezza o quella degli altri o sono cagione di scandalo pubblico.

b) Coloro i quali conducono una vita dissoluta e vagabonda, dedita all'ozio e all'accattonaggio.¹

In seguito alle trasformazioni della società, la legge appare sempre più inadeguata soprattutto davanti alle insistenti richieste di passare dalla repressione alla prevenzione e a un accompagnamento per una reintegrazione nella vita sociale, ma viene abolita solo nel 1985.

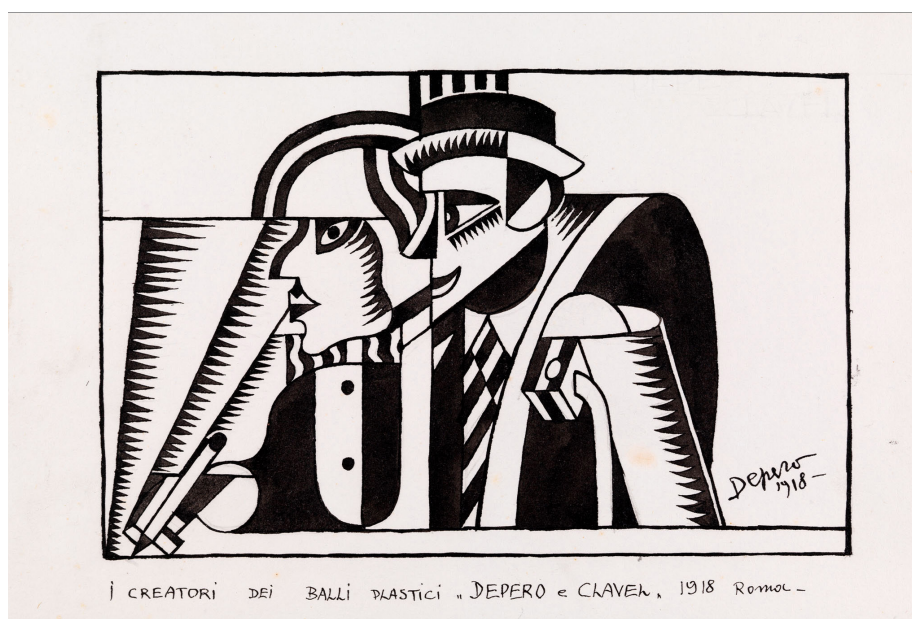
Più complesso il secondo caso, cioè il collocamento extra familiare dei mi-

¹ Ricerca preliminare sulle misure coercitive a scopo assistenziale e sul collocamento extrafamiliare nel Cantone Ticino (1900-1981) a cura di Vanessa Bignasca, Bellinzona 2015 p.11.

norì, perché oltre all'azione del Cantone molto importanti sono le pressioni esercitate da una morale paternalistica, da istituzioni private, soprattutto di orientamento religioso, e dalle stesse famiglie che si sentono gravate da sensi di colpa per il loro stile di vita. A questo riguardo, un'indagine del Dipartimento Opere Sociali del 1960 rivela che in Ticino "durante l'anno scolastico 1959-1960, sono 3'078 i bambini che vivono al di fuori della propria famiglia, vale a dire circa il 10% del totale dei minori dagli 0 ai 15 anni. Di questi, secondo i dati a disposizione, 2'338 sono stati collocati direttamente dai genitori o parenti, mentre soltanto 509 in seguito al consiglio o a un ordine delle autorità".² Solo recentemente sono venuti alla luce significative testimonianze di giovani vittime di un collocamento coatto che sono riusciti finalmente a parlare della loro triste e difficile esperienza. "Perché questo lungo silenzio? Non è facile dare una risposta. È la vergogna profonda dei bambini cresciuti in istituto, che nessun argomento razionale può vincere. E sono le colpevolizzazioni interiorizzate.

Per anni mi avevano dato a intendere che, come figlio illegittimo, valevo meno degli altri". Così si esprime Sergio Devecchi, all'inizio del suo libro *Infanzia rubata. La mia vita da bambino sottratto alla famiglia* edito da Casagrande nel 2019. Da questo e da altri racconti si viene a conoscenza della solitudine, della mancanza di affetto, dei soprusi e dei veri e propri maltrattamenti fisici e anche di violenza sessuale a cui questi giovani sono stati sottomessi passando da un istituto all'altro, da una famiglia affidataria all'altra. Anche Daniella viene abbandonata dalla madre e il ricordo della sua prima famiglia affidataria le rimane impresso per tutta la vita, come descrive *"Da lì ha cominciato tutto male. Mi pestavano. C'era... la principale era la frusta, fatta di betulle, il battipanni, la*

² Ivi, p. 17.



Fortunato Depero, *I Creatori dei Balli Plastici Depero e Clavel*, 1918

*cinghia, gli scarponi e il bastone. Se non era la frusta, era il bastone. Se non era la frusta o il bastone, era la cinghia. Tutto così era. Tutto.*³

Nel 2013 è approvata una legge federale sulla riabilitazione delle persone internate sulla base di una decisione amministrativa a cui ne segue un'altra nel 2016 che prevede un'indennità massima di 25'000 franchi su domanda. (art.7) Negli anni Trenta, in un clima condizionato dalle teorie eugenetiche e razziste si diffonde anche in Svizzera la convinzione che certe etnie siano di per sé pericolose e, in ogni caso, difficilmente assimilabili al "sistema elvetico". È il caso della comunità rom "criminali, fannulloni, senza morale, sofferenti di tare congenite e incapaci di educare i propri figli" considerati senza patria (heimatlos) e sistematicamente espulsi non appena identificati.⁴

Anche altre etnie, però di nazionalità svizzera come gli Jenisch, presenti sul territorio della Confederazione dalla

metà dell'Ottocento, adottano uno stile di vita nomade che non viene tollerato e sono quindi costretti alla sedentarizzazione. I tentativi per lottare contro condizioni di vita impossibili di queste persone risultano poco efficaci.

*Il y a en Suisse un grand nombre de familles nomades bourgeoises d'un quelconque village des Grisons ou du Tessin et qui, année après année, voyagent à travers tout le pays, réparant casseroles et corbeilles, mendiant, volant aussi, suivant les jours. Elles mettent au monde quantité d'enfants pour en faire nouveau des vagabonds, des alcooliques et des prostituées. Le vagabondage, l'alcoolisme, l'immoralité et une indigence indescriptible sont leur lot quotidien ; de temps à autre, tel ou tel nom de leurs membres apparaît dans la presse, à la rubrique des faits divers. Ce sont les meilleurs clients de l'assistance publique et de la police.*⁵ scrive Alfred Siegfried il professore fondatore del progetto *L'Oeuvre des enfants de la grand-route* o *Hilfswerk für die Kinder der Landstrasse* che viene lanciato da Pro Juventute nel 1926. Il programma, che trova ben presto sostegno e appog-

³ Commissione Peritale Indipendente che indaga la questione dei minori svizzeri, provenienti da famiglie giudicate inadeguate dalle autorità, collocati a forza in famiglie affidatarie o istituti, fino al 1981, Volti dell'internamento amministrativo. Casagrande 2019.

⁴ Bizzini Nadia, *Nomadi, realtà globale e locale* https://m4.ti.ch/fileadmin/DI/DI_DI/Documentazione/NomadiNBizzini.pdf.

⁵ Walter Leimgruber, Thomas Meier, Roger Sablonier, *L'Oeuvre des enfants de la grand-route*, Berna 1998, p. 27

Lubo Un film che ricorda l'azione "Hilfswerk für die Kinder der Landstrasse"

gio da parte della Confederazione, dei cantoni e dei comuni, oltre che da enti assistenziali, da istituti e da privati, si propone di togliere i bambini jenisch alle famiglie per "renderli sedentari" e combattere così la "piaga del vagabondaggio". I bambini sistematicamente sottratti ai loro genitori vengono adottati da famiglie affidatarie o accolti in case per l'infanzia e altri istituti. Coloro che sono considerati difficilmente educabili finiscono in strutture coercitive o rieducati attraverso il lavoro. Per decenni, la maggior parte degli Jenisch subisce sfruttamenti e maltrattamenti aberranti. Ai bambini, già sradicati dalla propria famiglia, è persino cambiata l'identità con lo scopo di estirpare ogni legame con i genitori e famigliari. Nel 1973, sotto la pressione dell'opinione pubblica, e a seguito di alcune testimonianze e denunce apparse sulla stampa, il Governo svizzero

interrompe e mette fine al programma *l'Oeuvre des enfants de la grand-route*. Attualmente i dossier riguardanti i/le bambini/e della grand-route sono depositati presso l'archivio federale e possono essere consultati. Le schede elaborate da Pro Juventute tra il 1926 e il 1973 sono 619 e concernono 24 cantoni: gli internati provenienti dal Ticino sono 71 cioè 11,47 % del totale.⁶ Sono dati parziali perché esistono parecchi altri dossier in altri istituti per cui non si può conoscere esattamente il numero dei/delle bambini/e sottratti/e.

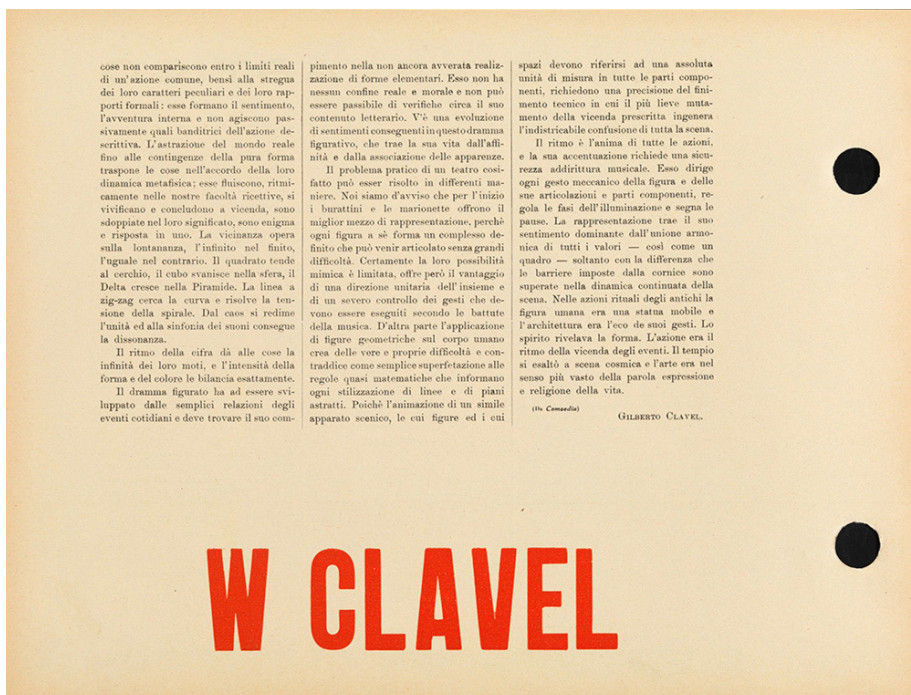
Itinera, supplemento annuale della rivista storica svizzera, nel 2014 è interamente dedicato al tema *Entre assistance et contrainte: le placement des enfants et des jeunes en Suisse 1850 - 1980* con contributi di storiche ticinesi, Saffia Elisa Shaukat e Manuela Maffongelli.

Nel 2024 la rivista ha pubblicato una serie di testimonianze: *Trajectoires d'adolescentes placés 1950-1985*.

Attualmente in Svizzera il numero degli Jenisch è stimato a circa 30'000, di cui 3'000 hanno mantenuto uno stile di vita nomade. Sono un gruppo etnico autocotono e il loro idioma è riconosciuto come una lingua svizzera non legata a una determinata regione. Dal 2003 i Cantoni

hanno l'obbligo di mettere a loro disposizione luoghi di sosta in numero sufficiente affinché possano condurre una vita conforme alle loro tradizioni. E oggi protegge i minori e gli adulti da abusi e violenze? Nel 2013 a livello nazionale è entrato in vigore il nuovo diritto sulla protezione dei minori e degli adulti (AMPA) non in grado di provvedere ai loro bisogni. Davanti alla possibilità di limitare la loro libertà, alcune voci critiche hanno sostenuto che accade oggi quello che accadeva in passato con i bambini in appalto. Sollecitato su questo aspetto, Sergio Devecchi, nel frattempo diventato educatore e direttore dell'Associazione svizzera per l'educazione sociale e speciale, così risponde:

"È una sciocchezza. Una diffamazione populista. L'Autorità di protezione dei minori e degli adulti è costituita da specialisti del diritto, della psicologia e del lavoro sociale. Oggi le persone coinvolte hanno dei diritti, anche i bambini. Ai miei tempi non era così. [...] Vien contestata dagli ambienti della borghesia di destra, che generalmente sono contro lo stato e le autorità. La legge vieta all'AMPA di fornire informazioni sui suoi dossier. Così nella mente degli oppositori montano le teorie complottiste".⁷



Fortunato Depero, Tavole dal volume Depero futurista dedicate al Teatro magico, 1927

⁶ Ivi, p. 52

⁷ Sergio Devecchi, *Infanzia rubata*. La mia vita da bambino sottratto alla famiglia Bellinzona 2019 p.201

Vorrei, che a sopravvivere fosse solo amore

Paul Feyerabend

a cent'anni dalla nascita

Tiziano Moretti

“Cosa vuoi fare da grande?” chiedevano le signore al piccolo Paul Feyerabend quando accompagnava la madre dal parrucchiere. Il bambino, senza batter ciglio, rispondeva con prontezza: “*voglio andare in pensione*”. Non si trattava, però, dei primi indizi dell'ironia che troverà ampio spazio nelle pagine delle sue opere future quanto, piuttosto, di un pensiero scaturito da un acuto sguardo sulla realtà. Mentre giocava nel parco, infatti, il piccolo Paul scrutava con disappunto i volti stanchi e il comportamento nervoso delle persone che, in tutta fretta, correvano al lavoro mentre un uomo di una certa età si crogiolava al sole seduto su una panchina. Quando Paul, incuriosito da questo strano contrasto seppe che questo signore aveva modo di starsene tutto il giorno in pace perché aveva smesso di lavorare trasse le sue conclusioni che, a dire il vero, paiono difficili da confutare.

Paul Karl Feyerabend era nato a Vienna nel 1924, in un tempo in cui la capitale austriaca era, ormai, un pallido riflesso di ciò che era stata solo a poco prima, quando era il centro di un impero multinazionale che si estendeva dal profondo continente danubiano alle rive del Mediterraneo, anni in cui gli intellettuali d'avvan-

guardia seduti attorno al tavolo di un caffè, riuniti in un salotto alla moda o dall'alto di una cattedra universitaria avevano scandagliato ogni aspetto della conoscenza umana per approdare a nuove e rivoluzionarie prospettive sia nell'ambito delle scienze che nel dominio delle arti.

Fu in quest'ambiente, contraddistinto ancora dai segni della passata grandezza, che il giovane Paul iniziò la sua formazione, prima nelle scuole primarie per approdare, in seguito, al *Realgymnasium*, un liceo che dava minor importanza alle discipline classi-

che per lasciare più ampio spazio alle scienze e alle lingue moderne. In quegli anni il futuro filosofo sviluppò la sua passione per la letteratura ed il teatro accanto all'interesse per le discipline scientifiche nelle quali riuscì a conseguire una competenza leggendaria in grado di incutere rispetto ai suoi stessi docenti. Questo periodo, tutto sommato felice, volse al termine quando gli eventi storici presero un'accelerazione drammatica. Nel marzo del 1938, seguendo le mire espansionistiche di Hitler, l'Austria fu annessa al Reich tedesco, dando av-



Fortunato Depero, *Clavel e Depero*, 1917

L'insegnante acrobata: tra cultura e persona

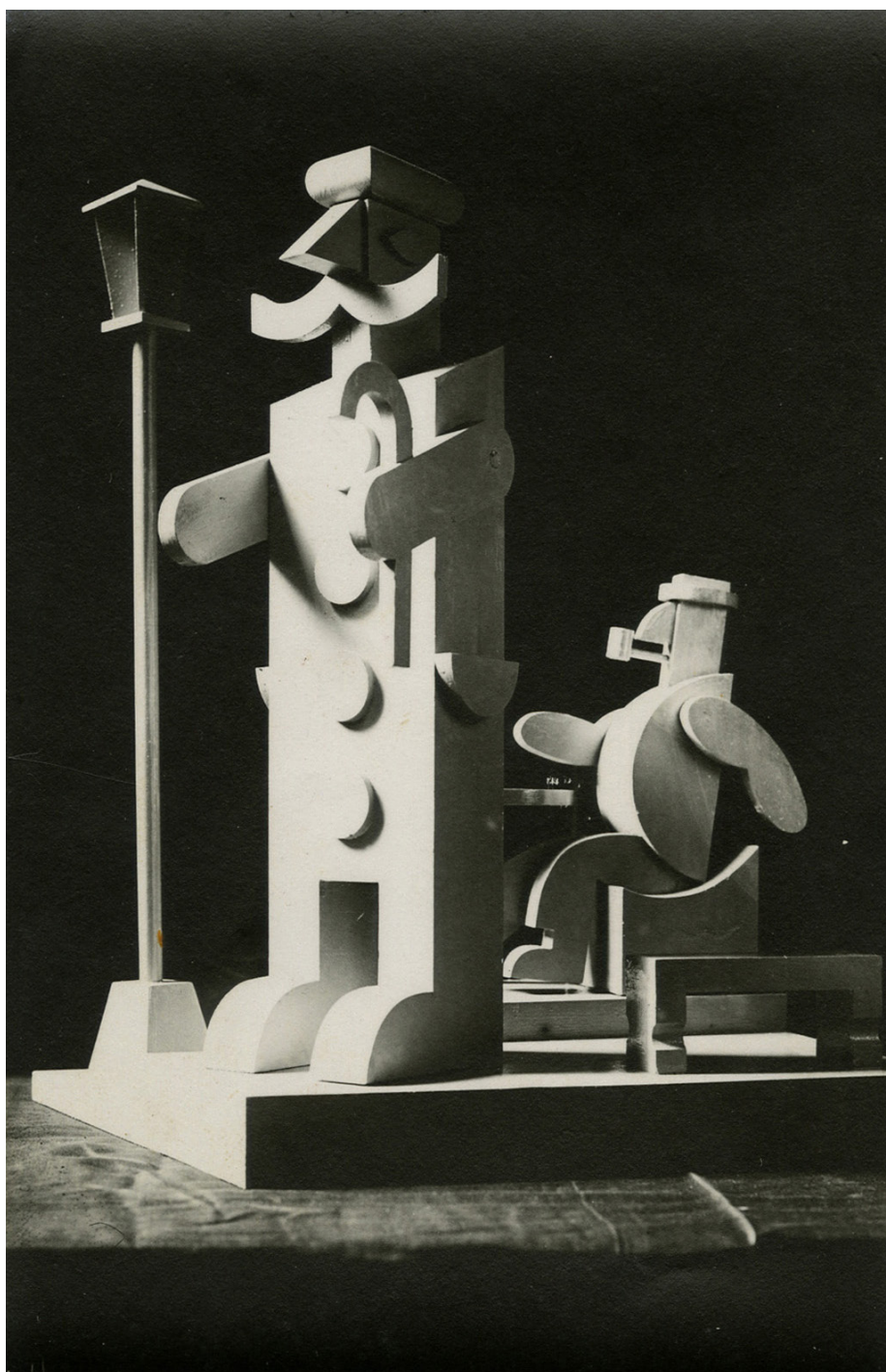
vio al processo che avrebbe, in breve tempo, spinto l'Europa verso una nuova guerra. Nel 1942, superato l'esame di maturità, e quando il conflitto infuriava ormai da più di due anni, il giovane Paul fu chiamato a prestare servizio militare e assegnato prima in Francia e poi in Jugoslavia per raggiungere, in seguito, da allievo ufficiale, il fronte orientale quando la Wehrmacht aveva ormai iniziato la sua drammatica e sanguinosa ritirata. In quei mesi spietati, Feyerabend ebbe modo di osservare tutta l'assurdità della guerra, ma si conquistò anche la fiducia dei suoi uomini che ne apprezzavano il carattere ed il coraggio. Proprio mentre la guerra volgeva al termine, fu seriamente ferito e venne ricoverato con una grave lesione alla spina dorsale che lo costrinse, per il resto della sua vita, a servirsi di un bastone per camminare e a soffrire dolori spesso molto intensi. Nel corso della sua lunga convalescenza iniziò a scrivere pezzi teatrali prima di riprendere, terminato il conflitto, gli studi interrotti. Nonostante la sua passione per la scienza, il giovane Paul scelse di approfondire discipline come la storia e la sociologia supponendo di trovare in esse la possibilità di comprendere il senso degli eventi che avevano fatto da sfondo alla sua esistenza nel corso degli ultimi anni. L'eccessiva astrattezza dei corsi, però, lo spinse di nuovo allo studio della fisica ma anche alla passione per problemi filosofici della scienza che lo avrebbe accompagnato per tutta la sua vicenda di studioso. Conseguita la laurea avrebbe desiderato perfezionarsi sotto la guida di Ludwig Wittgenstein, ma il leggendario

autore del *Tractatus logico-philosophicus* venne a mancare proprio in quei giorni e la sua scomparsa spinse Feyerabend a scegliere un altro esule viennese, Karl Popper, il celebre teorico del falsificazionismo, quale supervisore dei suoi studi.

Nel 1955 Feyerabend ebbe il primo incarico accademico presso l'Università di Bristol a cui fece seguito, tre anni dopo, l'invito a recarsi all'Università di Berkeley, in California. Iniziava così l'avventura americana che sarebbe durata per più di trent'anni. Feyerabend giunse sulla costa ovest degli Stati Uniti proprio mentre stava prendendo le mosse il grande movimento di contestazione che avrebbe attraversato tutti gli Anni Sessanta. *"Gli studenti che militavano nel Free Speech Movement"*, ricorda Feyerabend, *"volevano cambiare radicalmente [...] trasformando l'università da fabbrica della conoscenza [...] in una comunità al servizio del progresso sociale. Le loro azioni influenzarono anche gli individui più timidi: si illuminavano, cominciarono a parlare e divenne chiaro che ognuno aveva idee interessanti e meritevoli di considerazione"*. In quel clima che, di giorno in giorno, diventava più incandescente Feyerabend iniziò a tenere lezioni anche al di fuori delle mura accademiche come negli alloggi degli studenti o in una chiesa nei paraggi. Di fronte a questo docente anticonformista, che sembrava mettere in discussione il tradizionale quanto anacronistico autoritarismo, le autorità universitarie fecero quadrato e ci fu chi meditò seriamente di cacciarlo dall'università. Per fortuna, però, la pratica risultò troppo complicata e i suoi avversari si rassegnarono a sopportare la sua presenza.

Nel frattempo, la sua fama era cresciuta e università diverse, a Londra e nella lontana Nuova Zelanda, si disputavano la sua presenza facendo di Feyerabend un nomade planetario a cavallo di due emisferi. Nel frattempo, però, le sue idee filosofiche avevano

preso una strada ben diversa da quelle di Popper verso cui, all'inizio della sua carriera, aveva mostrato un interesse piuttosto tiepido. Feyerabend, infatti, era progressivamente approdato ad una visione della ricerca scientifica improntata ad una sorta di "anarchismo metodologico", assai critico verso tutte le prospettive che lasciavano intravedere un uso dogmatico di regole e procedimenti. Proprio a Londra Feyerabend incontrò un altro studioso, Imre Lakatos che, al contrario, aveva una posizione ispirata al più deciso razionalismo e fu così che, nel corso delle discussioni che i due studiosi avversari, ma amici ebbero, prese corpo l'idea di un libro, in forma di dialogo, che avrebbe messo l'una di fronte all'altra, in un serrato confronto, le due posizioni. L'improvvisa scomparsa di Lakatos, però, fece naufragare questo progetto e, al suo posto, vide la luce un'opera scritta dal solo Feyerabend costituita da una sua raccolta di saggi. Fu così che fu pubblicata una delle opere più controverse della filosofia della scienza del Novecento, *Contro il metodo*, che destò un immediato scalpore suscitando accese reazioni di segno avverso anche se, con il tempo, essa venne riconosciuta nel suo valore fino a diventare un punto di riferimento imprescindibile per gli studiosi di filosofia della scienza. *"L'idea di un metodo"* scriveva Feyerabend nelle pagine iniziali del libro, *"che contenga principi fermi e immutabili e assolutamente vincolanti come guida nell'attività scientifica si imbatte in difficoltà considerevoli quando viene messa a confronto con i risultati della ricerca storica. Troviamo infatti che non c'è una singola norma, per quanto plausibile e per quanto saldamente radicata nell'epistemologia, che non sia stata violata in qualche circostanza. Diviene evidente anche che tali violazioni non sono eventi accidentali, che non sono il risultato di un sapere insufficiente o di disattenzioni che avrebbero potuto essere evitate. Al contrario, vediamo che*



Fortunato Depero, *Baffuto gigante e uomo con pipa seduto*.
Costruzioni in legno per i Balli Plastici 1918-1920 circa

tali violazioni sono necessarie per il progresso scientifico". Queste parole riassumono in maniera limpida l'essenza del pensiero di Feyerabend secondo cui *anything goes*, cioè qualsiasi cosa, può andar bene, è *"l'unico principio che non inibisce il progresso"*. In questo senso Feyerabend sottolineò, per esempio, che il successo delle idee galileiane fu permesso anche dalla vi-

vacità dello stile e dalle sue capacità di persuasione dello scienziato pisano in mancanza, all'epoca, di prove definitive per sostenere con certezza la visione copernicana del mondo. L'idea di un metodo scientifico oggettivo e universale che aveva costituito uno dei problemi più importanti dibattuti nel corso della modernità, andava sfumando in una sorta di illusione

ne che avrebbe dovuto spingere ad un ripensamento delle pretese della scienza e del suo stesso ruolo nella società. Chi può controllare, infatti, l'attività degli scienziati? Chi è consapevole dei fini e delle applicazioni delle loro ricerche? Dietro il successo della scienza non si cela il rischio che essa, dopo aver detronizzato la vecchia teologia, si trasformi in un'ideologia in grado di manifestare la stessa intolleranza propria della sua antica avversaria? L'attività scientifica, secondo Feyerabend, avrebbe meritato di essere sottoposta, con una soluzione non esente da ambiguità, anche al controllo critico dei non specialisti in modo da scongiurare il pericolo di nuovi dogmatismi. Fu con questa discutibile fama che Feyerabend partecipò ad un concorso per una cattedra di filosofia della scienza presso il Politecnico di Zurigo. Come ricorda nella sua autobiografia, pubblicata con il titolo allusivo di *Ammazzando il tempo*, ci furono pressioni per evitare la sua assunzione, ma il direttore, per ribadire con chiarezza l'indipendenza delle istituzioni universitarie, scelse di accogliere Feyerabend tra i docenti di quell'illustre consesso tra le cui file egli terminò la sua lunga carriera universitaria.

Convieni, però, per conoscere meglio questo straordinario e irriverente protagonista della cultura del Novecento, ricordare quanto scriveva consapevole, ormai, di doversi congedare ben presto dalla vita e dalla moglie recentemente sposata. Con una lucidità e una sensibilità paragonabili a quella mostrata da David Hume in circostanze simili, Feyerabend affermava: *"Vorrei che dopo la mia dipartita resti qualcosa di me – non saggi, non dichiarazioni filosofiche definitive – ma amore [...] Ecco ciò che vorrei, che a sopravvivere non fosse niente di intellettuale, solo amore"*.

Spazio alla cultura indipendente

Carta della Gerra

Associazione Idra

Si è tenuta lo scorso 5 febbraio 2024 presso lo Spazio L'Ove di Viganello, la conferenza stampa organizzata dall'associazione Idra, che ha presentato la Carta della Gerra e il Rapporto di chiusura de "La Straordinaria – Tour Vagabonde". In quell'occasione si è svolta anche la consegna, alle autorità comunali e cantonali delle sottoscrizioni alla Carta, insieme alla raccolta firme della petizione "Lugano ha bisogno di spazi dedicati alla cultura indipendente". L'associazione Verifiche figura tra i firmatari.

Premessa

L'associazione Idra – dopo un percorso partecipato di scambio con numerose associazioni, gruppi, operatrici ed operatori culturali attivi sul territorio cantonale, grazie all'esperienza accumulata con il progetto "La Straordinaria - Tour Vagabonde" e in dialogo con altre realtà di diverse città svizzere ed europee – presenta la seguente carta di intenti.

Scopi

Questo documento desidera proporre una riflessione rispetto all'urgente necessità di spazi, sostegno e, più in generale, al riconoscimento del ruolo che ha la cultura indipendente all'interno dell'ecosistema socio-culturale del territorio.

Auspichiamo che gli intenti contenuti in questa carta siano condivisi anche dalle autorità comunali e cantonali, in quanto riteniamo necessario che l'ente pubblico si attivi urgentemente per discutere di proposte operative concrete, a favore dello sviluppo della cultura indipendente a Lugano e nella Svizzera italiana.

Che cos'è la cultura indipendente?

La cultura indipendente è una risorsa essenziale per le Città e per il nostro Cantone, importante dal profilo della crescita e dell'innovazione, può avere anche consistenti risvolti sociali, incrementare l'attrattività della regione e generare un importante indotto economico e turistico.

Definire la cultura indipendente è un esercizio non privo di controversie. In generale si può dire che le organizzazioni culturali indipendenti determinano autonomamente le loro strutture organizzative, i processi decisionali e gestionali, così come le loro agende. Operano a prescindere dal patrocinio esclusivo di istituzioni statali, locali o regionali e dagli interessi commerciali del settore privato. Tra gli organi principali della scena culturale indipendente rientrano le associazioni e le organizzazioni della società civile. La loro attività è spesso caratterizzata da pratiche artistiche socialmente impegnate e dall'istituzione di

nuovi modelli di azione collettiva. La struttura è il più delle volte organizzata orizzontalmente e spesso con forme associative non a scopo di lucro.¹

I fautori della scena culturale indipendente si trovano frequentemente in una posizione marginale rispetto al settore pubblico nel campo della cultura. Infatti la mancanza di spazi d'azione, l'insicurezza finanziaria e il mancato riconoscimento istituzionale, sono conseguenze dirette della posizione ineguale che la scena indipendente occupa all'interno dell'ecosistema culturale.

Cosa chiediamo?

1. Nuovi spazi per la cultura indipendente

È emersa in maniera chiara e inequivocabile l'esigenza di spazi per la cultura indipendente, dove le attrici e gli attori di questa scena possano operare in forma stabile e professionale, permettendone l'utilizzo partecipativo da parte della comunità.

Non solo spazi di diffusione, importanti per gli aspetti divulgativi dei contenuti legati alla produzione culturale, luoghi fondamentali per il sostentamento dell'artista e per tutta la filiera delle lavoratrici e dei lavoratori dello spettacolo; ma anche spazi di creazione, essenziali per poter svolgere con regolarità i processi creativi: lo studio e la ricerca, la progettazione e la produzione della propria opera e attività artistica. Queste tipologie di spazi permettono di dare valore alle artiste e agli artisti locali, incentivando la loro permanenza sul territorio. Sono anche centri di aggregazione, aperti e intergenerazionali, vitali per l'inclusione sociale e il mantenimento dell'accessibilità alla cultura.

Immaginare una costellazione di spazi diversi, sia condivisi che individuali, che rispondano a esigenze differenti, gestiti in autonomia e con spirito di collabora-

¹ È un'organizzazione che per statuto non è destinata alla realizzazione di profitti e reinveste interamente gli utili generati a favore dei propri scopi associativi. L'ente può tuttavia prevedere del personale regolarmente salariato.

zione, permetterà di arricchire e diversificare il panorama culturale, rendendo il territorio più piacevole da vivere.

2. Ridefinire le modalità di assegnazione degli spazi

È imprescindibile ripensare le modalità di assegnazione delle infrastrutture pubbliche, attuando dei processi democratici, aperti e inclusivi grazie ai quali anche le organizzazioni culturali indipendenti possano trovare sede.

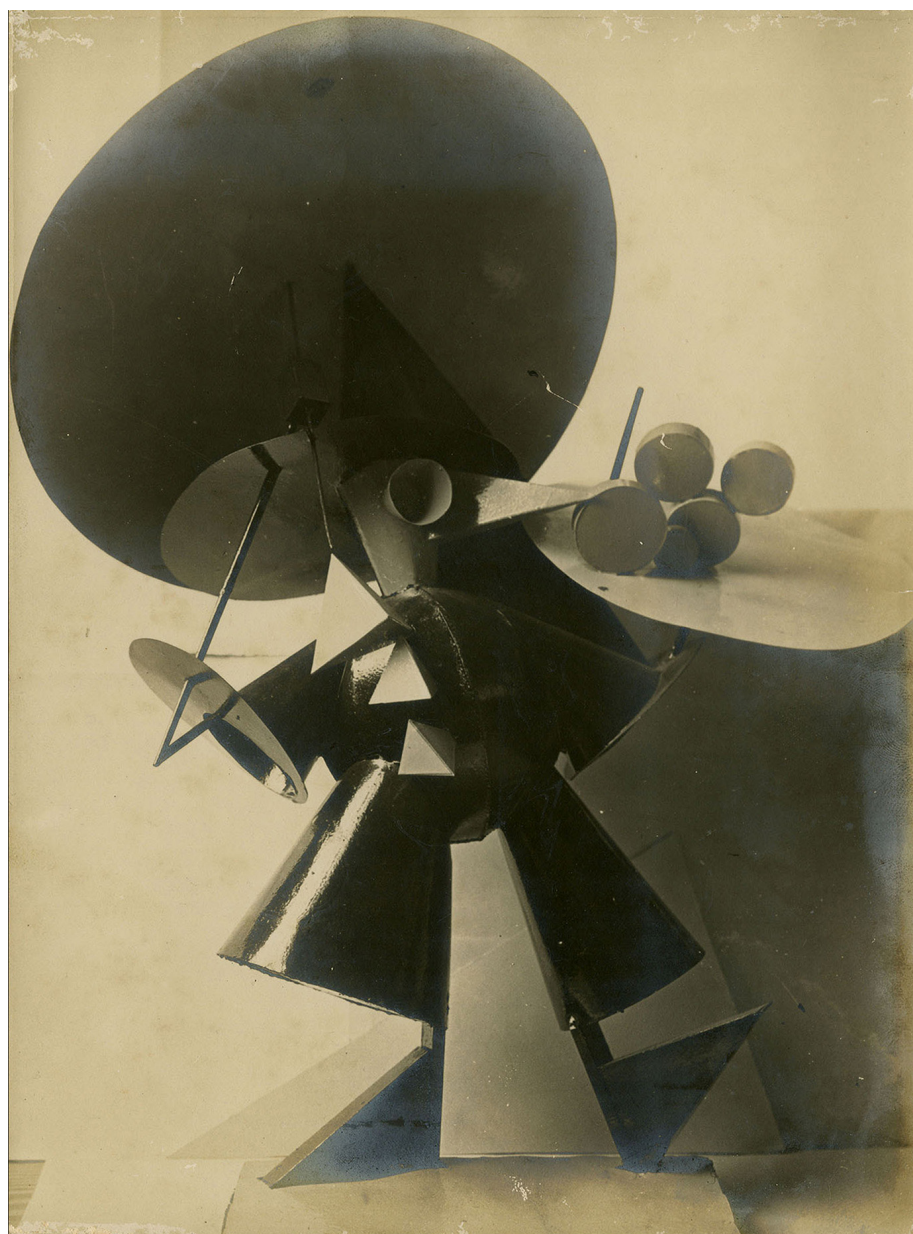
L'assegnazione di un edificio pubblico non può definirsi solamente attraverso concessioni rilasciate su basi soggettive, interessi politici o relazioni esclusive con grandi istituzioni. È importante che l'amministrazione pubblica si impegni a individuare e valorizzare le molteplici specificità delle organizzazioni culturali, concretizzando dei percorsi di assegnazione tramite convenzioni limitate nel tempo, quali possano favorire la diversità e l'inclusione delle varie istanze culturali che operano sul territorio.

Occorre attribuire gli spazi attraverso mandati chiari, processi orizzontali e partecipativi, con l'obiettivo di definire le modalità e l'entità dell'assegnazione. In questo modo si promuoverebbe una distribuzione più democratica, responsabilizzante ed equilibrata delle infrastrutture pubbliche.

3. Finanziamenti per i progetti indipendenti

È essenziale che l'ente pubblico valorizzi e sostenga i progetti indipendenti, riconoscendo a loro un corretto sostegno finanziario e distribuendo le risorse in forma equa² per poterne garantire la sostenibilità finanziaria e permetterne la professionalizzazione.

I progetti legati alla cultura indipendente sono oggi ancora troppo poco sostenuti, spingendo le operatrici e gli operatori a sotto-retribuire il proprio operato o svolgere gran parte del lavoro a titolo volon-



Fortunato Depero, *Costruzione plastica (Pinocchietto)*, 1916

tario. Il non riconoscimento di adeguati contributi finanziari mantiene uno stato precario nel settore e ne impedisce la professionalizzazione. Porta all'impossibilità di una crescita culturale, crea disuguaglianze, compromette la ricerca; rende difficile l'intercessione di altri istituti di sostegno e delegittima il valore culturale e sociale delle iniziative indipendenti.

Bilanciare l'attuale disequilibrio tra i mezzi distribuiti, riconoscendo l'onere finanziario reale di cui i progetti indipendenti necessitano per poter operare in forma stabile e sostenibile, permetterebbe di professionalizzare indiscriminatamente il

settore culturale.

4. Un quadro legislativo da aggiornare

È necessario riformulare il quadro legislativo per poter distinguere la cultura indipendente, non con l'intenzione di creare dinamiche di concorrenza con altri settori, bensì con lo scopo di riconoscere che le possibilità economiche, gli obiettivi perseguiti e le dinamiche di funzionamento sono differenti.

Ad oggi le associazioni indipendenti vengono fatte sottostare a quadri legali che, oltre a penalizzarle, non rispecchiano l'operato e le finalità delle istanze culturali indipendenti non a scopo di lucro. Per

² Commisurata alla qualità e alla pertinenza del progetto, proporzionata al suo potenziale di sviluppo e ricaduta.

Spazio alla cultura indipendente

consentire la creazione di spazi dedicati alla cultura indipendente è necessario che Città e Cantone contemplino nuove frontiere giuridiche. Per esempio riguardo all'utilizzo temporaneo degli spazi, e comprendano l'inadeguatezza di certe leggi e regolamenti che, ancora oggi, vengono impiegati per inquadrare le associazioni culturali no profit.

Operare in una costellazione giuridica che tenga conto delle peculiarità di tali organizzazioni, permetterebbe di avere una regolamentazione attinente ai principi e alle modalità della cultura indipendente, favorendo un terreno consono e sicuro per il suo sviluppo.

5. Riconoscere la cultura indipendente

È dunque fondamentale che l'ente pubblico riconosca la scena indipendente come un ambiente cardine per lo sviluppo di un sano e diversificato ecosistema socio-culturale ed economico, garantendo così alle attrici e agli attori culturali un equo accesso agli strumenti, alle infrastrutture e alle risorse pubbliche.

Il circuito indipendente ricopre un ruolo determinante per la crescita, la sperimentazione e la ricerca in campo artistico e sociale, tende ad aprire nuovi immaginari collettivi del lavoro contemporaneo, crea scambi e interconnessioni tra i vari ambienti della società e della cultura e attua processi trasformativi a favore dello sviluppo di nuove tendenze. Agisce in un campo di prossimità nei confronti della comunità; valorizza le differenze e accoglie le minoranze, praticando modelli d'uso e di gestione alternativi.

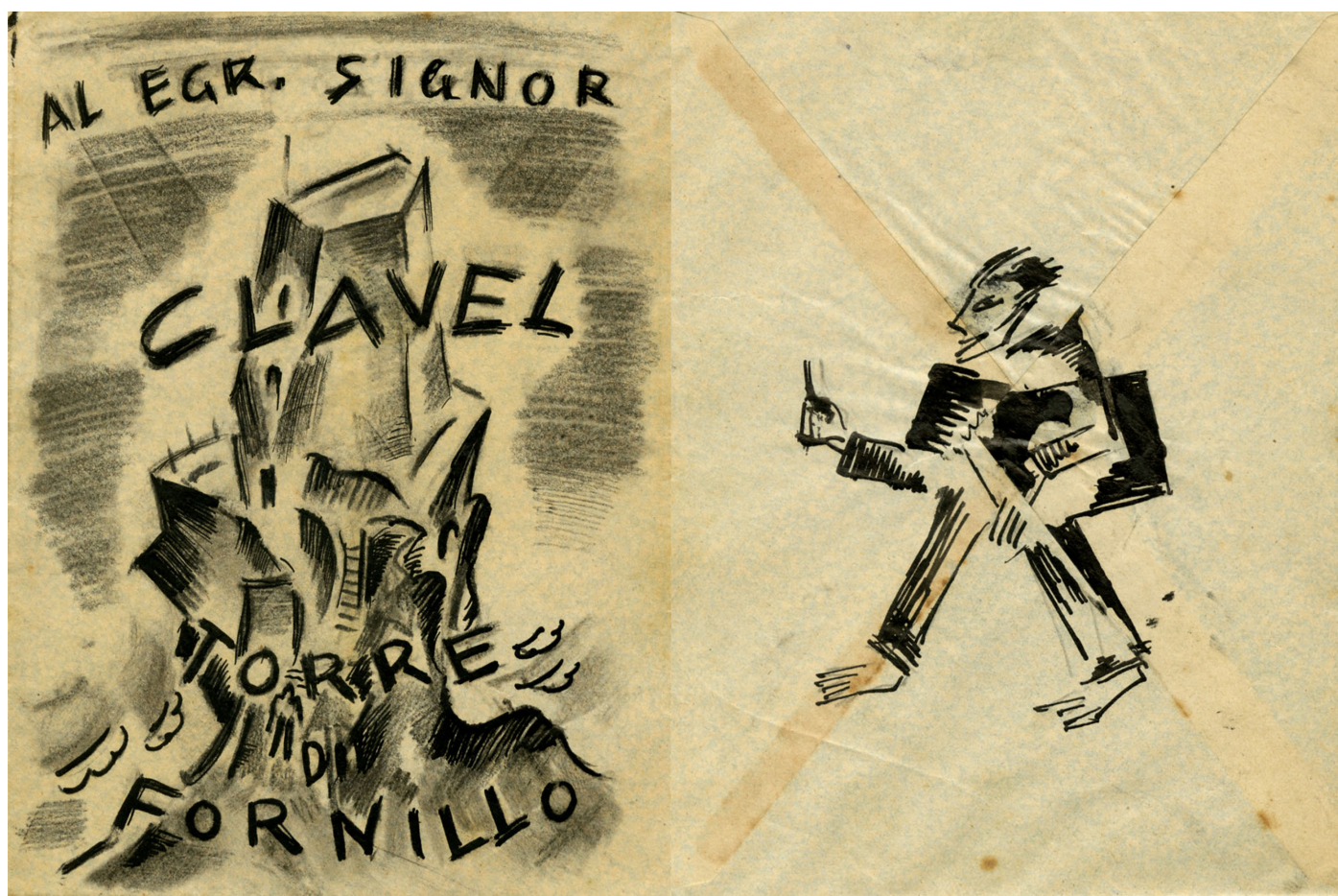
Riconoscere e, di conseguenza, valorizzare investendo in progetti indipendenti permetterà di definire un panorama sociale e

culturale più inclusivo, rappresentativo e determinato dai bisogni espressi dei diversi gruppi di interesse che compongono la nostra comunità.

“La Carta della Gerra” è un documento partecipativo, sul quale hanno lavorato diverse realtà operative in ambito culturale e sociale che operano nel panorama della Svizzera italiana.

Le prime firmatarie di questo documento sono le persone e/o i gruppi che hanno contribuito in forma attiva alla ristrutturazione della Carta, presentata dall'associazione Idra in data 18 marzo 2023 in formato bozza e resa consultabile con possibilità di intervento fino al 03 gennaio 2024.

La versione qui esposta è dunque il risultato definitivo di un lavoro collettivo approvato in prima istanza dalle fautrici del presente documento, le quali invitano le diverse realtà attive sul territorio a sottoscriverlo anch'esse con convinzione entro il 26 gennaio 2024.



Annot (Anna Ottilie) e Jacobi Krigar-Menzel, Lettera manoscritta a Gilbert Clavel con disegni acquerellati

Turisti nella luce*

Maurizio Casagrande

Dopo un iter sofferto e più che mai accidentato a diversi livelli, finalmente vede la luce, seppur postumo, il libro della vita del compianto Umberto Simone: davvero un cristallo di rocca di rara fattura questa raccolta che assume l'aspetto di un *continuum* di testi nella forma di un poema compatto, oltre che solido nell'impianto metrico: già nello scorrere gli 83 titoli della silloge (84, considerando anche la lirica dal *Romancero viejo* collocata alla fine, specularmente all'esergo posto in apertura da Ateneo di Naucrati, quasi ad abbracciare idealmente l'intera parabola delle lettere), l'ultima e la più corposa del poeta pisano, si fa strada l'idea di aver a che fare con il libro della compiuta maturità artistica, impressione che si viene rafforzando via via che ci si inoltra nella lettura avvolti da atmosfere che richiamano, da una parte, la sensualità e il mistero de *Le mille e una notte*, dall'altra, il viaggio come dimensione esistenziale e insieme cimento quasi ascetico nel corpo a corpo con la parola a fronte dell'esperienza immateriale della luce.

Per quanto paradossale possa sembrare, si tratta di due pulsioni complementari nella poetica di Simone, animata com'è dall'aspirazione a ricongiungere gli opposti estremi del dualismo che ci distingue da sempre, almeno in Occi-

dente: i sensi e lo spirito, l'arida materia e il bello, l'oscurità degli abissi siderali e il trionfo della luce, il sacro e il profano, il severo rigore dell'artigiano e il diletto del fanciullo che si abbandona al gioco, l'approfondimento razionale e l'ilarità di un sorriso, il molteplice universo delle lingue e quello non meno vario e fecondo dei dialetti, la prosa e la lirica, il tutto in un tessuto lessicale che accosta con naturale eleganza voci colte, raffinate e rare, a lemmi più correnti o addirittura plebei.

Una costante stilistica di Simone, in questo sodale a D'Annunzio nell'assunto che «il verso sia tutto» (e soltanto in questo: per tutto il resto la poetica dell'uno si pone agli antipodi rispetto a quella dell'altro), è l'adozione di misure che oscillano fra l'alessandrino e metri canonici più brevi, e andrà riconosciuto all'editore il merito di aver adottato il formato più adatto a rispettare sulla pagina le intenzioni dell'autore, conciliandole alle esigenze tipografiche.

Ulteriore stilema del poeta di radici istropugliesi è senz'altro, prima ancora della vocazione alla poesia e all'armonia dei suoi ritmi, quella al racconto, all'affabulazione di per se stessa per il puro piacere di raccontare, come accadeva già per il Boccaccio nel *Decameron*, che rimane uno dei modelli imprescindibili di questa raccolta, come

sottolinea opportunamente Munaro nell'acuta prefazione. Di conseguenza si potrebbe quasi parlare di un romanzo in versi, grazie al felice connubio fra narrazione e canto, andamento prosaico e impennate di genuino lirismo, repentine fascinazioni oniriche e plastiche visioni pittoriche, in un fragile e delicato equilibrio sull'insidioso crinale dello stile senza mai cadere nella piatta e banale imitazione o sulla sterile maniera, ma forgiando piuttosto le proprie forme cristalline con la pazienza e l'accorta perizia del mastro vetraio.

Spesso, in passato, la critica non ha saputo/voluto cogliere lo spessore di questa poetica, ignorandola del tutto, oppure focalizzandone un singolo aspetto, la vena ironica, con l'assolutizzarla fraintendendone totalmente senso ed intenzioni, e sarebbe scandaloso se *Turisti nella luce* dovesse conoscere la medesima sorte.

Fin dal titolo Simone infatti modula sapientemente il registro dell'ironia con l'affiancare al tema del turismo l'oceano variegato della luce, tenendo per fermo che di turistico nel senso corrente del termine quest'opera non ha proprio niente; semmai ci può essere una velata allusione a quel tipo di viaggio cui solevano disporsi visitatori, artisti e poeti stranieri, tra fine Settecento e primo Ottocento, in Italia e in Grecia, in aggiunta, s'intende, al viaggio omerico e dantesco; e infatti, a conferma di tale postulato, l'accento viene posto sul secondo termine, la luce, quasi ad ammonire il lettore che si tratterà di un viaggio del tutto particolare, impegnativo e quasi iniziatico.

Il viaggio, d'altra parte, rappresenta il doppio speculare del canto di Simone e una delle sue principali spinte creative sulla scorta di tantissimi altri viaggi: quelli reali effettuati dall'autore medesimo nel vicino Oriente (Egitto, Turchia, Marocco e Iran, oltre alla Grecia) e quelli letterari nelle più diverse tradizioni, da Omero a Dante, fino a Sinbad o Kavalis e oltre. Inoltre un buon viaggiatore deve possedere una qualche inclina-

Turisti nella luce*

zione per le lingue dei luoghi che attraversa, talento che non difettava assolutamente a Simone, padrone dell'idioma turco come di quello arabo; questa familiarità con alcune lingue d'Oriente, come pure col francese, l'inglese e lo spagnolo o con i dialetti di casa nostra (si vedano a tal proposito il lemma veneto «bisi» di *Infanzia*, a p. 43, oppure le quartine di *Levante* a p. 130), traspare sotto traccia nel meltemi sonoro dei suoi versi.

Non andrà trascurato un altro elemento, vale a dire la naturalezza con cui l'autore calza le maschere dei propri personaggi passando dall'una all'altra senza soluzione di continuità testimoniando a questo modo di una valenza anche scenica e teatrale della propria scrittura, che è molto più ricca di quello che appare, senza per questo occultare o negare la complessità del reale, come pure la multiforme e controversa identità dei singoli, frutto anche dell'esperienza maturata sul campo in veste di

psicologo.

Doverosa, a questo punto, la segnalazione a titolo esemplificativo di alcuni passi memorabili: «ma i girasoli loro sì, li inviteremo, / che, all'uscita dal duomo nell'estate, / sorgano a farci ala, eretti, sull'attenti, / gli spavaldi cadetti di un'illustre Accademia floreale, // i birilli di un bowling giallissimo nel quale / il Grigiore sarà sempre una schiappa come tiratore, / gli aghi senza ombra intorno a segnare un eterno mezzo-giorno, / il colmo della luce sospeso sulla nostra meridiana» (*L'Epitalamio in Sol Maggiore*, p. 33, dove il giallo dei girasoli, per inciso, trova puntuale riscontro nei topinambur cantati da Munaro e Zanzotto in aggiunta, ovviamente, ai limoni di Montale con analoga apertura alle suggestioni del suono e della musica, anche se in Simone e in Munaro conta altrettanto il referente della grande tradizione pittorica toscana, veneta o fiamminga, come quella di un Van Gogh); e ancora: «Seduto nel recinto dei macigni / imparavo la metrica dall'onda / che è sempre quella ma mai proprio quella. // E stranieri venivano, e posavano ricchezze / di segni nuovi e di nuove parole. // Ed erano Fenici, e mi spiegarono / la limpidezza che a Sidone ha il vetro, / l'intensità che ha la porpora a Tiro» (*Sull'isola rocciosa*, p. 47; e anche qui si avverte l'eco dissimulata

dell'Ulisse omerico, dell'hidalgo errabondo di Cervantes, del Phlebas di Eliot o dell'Auden di *Atlantide*, alla pari di quella sana diffidenza per il «quasi-uguale» che appartiene a un poeta quale Mauro Sambi, il quale la mutuava a propria volta da Primo Levi).

Un'opera, insomma, che ci squaderna davanti sterminati orizzonti su tutte le dimensioni possibili, da quella dei simboli, agli incroci fra culture, etnie, mari e lingue, cioè a dire una mirabile sintesi di ricchezza semantica coniugata a senso estetico e a raffinata bellezza: luce di verità e di vita vissuta, appunto, giacché come recita l'esergo in apertura da Ateneo di Naucrati «*In nulla differiscono cuochi e poeti...*» (*I sofisti a banchetto*, I, 7, p. 14).

* Umberto Simone, *Turisti nella luce*, prefazione di Marco Munaro, puntoacapo, Alessandria 2023, pp. 140.

I giochi di Francesco

GIOCHI

Cambio iniziale (8) Oggetto smarrito

Un vecchietto di xxxxxxxx
ha scovato un ombrello
in una feritoia di un yxxxxxxx
del castello di Montebello.

Zeppa (5-6) Voglia di lavorare

Un posto xxxxx sto cercando
per lavorar come commesso
quando vedo questo bando
che propone Rodi-Xxyxxx.

Recinto

Quale criterio ha permesso
alle sei parole di entrare nel
recinto?



Soluzioni del n°4 2023

Sciarada (3/6/9)
Attualità
con-Grosso-congresso

Anagramma diviso (6-5/11)
Nel Mendrisiotto
Ignose-serre / Genestrerio
Soluzioni del numero 4 2024

Indice generale 2023

Editoriali

L'insegnamento fra il «che cosa» e il «come» (*La redazione*): 1/3
Una questione di privilegi? (*La redazione*): 2/3
Pensieri sparsi di inizio anno scolastico (*La redazione*): 3/3
Chi è di scena (*La redazione*): 4/3

In cornice

Andare a scuola (*La redazione*): 1/4
A scuola di creatività (*La redazione*): 2/4
Fuori rubrica (*La redazione*): 2/4
Occhi nuovi e indissolubili binomi (*Denise Maranesi*): 3/4
Scatti dal Ladakh (*La redazione*): 4/4

L'ideario

La scuola fra conoscenza, persona e lavoro (*Virginio Pedroni*): 1/6
Cosa sta avvenendo al pensiero pedagogico? (*Roland Reichenbach*): 1/9
Leggere, scrivere, far di conto (*Fabio Camponovo*): 1/19
La partecipazione dei docenti (*Alessandro Frigeri*): 2/5
Riscoprire insegnanti e insegnamento (a c. *Saffia Shaukat*): 3/4
Le forme dell'insegnante (*Fabio Camponovo*): 3/9
Formazione continua dei docenti (*Alessandro Frigeri*): 3/12

La verità effettuale dell'insegnante

di *Roberto Salek*

Il rimembrar delle passate cose: 1/5
Il demone della Felicità: 2/8
Questioni di formazione e d'identità: 3/14
Valuto ergo sum?: 4/4

Voci dalla scuola

Giochi, compiti e desideri alle scuole elementari (*Chiara D'Ettorre*): 1/21
L'insegnante acrobata: tra cultura e persona (*Nina Pusterla*): 1/23
Tra competenze e saperi (*Massimo Frapolli*): 2/9
La formazione liceale in prospettiva (*Fulvio Cavallini*): 2/13
A scuola l'inutile serve più dell'utile (*Alberto Moccetti*): 2/17
La persona in formazione nella scuola professionale (*Manuela Puggioni Butti*): 2/19
Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate? (a c. *Elena Rotondi*): 3/16
Provaci ancora prof! (*Cristiana Spinedi*): 3/20
Cartoline festivaliere (*Giulia Tavarini e Clara Olvera Oldrini*): 3/22
Poeti in erba (*Sultan Filimci*): 3/24
Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate? (a c. *Elena Rotondi*): 4/6
Ladakh: note di viaggio (*Graziella Corti*): 4/9
Ladakh: cenni storici (*Stefano Caldirola*): 4/14

Voci dalla scuola

Finestre sulla Valle di Muggio e la Val Mara (a c. *Graziella Corti e Clara Olvera Oldrini*): 4/16
A cinquant'anni dal golpe in Cile (*Gianni Tavarini*): 4/19
Il "misantropo sublime" (*Tiziano Moretti*): 4/22

Sguardi sul mondo

Abitare le Alpi (*Claudio Ferrata*): 1/26
Ricordate la vostra umanità, e dimenticate il resto (*Tiziano Moretti*): 1/29
Shoah: dai testimoni alla post memoria (*Gianni Tavarini*): 2/21
A tu per tu con Francesca Auguadri Virdis (a c. *Denise Maranesi*): 2/24
Gabbie di genere (a c. *Barbara Rossi, Athina Greco, Rachele Santoro*): 2/27
Una casa da abitare insieme (*Clara Olvera Oldrini e Graziella Corti*): 2/30
La formazione per l'insegnamento della storia (*Charles Heimberg*): 3/26
Formazione dei docenti. Uno sguardo oltre il Ticino (*Tiziano Moretti e Davide Vicini*): 3/28
A tu per tu con Marco Falchetti (a c. *Denise Maranesi*): 3/31
La sostenibilità e il rapporto fra l'economia e l'ambiente (*Pietro Nosetti*): 3/33
A tu per tu con Stefano Minotti (a c. *Denise Maranesi*): 4/25

Parole e immagini

Guido Tedaldi (*Pasquale Genasci*): 2/33
Mauro Sambi, Quel tanto nella voce (*Maurizio Casagrande*): 2/36
Ogni bambino è una storia (*Valeria Nidola*): 2/38
Scuole nel mondo (*Nina Pusterla*): 4/27
La mappatura di una Valle alpina (*Claudio Ferrata*): 4/29
Voglio entrare in un libro (*Valeria Nidola*): 4/30

I giochi di Francesco

1/31 – 2/37 – 3/35 – 4/26

I numeri indicano fascicolo/pagina