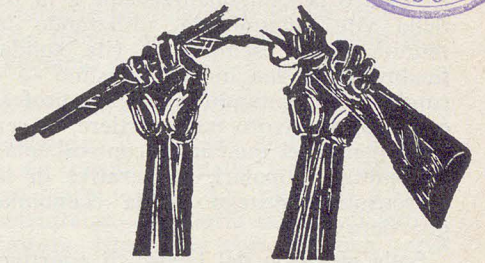


# AZIONE NONVIOLENTA

Mensile del MOVIMENTO NONVIOLENTO PER LA PACE affiliato alla War Resisters' International

ANNO XI - SETTEMBRE-OTTOBRE 1974 - L. 150

06100 Perugia, Casella Postale 201



FIRENZE

12-13 ottobre 1974

Convegno su:

## Nonviolenza e lavoro di quartiere

Tra le fondamentali direttrici d'azione del Movimento Nonviolento indicate nella sua Carta programmatica, vi è « la creazione di organismi di democrazia dal basso per la diretta e responsabile gestione di tutti del potere, inteso come servizio comunitario ». In questa direttrice si iscrive il lavoro di quartiere. Esso è stato finora condotto, quanto al Movimento, da singoli gruppi o persone, neppure collegati tra loro. L'interesse e l'impegno crescenti in tale campo ci hanno portato a tenere in ottobre, a Firenze, un convegno apposito, al fine di individuare anche in questo settore delle linee comuni e una possibile azione coordinata di cui investire l'intero Movimento in modo organico e costante quale finora è stato per il settore antimilitarista.

Ad introduzione dei lavori, Alberto L'Abate ha presentato alcune considerazioni su quanto in generale si viene svolgendo per il potere dal basso. Il momento presente — egli ha detto — è estremamente interessante, per l'emergere di una notevole coscienza e impegno politico anche fuori le forze tradizionali costituite (v. le lotte per la casa), e per le varie nuove esperienze e forme organizzative che a loro volta giungono a toccare il movimento operaio organizzato (ultimo esempio, l'utilizzazione da parte di settori operai della tecnica nonviolenta della « disobbedienza civile » — da noi battezzata, nel corso del convegno, « resistenza sociale » —, accolta anche da taluni esponenti sindacali di vertice). Elementi negativi di questo quadro promettente sono la mancanza di una strategia comune della sinistra operante in questo campo; la strumentalizzazione che i gruppi estremisti fanno della gente (resa più oggetto che soggetto delle lotte) ai propri contenuti ideologici e fini politici; la conflittualità tra

un gruppo e l'altro (conseguente all'esaasperata affermazione delle proprie particolari vedute), che provoca larghi momenti di paralisi nelle lotte; e infine il costante tentativo da parte del potere di ingabbiamento in forme istituzionali tradizionali delle lotte e organismi di base, che toglie loro la portata alternativa, di mutamento reale e radicale (v. istituzionalizzazione dei consigli di quartiere, decreti delegati per la scuola, ecc.), a ciò consentanei i partiti e i sindacati della sinistra che vogliono incanalare l'opposizione dal basso nell'azione assolutamente legale e quindi congeniale al sistema in corso.

L'indicazione strategica fondamentale fornita da L'Abate ai nonviolenti è di non isolarsi dai processi in corso, pur se inadeguati al meglio di tutte le nostre esigenze, di cui la totale preliminarizzazione rivendicazione non condurrebbe che a un astratto sterile moralismo, privo cioè di forza operativa. In particolare, riguardo al processo ricorrente di burocratizzazione e istituzionalizzazione tradizionale, occorre esservi presenti pur nell'attenzione costante a non rimanerne schiacciati, per contenere quel riduttivo processo al minimo. In conclusione, L'Abate è venuto indicando la prospettiva della « lunga marcia attraverso le istituzioni » per interventi rivoluzionari che non siano esclusivamente all'interno o all'esterno di esse; il problema è di trovare questo collegamento tra i due momenti di intervento.

Il dibattito al convegno, articolato secondo tre specifici argomenti — a) Dimensioni politiche del lavoro di quartiere; b) Scuola e controscuola; c) Cultura alternativa —, si è svolto a partire dalle proprie esperienze, sulle quali hanno riferito amici di Biella (Vercelli), Brescia, Firenze, Melfi (Potenza), Milano, Napoli, Padova, Pieve e Poppi (Arezzo), Roma, Torino. Tali esperienze si riferiscono all'azione per i baraccati e la casa in genere, la salute, la scuola e controscuola, asili per l'infanzia, costituzione di comunità e cooperative, difesa del territorio, cultura alternativa.

A conclusione del convegno è stato stilato un documento riassuntivo dei lavori, che riproduciamo insieme con il testo della relazione presentata da Davide Melodia su « Nonviolenza e cultura ».

### Documento finale

« Il convegno del Movimento Nonviolento sul tema « Nonviolenza e lavoro di quartiere », svoltosi a Firenze il 12 e 13 ottobre 1974,

ha voluto inizialmente ricordare il contributo determinante di Aldo Capitini alla definizione di una strategia nonviolenta nel rinnovamento della società e nei quartieri in particolare. Il potere dal basso è stato sostenuto concretamente da Aldo Capitini non soltanto con le sue approfondite teorizzazioni ma anche con il suo impegno diretto nel fondare e animare continuamente i Centri di Orientamento Sociale (C.O.S.); i quali, se ebbero una espansione limitata e poi uno scarso favore dei partiti, costituirono nei tempi difficili dell'immediato dopoguerra uno dei primi esempi di organismi di base sorti spontaneamente al servizio del popolo.

Sulla spinta capitiniana si stabilirono i primi Gruppi di Azione Nonviolenta che incominciarono una azione sociale, come ad es. a Napoli dove furono i primi ad avviare un lavoro di quartiere sistematico con incisive manifestazioni assieme ai baraccati. Però finora i gruppi nonviolenti hanno operato nelle rispettive città senza un reciproco collegamento, pur se compiendo una notevole mole di lavoro attraverso manifestazioni, occupazioni di case, autoriduzione dei fitti, rifiuto della leva militare, coordinamento di comitati di quartiere, avvio di cooperative, centri sanitari popolari, controscuole e controcultura, collettivi di avvocati per la difesa dalla repressione poliziesca e giudiziaria.

Il convegno ha avuto il compito di rilevare la mole di esperienze accumulate, valutare le direzioni di lavoro già seguite, ravvisare le possibilità di coordinamento nazionale e gli obiettivi comuni del lavoro politico.

Ne è scaturita una prima serie di considerazioni sulla posizione nonviolenta nel quadro sociale; l'esperienza di lotta ha confermato la necessità sempre più urgente di lottare con gli strati subordinati della popolazione affinché essi abbiano l'autonomia di organizzarsi dal basso e riconquistare quel potere che quotidianamente viene loro negato nei quartieri, nelle fabbriche, nelle scuole, negli enti pubblici di assistenza e previdenza, ecc. La nostra esperienza ci dice anche che per condurre una azione veramente efficace e nello stesso tempo nonviolenta occorre partecipare direttamente alla vita degli strati subordinati, vivendo nei quartieri emarginati, lavorando in conti-

### SOMMARIO

Convegno « Nonviolenza e lavoro di quartiere »: documento finale e relazione di D. Melodia su « Nonviolenza e cultura ».

Il Movimento Nonviolento e il Partito Radicale.

« Delinquenza illegale e legale » (Carmelo R. Viola).

6° Stage sulla scuola: i decreti delegati.



nuazione per ricostituire la solidarietà umana contro la spersonalizzazione e la rottura della vita comunitaria, utilizzando la comunità come esempio di vita solidale, e finalmente — ma importantissimo — verificando e reinventando la propria professione e il proprio lavoro nel quartiere, al servizio della gente del quartiere (controsuola, centri sanitari popolari, cooperative di lavoro e consumo, sostegno della economia del quartiere).

Sulla strategia del lavoro di quartiere dei nonviolenti, il convegno ha sottolineato la necessità di puntare alla unità degli strati subordinati, in particolare l'unità tra il proletariato e gli emarginati, contro l'assorbimento del proletariato in una alleanza con i ceti medi borghesi che porterebbe ad un riformismo di vertice che lascerebbe inalterate le caratteristiche di base dell'ingiusto sistema attuale; per sostenere invece un processo rivoluzionario di tipo nonviolento per la creazione di una società in cui il potere sia realmente di tutti.

Anche in questa ottica, occorre considerare con un atteggiamento decisamente critico i tentativi molteplici del sistema di potere di assorbire la lotta di base in forme istituzionali di democrazia delegata (decentramento amministrativo, decreti delegati per la scuola, ecc.) semplicemente ripetitive di quelle inadeguate in corso. Il Movimento Nonviolento, proprio per il suo lavoro di potere dal basso e di creazione e sostegno degli organismi di base, non può che reagire negativamente al sistema di delega del potere per una attività verticistica incontrollata; il controllo dal basso è invece il suo metodo costante, controllo che non esclude l'inserimento in organismi di democrazia delegata, ma che vede funzionale solo a condizione che ci sia una presenza collegata e costante della base, cioè realmente partecipata e attiva a tutti i livelli della vita democratica.

In questo senso il convegno ha solidarizzato con l'azione svolta dai nonviolenti nel coordinamento dei comitati di quartiere di Torino, contro la manovra del Comune di assorbire la lotta dei quartieri in un decentramento amministrativo di tipo verticistico.

Il convegno ha trovato un accordo di fondo — alla luce delle esperienze passate e della discussione avvenuta — sui seguenti punti qualificanti del lavoro nonviolento nei quartieri (oltre quelli tradizionali già indicati, e cioè potere dal basso, organismi di base, scelta di partecipazione alla vita dei subordinati):

1. *Ricomposizione della solidarietà comunitaria e popolare.* L'essere disponibili a "sacrificare" sé stesso per gli altri è la premessa indispensabile per una qualsiasi azione dura nello scontro della lotta. Questa ricomposizione dell'unità passa attraverso il vivere concretamente nel quartiere, e la formazione di controsuola, centri di orientamento sociale, comunità, cooperative;

2. *No alla leva e al militarismo.* E' un obiettivo che appartiene specificamente al Movimento Nonviolento e che i nonviolenti hanno come primo impegno di lotta. E' necessario che tutto il lavoro per l'estensione dell'obiezione di coscienza ad una popolazione di massa, venga indirizzato alla popolazione che vive nei quartieri, e d'altra parte che ogni lavoro nonviolento di quartiere abbia come riferimento essenziale il lavoro per il no alla leva e per la conversione delle strutture militari in strutture di servizio sociale. A tal fine si invitano gli obiettori di coscienza che senza opporsi assolutamente alla coscrizione hanno accettato un servizio alternativo civile, a scegliere un lavoro di quartiere nel quale sviluppare l'obiettivo suddetto.

Il convegno ha infine rilevato il positivo passo realizzato in questi giorni dal prole-

tariato (il quale già da tempo usa la tecnica nonviolenta dello sciopero) con l'assunzione di un'altra tecnica nonviolenta, l'autoriduzione delle tariffe elettriche e dei trasporti urbani. Pur notandone alcuni limiti (adesioni non sempre politicamente qualificate, rischio di una contrattazione finale di tipo verticistico), il convegno impegna i nonviolenti operanti nei quartieri ad aderire a questa lotta e a farsi parte attiva negli sviluppi della stessa affinché essa acquisisca compiutamente della nonviolenza lo spirito e gli obiettivi più generali. Al momento presente, questa lotta dovrebbe servire in particolare a costituire od a rafforzare i comitati di base

e di quartiere, cosicché la contestazione della organizzazione statale centralizzata abbia come corrispettivo una riorganizzazione della base sociale in suoi propri organismi.

A conclusione dei lavori, i gruppi nonviolenti convenuti hanno espresso il proposito di un collegamento costante tra loro, utilizzando specialmente i due giornali del Movimento Nonviolento, "Satyagraha" per l'informazione e la cronaca immediata, e "Azione Nonviolenta" per gli scritti di significato più esteso. E' stato inoltre deciso di indire un altro convegno nel prossimo anno, per favorire un sempre migliore coordinamento e programmazione comune ».

*Relazione di Davide Melodia su:*

## *Nonviolenza e cultura*

### CONSIDERAZIONI SULLA CULTURA UFFICIALE

In una democrazia formale la cultura ufficiale non si autodefinisce tale, ma qui, come in molti altri campi, le definizioni non contano, bensì i fatti. In positivo essa è costituita dall'insieme di nozioni acritiche che il sistema sforna continuamente tramite ognuna delle sue strutture e utilizzando forme antiche e moderne di mass media per « formare » l'uomo e il cittadino secondo certi modelli prestabiliti. Modelli che a sua volta gli indica il potere di turno. Con lievi modifiche rispetto al potere precedente. Il sistema resta in piedi grazie alle sue strutture secolari. La cultura ufficiale si adegua con impressionante elasticità. Una cosa resta invariata in questo eterno gioco: il condizionamento dell'uomo con la violenza dall'alto.

In negativo, l'esistenza e la potenza della cultura ufficiale si manifestano nella impossibilità di contrastarla apertamente e a lungo, di denunciare falsi storici, di cronaca, di cultura senza rischiare un ostracismo spietato e totale, di ricevere, trovare ed esprimere una verità rivoluzionaria (perché verità) senza perdere ogni effettivo diritto civile, la libertà di parola o d'azione, il certificato di sanità morale (che corrisponde grosso modo ad un certificato di conformismo).

In pratica, i piccoli gruppi elitari che riescono a sopravvivere ai margini del sistema, dicendosi le proprie verità, realizzando in scala ridotta un proprio modello di società culturalmente libera e rispettosa dell'uomo, sono l'eccezione che conferma la regola, una dimostrazione per assurdo, un ghetto volontario, al limite un fiore all'occhiello di una società pseudo permissiva che lascia vivere forme diverse di cultura inestirpabili con la forza contando sulla mancanza di spazio politico, di ossigeno economico, di concrete prospettive di sviluppo.

L'aspirante nonviolento deve tenere presente il pericolo di creare circoli chiusi capaci solo di rappresentare una eccezione alla regola, rafforzando la regola stessa. Se è vero che « nessun uomo è un'isola » (John Donne), è anche vero che i circoli chiusi lo sono, e nell'ottenere tolleranza per sé dal potere, lasciano a questo via libera nell'esercizio della sua violenza.

Il nonviolento deve quindi battersi contro l'istintiva tendenza dell'uomo ad assicurarsi un'isola di pace tutta per sé: già Emerson metteva in guardia dal volere insieme verità e tranquillità. Per chi combatte la violenza in tutte le sue forme, ivi compresa la violenza della cultura ufficiale, la scelta è chiara: la ricerca della verità con tutti i

problemi, le crisi, le reazioni che essa comporta.

Che fare dunque per contrastare con qualche efficacia, da nonviolenti, la cultura dominante? A me pare che, una volta accertata in tutto o in parte la falsità, la violenza, la parzialità, l'errore elevato a sistema della cultura dominante, sia dovere di chi vuole difendersi e liberarsi puntare alla verità con il dubbio metodico che sospende ogni giudizio fino al raggiungimento della evidenza. In altre parole, ricorrendo alle tecniche della contro cultura che recupera in continuazione strumenti, dati, notizie, documenti trascurati o scartati ad arte dalla cultura ufficiale per evitare i rischi che la verità fa correre al potere. Ma soprattutto bisogna assumere un diverso atteggiamento rispetto alle fonti della cultura, cioè l'uomo la società la storia e la natura, intessendo con ciascuno di essi un dialogo, un rapporto diretto, un colloquio intimo. Così facendo si formerà un sesto senso che funzionerà come una spia ad ogni menzogna della cultura dominante.

### ARTE E CONTRO CULTURA

L'attività estetica si presta più di ogni altra alla mistificazione e strumentalizzazione da parte del sistema che con la complicità di critici, galleristi, mercanti d'arte e degli stessi artisti può esaltarne le forme più inconsistenti, nascondere i contenuti più pregnanti, condizionarne il corso, bloccarne la ricerca, instradarne i fruitori, ricattare gli artisti.

D'altra parte, proprio l'arte è stata la prima e forse la massima forza capace di tradurre il mondo all'uomo e l'uomo al mondo, di penetrare nel fondo di se stesso, delle cose, delle energie cosmiche riducendole in sintesi originali e durature. Anche oggi ha per l'artista genuino le stesse possibilità. E' un potente strumento di indagine interiore, di analisi estetica e sociale, di comunicazione ad ogni livello. E' un filtro in entrata e in uscita, un riduttore e un amplificatore. E' un mezzo che porta dentro una inspiegabile magia che può influire positivamente o negativamente sulla gente e che proprio per questo dovrebbe essere usato con prudenza e senso di responsabilità. E' facile insomma usarlo per liberare le coscienze o per fare loro violenza. Hitler dimostrò di saperlo e in parte Mussolini: la coreografia e la scenografia, anche se di bassa qualità, venivano abilmente sfruttate per i loro fini. La sinergia faceva il resto.

La nonviolenza dovrebbe interessarsi di più al fenomeno estetico, sia per farne buon uso, sia per denunciarne l'abuso che la cultura dominante, gli organismi preposti alla



cultura di massa, nonché le solite élites portano avanti praticamente indisturbati.

Alcune forme d'arte possono più di altre avere valore educativo o diseducativo. Il teatro sta al centro di queste in quanto può usufruire separatamente o insieme di pittura, danza, musica, canto, mimica e recitazione.

#### MUSICA, DANZA, CANTO

Compito della controcultura nell'arte non è tanto quello di distruggere per costruire cose nuove — non c'è nulla di interamente nuovo sotto il sole —, quanto recuperare, dal mosaico rarefatto della cultura borghese spolicizzata o disumanizzata, tutti i tasselli validi e ancora utili al fine di formare un altro mosaico su motivi veramente rispondenti alla realtà storica di ieri e di oggi, alle aspirazioni di tutti i componenti della società, con un linguaggio artistico sì ma comprensibile da ogni coscienza risvegliata ai suoi diritti e doveri. E tutto questo utilizzando, nella musica, suoni e ritmi che trovino rispondenza ed eco nella sensibilità della gente, che scavino fra i suoi ricordi, le tradizioni, il folklore, la storia, la cronaca, mantenendosi refrattaria alla mercificazione del suo prodotto.

La danza, che si è adattata, specie quella classica, alle favole scarsamente umane e certamente poco didattiche nel contenuto e nella forma fatta solo di simboli e di stilizzazioni standardizzate, bisogna che sia riportata a misura d'uomo e rispecchi i suoi problemi, conservando quanto in essa c'è di genuino. Sappiamo, dallo studio degli antichi riti sacri e dall'analisi di quelli esistenti fra popolazioni che conservano la loro cultura originaria, quanto di veramente relativo al lavoro, alla lotta per la vita, all'amore, all'odio, alla guerra, alla pace venga espresso nelle coreografie a cui l'intero agglomerato umano partecipa: ebbene, che si ridia tutta la dignità e il significato possibile a questa espressione essenziale della psicologia umana, senza per questo rinunciare alla propria moderna personalità.

Intorno alla canzone, che prima di altre forme ha riscoperto la sua funzione sociale, stormi di avvoltoi senza scrupoli calano a picco sulla preda per assicurarsene un profitto, anche se canta contro di esso.

E' molto difficile, per dei giovani che si accostano alla canzone per farne un mezzo di controcultura, sfuggire alla fitta rete del sistema che li vuole condizionare comunque, quando non li può bloccare del tutto. Da « Cara RAI » e « Per voi giovani » ai festivals pop, censure, ricatti, tentazioni, specchietti per le allodole, contratti vantaggiosi, strumentalizzazioni parapolitiche, prezzi inaccessibili ad un pubblico povero ma assetato di musica, di arte, di informazioni diverse, tutto congiura contro l'operatore contro-culturale. Il più delle volte cede, si adegua, si integra, resta con un piede dentro e uno di fuori, si autocensura e autocritica, si smussa, si rende bene accetto nei nights e nei cabarets. Per buona sorte la contestazione culturale ha preso forma endemica. Come nella contestazione politica diretta, così nella musica popolare i festivals addomesticati vengono oggi contrastati e spesso battuti in pieno da controfestivals; canzoni smelense che parlano d'amore senza crederci vengono soppiantate da robuste canzoni impegnate che vengono gridate audacemente davanti alle sedi ingrignate del regime. E l'altalena continua.

Ma per quanto riguarda la tematica della controcultura di questo tipo c'è ancora molto da fare. Non basta ripescare motivi nel folklore napoletano o sardo, mettere in piedi un complesso specializzato e girare il paese riscuotendone il plauso. Bisogna fare una analisi più ampia, un discorso più impegnato. Bisogna riuscire a capire e spiegarci perché i temi della canzone si sono ridotti fino al ridicolo laddove i canti dei riti sacri

e profani, primitivi e non, ricoprono l'intera gamma della vita, dalla nascita alla morte, attraverso l'iniziazione, la magia, la medicina, il culto, il matrimonio, il lavoro dei campi, dei pescatori, dei minatori. Qualcuno, interessato a sceverare l'arte dalla vita, ha potato tutti i rami ricchi di frutti sociali, e continua a farlo.

#### TEATRO POLITICO

Il teatro specchio della vita è una delle mezze verità fuorvianti della cultura dominante. Spesso è uno specchio deformante al servizio del sistema. Vien di pensare allo sporco cinema nostrano che dice di dare al pubblico quello che il pubblico vuole, e intanto ne violenta il gusto e il pensiero per fargli digerire la moda di turno.

Al teatro è congeniale un linguaggio paradossale, le situazioni che predilige sono spettacolari, i casi che enuclea sono casi limite, ogni sua corda è tesa fino allo spasimo, la risata e il pianto tendono ad essere convulsi, l'evasione, la partecipazione, l'immedesimazione o la catarsi dello spettatore restano sempre parte del suo patrimonio; ma il teatro viene meno alla sua funzione principale se mente. E l'aspetto amaro è che lo spettatore, malgrado l'inganno e l'invisibile *quarta parete* che il sistema ha eretto tra operatori e fruitori dello spettacolo, evade dalla sua realtà, partecipa a problemi che non lo riguardano e la cui soluzione non gli giova, si immedesima in personaggi che nella vita reale gli avvelenano l'esistenza, si libera di una tensione che lo lacerava ma di tale liberazione non sa che fare una volta uscito dal teatro perché non c'è nello spettacolo alcuna indicazione individuale o sociale che serva veramente al superamento di una stasi esistenziale o di un circolo vizioso di origine politica.

Ed ecco qui entrare in scena, è la parola, il teatro politico, quel teatro che, se non è strumentalizzato dal potere di turno, permette, a chi se ne appropria con senso di responsabilità e matura coscienza politica, di essere lo specchio fedele della società di ieri, di oggi e, con prefigurazione utopica, di domani. Il vero teatro, in altre parole, di controcultura in azione. Anzi, meglio di interazione. Vediamo perché.

La questione della quarta parete è essenziale nel discorso del teatro politico e della democrazia diretta. Non solo la disposizione moderna del palcoscenico in alto e da una parte e il pubblico dall'altra, non solo le finalità di gran parte degli spettacoli che si servono dell'arte in funzione dell'alienazione, non solo l'atteggiamento condiscendente dell'attore che presta la sua opera da professionista cui spetta rispetto, applauso e compenso, ma anche un repertorio stilato con le migliori intenzioni può contribuire a tenere alzata la quarta parete a seconda del modo in cui è scritto, dell'ambiente che si crea, del « porgere » che si predilige. In altre parole, se non si coinvolge il pubblico in tutte le fasi dello spettacolo, dalla preparazione alla realizzazione.

Ancora una volta, il richiamo allo spettacolo primitivo di ogni paese all'alba della civiltà sarà utile; ricordare che tutti i membri della comunità partecipavano in prima persona, che i protagonisti operavano in mezzo alla folla intessendo con essa un dialogo parlato, cantato, danzato senza attendersi plauso o compenso; che il tutto era espressione della loro vita quotidiana, della fede, del culto, del lavoro, deve fare riflettere chi spera nel recupero dell'arte quale efficace sostegno ad un lavoro sociale globale.

Le nuove strade percorse dalle avanguardie artistiche in occidente, in Europa orientale e altrove, danno bene a sperare. Il teatro-laboratorio di Grotowski ha indicato alcuni modi per recuperare l'attore alla sua funzione di creatore dell'opera scenica. Il teatro politico di Dario Fo dimostra come

si possa recuperare la platea alla creazione di un'azione collettiva che realizza contemporaneamente un momento altissimo di comunione umana e di coscientizzazione politica. Vediamo come.

#### TEATRO POLITICO E DARIO FO

Innanzitutto il discorso di Dario Fo non nasce « a tavolino », dalla fredda determinazione dell'autore di dire qualcosa a qualcuno sfruttando il proprio talento di autore e di attore. Nasce nel corso di una certa azione politica, sull'onda degli eventi, spesso antivedendoli, comunque interpretandoli in una certa chiave: che è quella di un uomo impegnato di sinistra che rifugge dal gioco del potere ufficiale e di quello ufficioso. Il linguaggio che predilige è quello grottesco, che gli permette di passare con estrema disinvoltura dal serio al faceto, dalla sentenza al paradosso, senza perdere di vista il fine, che è quello di divertire politicizzando, cioè aprendo gli occhi della gente ai suoi diritti, agli inganni dell'establishment, alle deficienze del sistema ed anche dei suoi oppositori.

Ma per essere seguito con rispetto e fiducia da schiere di giovani e non, per conservare la stima di chi si accosta per curiosità e per essere imitato in Italia e all'estero da teatranti della nuova sinistra, tutto questo non gli sarebbe bastato. Per raggiungere il suo scopo ha scoperto che anche nel teatro deve stare di casa la democrazia; che l'autoritarismo va combattuto anche nello spettacolo; che il palcoscenico non deve fare discorsi sulla liberazione, la giustizia, l'eguaglianza senza praticarla nel gruppo che vi opera e negli spettacoli che ne escono. Di qui il lavoro politico di gruppo inerente alla attività del teatro politico; la discussione del testo da scrivere, il dibattito dopo le prove, il dibattito dopo le rappresentazioni, sia sullo spettacolo, sia sulla situazione politica locale o nazionale. Insomma, collaborazione, coinvolgimento, scambio a tutti i livelli e in varie direzioni. E così la gente matura, prende coscienza, impara ad esprimersi, a conoscere e conoscersi.

#### UNA OPERAZIONE GLOBALE

La lotta per la conquista e la difesa della Palazzina Liberty di Milano da parte del Collettivo Teatrale La Comune di Dario Fo è un modello di operazione globale in quanto rappresenta contemporaneamente e unitariamente un momento di lotta politica avanzata, di controcultura attiva, di controinformazione aggiornata, di cultura popolare. Intorno al nucleo centrale è nato un comitato per la difesa della Palazzina, che opera mediante collettivi diversi ed una segreteria. Per le decisioni che interessano il quartiere viene convocata l'assemblea popolare. Per i rapporti con il comitato di quartiere, con il consiglio di zona e con ogni formazione politica si formano ad hoc delegazioni adeguate. Quanto ai dibattiti sui programmi di lavoro, sulla linea politica, sulle analisi della situazione, è di solito il suddetto comitato che li esprime: ciò non impedisce che se ne facciano a tutti i livelli, dalla segreteria ai collettivi, alla fine degli spettacoli.

Quanto alle tecniche della controinformazione, si usano tutte le forme entrate in uso nei gruppi extraparlamentari, dal volantino al tatzebao, dallo speakeraggio al comizio volante, dall'audiovisivo al ciclostilato, al manifesto murale.

Alla Palazzina fanno capo una miriade di iniziative politiche e culturali di Milano e provincia: vengono a dibattersi i loro problemi collettivi autonomi di scuole, di quartiere, di fabbriche, di operai in lotta per il posto di lavoro, di famiglie sfrattate, di case occupate; vi portano testimonianze dirette gli sfrattati di S. Basilio, i comitati per l'autoriduzione delle tariffe, tutti quelli che non stanno al gioco delle istituzioni pseudo democratiche e della delega fidu-



ciaria. Quelli della Palazzina a loro volta si portano dovunque vengono chiamati a collaborare. E' un'azione ben vista dai diseredati e dagli spiriti liberi e temuta dalle autorità d'ogni tipo.

A questa iniziativa va riconosciuto il merito anche di una notevole tolleranza politica, in quanto accoglie compagni marxisti d'ogni estrazione, purché non settari, e radicali nonviolenti, nonché compagni di base del pci, del psi e indipendenti di sinistra: a tutti accade prima o dopo di dire la propria opinione in un pubblico dibattito e di verificare con gli altri le ideologie e l'azione. E' una scuola politica quotidiana, che si affianca alla scuola di teatro, al laboratorio di pittura, di fotografia, ecc.

Per ciò che riguarda la controcoltura, partendo sempre dal teatro, come stimolatore di interessi culturali dal momento dello spettacolo (che può riguardare eventi di cronaca, fatti storici reinterpretati, traduzione in chiave moderna o grottesca di testi medievali italiani o stranieri) alla scuola di teatro, al corso di storia del teatro, delle maschere, dei pupi, del mimo; alla scuola di mimo, per la liberazione della propria emotività, per la scoperta di doti nascoste; alla ricerca in biblioteca o nei luoghi dove sono accadute, delle storie vere di papi e di eretici, fino a legare tutto questo agli sforzi di comitati nazionali diretti a smascherare falsi storici od a riabilitare figure condannate dalla storia ufficiale.

In questa polivalenza di azione, di pensiero e di critica l'aspirante nonviolento si trova a suo agio, perché può esercitarvi la tolleranza, può coltivare l'amore per la gente, può far conoscere qualche principio o metodo d'azione nonviolenta. Soprattutto può contribuire a scoprire l'uomo e il fratello sotto le stratificazioni di egoismo, di isolamento, di ignoranza che le varie forme di violenza favorite dal sistema hanno provocato in lui. E ciò facendo, naturalmente, riscopre se stesso. Qualche volta ha la piacevole sorpresa di sentire esclamare: « eh già, lui è un nonviolento! », con un tono che non è di commiserazione. La collaborazione, in fondo, paga.

## Il Movimento Nonviolento e il Partito Radicale

**Nell'ultima riunione del Comitato di Coordinamento del Movimento Nonviolento (tenuta in ottobre) è stato espresso il parere unanime di assumere come posizione comune del Movimento le considerazioni sul Partito Radicale che Pietro Pinna, a titolo personale, aveva formulato in uno scritto indirizzato a P.R. nell'imminenza del suo congresso di novembre. Pubblichiamo lo scritto in parola, per il suo esame da parte di tutti gli aderenti al Movimento.**

Da una dozzina d'anni in stretto rapporto militante col Partito Radicale, critico spesso severo di certe sue posizioni e modi di comportamento, credo che esso sia ora — al termine e al vaglio delle ricche e tormentate esperienze esterne e interne di quest'ultimo anno — nel suo momento più maturo e più vero, e più potenzialmente fertile. Proprio perciò, sono anche convinto che esso si trovi ad un varco cruciale, ad una prova di verità con sé stesso: la verifica della propria identità, della funzione e possibilità proprie. Momento cruciale, che malamente affrontato può indurre a perpetuare la estenuata litanìa circa il chiudere o continuare la vita del Partito « per un anno ancora », e non invece convogliare — come gli consentono le sue presenti condizioni, le più favorevoli che il PR abbia mai toccato — al suo definitivo consolidamento e a una prospettiva di lavoro duraturo.

L'elemento nodale di questa verifica di identità dovrà consistere, a mio giudizio, nel punto seguente. Ho sempre considerato sbagliata la posizione di quelle forze alternative che — di volta in volta nei decenni di questo dopoguerra — da una posizione di infima minoranza (quindi anche quella del PR) hanno voluto presentarsi e presunto di operare quale un vero e proprio partito; investendosi cioè, *fin dagli inizi del loro agire*, di quella politica globale solo consentanea invece, nei fatti, ai partiti ufficiali ormai da tempo costituiti (di governo e d'opposizione) e monopolizzanti — tutti omogenei al sistema in corso — l'intero gioco politico. Una pretesa siffatta non ha che condotto in modo puntualmente ricorrente all'annaspamento, alla frustrazione e infine al naufragio di quelle forze. E la cosa non potrà che ripetersi anche per il prossimo futuro, nonostante le meno chiuse disponibilità generali del momento presente.

Per impostare adeguatamente questo impegno alternativo (e disporvi convenientemente il nostro animo), dobbiamo partire dall'accettazione del fatto che, nelle condizioni date, non è possibile prospettarsi un mutamento sensibile del sistema di regime entro un termine breve (per intenderci: non soltanto di pochi anni ma anche alcuni quinquenni e fors'anche una generazione).

Un sistema di regime questo, che — come

lo stesso PR va denunciando — non è sostanzialmente dissimile, nella struttura e gestione del potere, da quello del periodo fascista. E non dissimile va vista la condizione dei gruppi minoritari alternativi, da quella delle poche migliaia di antifascisti del tempo. Avvenne allora che quegli antifascisti, seppure consapevoli dell'impossibilità di provocare con le proprie sole forze e iniziative la caduta in un tempo determinato di quel regime, non rassegnarono tuttavia dal proprio impegno, di tenere aperta l'esigenza del cambiamento, di maturarne e diffonderne la coscienza, di porne i germi pratici, di formare quadri: così stabilendo quel punto di riferimento ideale e pratico che poi — nel momento propizio che non da essi dipendeva in assoluto di produrre — consentì loro di esercitare quella capitale funzione di orientamento, d'aggregazione e di guida nella lotta finale contro la dittatura, e di acquisire infine la posizione di fatto di nuova classe dirigente politica.

Alla stessa stregua io vedo il ruolo presente, *di partenza*, delle forze minoritarie alternative. Continuando a negare la possibilità attuale per esse di produrre un'attività globale che investa e sommuova tutti i debiti settori della vita socio-politica (il settore produttivo, istituzionale, culturale, ecc.), credo invece altrettanto fermo che i gruppi minoritari abbiano comunque un ruolo significativo e decisivo da espletare fin da ora. Occorre per questo (sottraendosi alla frustrante altalena della presunzione al cambiamento ravvicinato, e della dimissione dall'impegno) ridurre ad una dimensione più modesta le *iniziali pretese pratiche*. Una dimensione pratica più ridotta che, trasponendo la posizione velleitaria di partito a quella più attualmente consona di movimento, porti a concentrare le proprie energie in singole lotte, di aggiunta o di nuova costruzione (valorizzazione e incremento del quadro democratico, sostegno e stimolo alle posizioni di progresso della sinistra, indicazione e graduale acquisizione di nuovi modi e condizioni di vita socio-politica).

Quale il fondamento, la prospettiva strategica di questa impostazione? E' che, nel processo di queste « piccole » ma concrete lotte vincenti (ed esempi già ne abbiamo, e nostri, a darci forza) si corrobora la fiducia e la tenuta del gruppo; si stabiliscono ed estendono rapporti militanti con altri gruppi; si favorisce l'emergere di nuove forze; si sperimentano modi e strumenti di collaborazione e d'aggregazione tra i diversi gruppi; si consente (in virtù di queste lotte chiare, definite e di interesse generale) la partecipazione di tanti pur militanti nei partiti tradizionali, e di tant'altri estraniati

per delusione o senso di impotenza dalla vita politica; si spingono le forze partitiche costituite su posizioni più avanzate, o perlomeno le si provoca ad un confronto, che muove al contempo un dibattito e un fermento al loro interno; e altro ancora. Soltanto nel prosieguo di tale processo (i cui tempi debbono per forze di cose essere valutati in anni e lustri) si può sperare di determinare quegli spostamenti di militanza partitica e quella finale aggregazione per una nuova sinistra (impossibili a prodursi inizialmente sulla base di un mero programma teorico di nuovo partito) che consentano estese posizioni di lotta per la messa in crisi del regime.

In questa dimensione e azione comune con altri gruppi minoritari, il PR è inoltre nella condizione di fornire (e qui sta la ragione della nostra particolare attenzione e vicinanza ad esso) uno specifico — e per noi nonviolenti, essenziale — contributo. E' quello che, a parte i contenuti, riguarda il diverso metodo di lotta politica, cioè il metodo nonviolento (che sono persuaso sia la chiave di volta per la costruzione della nuova società socialista e libertaria). Proprio il PR ha a questo riguardo acquisito non soltanto un notevole patrimonio di esperienza, ma una posizione di grande prestigio, per aver saputo imporre nell'intera opinione pubblica il dato nonviolento come strumento concreto di azione politica. E ad accertarci dell'enorme importanza di trovarsi — gli amici radicali — ad un centro propulsore di questo dato, e del valore quindi di assicurarne la valorizzazione negli anni seguenti, ci viene offerto proprio in questi giorni il luminoso fatto della « disobbedienza civile » di masse di lavoratori e quadri sindacali di Torino e altrove in cui non soltanto nella tecnica usata si è trovata l'indicazione nel metodo nonviolento, ma che perfino nelle argomentazioni con cui si è controbattuto alle critiche venute dai vertici sindacali e di partito, ha ripreso espressioni testuali divenute correnti nell'azione radicale nonviolenta di questa estate.

Il dato nonviolento — come uno stesso amico radicale, mi pare, ha rilevato — finirà col divenire nei generali conflitti politici l'« uovo di Colombo » che fu lo sciopero nei conflitti del lavoro. Anche — e direi soprattutto — perciò, c'è motivo per voi, amici radicali, (e necessità per tutti), di lasciar cadere ogni perplessità per la continuazione della vostra presenza politica. E non com'è ora da un semplice anno all'altro, ma per un lavoro a lunga scadenza: in cui la continua intensa attività, rigorosa, « disordinante » e autodisciplinante, sia mediata dalla virtù di saper aspettare.



# Delinquenza illegale e legale

Carmelo R. Viola

Un fenomeno sociale alla ribalta dell'opinione pubblica è quello della delinquenza: ne parla la persona qualsiasi così come l'ultimo sbirro (in attesa di promozione per meriti canaglieschi); e ovviamente ne cianciano tutti quei « funzionari della cosa pubblica » preposti alla prevenzione e repressione della delinquenza stessa, i medesimi che ci danno i Serantini e i Pinelli, che sbattono in carcere un obiettore di coscienza e il primo malcapitato che ha raccolto una mela « dal patrimonio altrui ».

Che cos'è la delinquenza? Non è la trasgressione della legalità. E non sono io a dirlo. Se fosse diversamente, legalità sarebbe sinonimo di non-delinquenza. In tal caso, sarebbe non-delinquenza qualunque dittatura sanguinaria (in quanto legale), e le leggi crudeli delle tribù primitive sarebbero rispettabili quanto le più umane delle civiltà più avanzate. La legalità è semplicemente l'attributo del potere dominante. Ai gestori della legge è facile distinguere tra delinquente e non-perseguibile e rispettabile, ma a tutti è altrettanto facile dimostrare come in nome della legge siano stati commessi e si commettono i più nefandi delitti. La delinquenza è aldilà della legalità e dell'illegalità: essa è semplicemente violenza, e la violenza è ogni attentato all'autonomia del vivente. Qui come in ogni altro fenomeno sociale, per configurare un atto delinquenziale è necessario andare aldilà delle apparenze e delle relazioni immediate.

Intesa come semplice contravvenzione di norme quali che siano, la delinquenza sarà sempre presente in misura e maniera varie: l'individuo potrà sempre avere una ragione o una causa (magari patologica) per contravvenire a non importa quale obbligo normativo, fosse il più favorevole al suo interesse vitale e nella comunità più libertaria possibile (cioè ove mancasse ogni possibile causa economica alla competizione violenta). Ma la contravvenzione di tale specie è un accadimento emarginabile e contenibile, come dire riducibile all'innocuità.

Intesa invece come offesa all'autonomia altrui ovvero come episodio ineluttabile dell'agonismo competitivo in regimi di profitto, la delinquenza è l'anima stessa di ogni civiltà basata per l'appunto sulla competitività: è il modo di essere di siffatta civiltà. Qui la contravvenzione non contraddice intrinsecamente alla sostanza della legge: paradossale ma reale, semplicemente la realizzazione fuori di questa. Per esemplificare. La legge consente l'arricchimento attraverso una serie di speculazioni (commerciali, di lavoro, di borsa, ecc.): il cittadino « onesto » si adegua alla forma e alla sostanza e riesce a far funzionare il meccanismo legale in modo da fondare la propria ricchezza sui sacrifici altrui e così bene da rendere rispettabile (e invidiabile) la sua intrinseca disonestà; il disonesto tout court, invece, corre dritto alle casse del commerciante e delle banche trasformando i profitti in refurtiva e realizzando lo spirito della legge (liceità dell'arricchimento) fuori della legge stessa. Tra le due vie estreme corrono forme intermedie (mafia edilizia ad esempio) che rendono assai difficile una netta distinzione.

In altre parole, in un sistema sociale violento (com'è quello in cui viviamo) la delinquenza aperta è la versione illegale della delinquenza sociale, è la semplificazione o la riduzione all'essenziale della delinquen-

za di Stato. L'unica differenza tra le due è che quest'ultima rispetta la prassi formale, sta al gioco della finzione e dell'ipocrisia, si costruisce un abito di rispettabilità e di assoluzione sociale e morale; mentre la seconda, come abbiamo visto, va diritto allo scopo e corre tutti i rischi dell'avventura. Le due forme di delinquenza, checché sembri, si sorreggono a vicenda.

\* \* \*

La nostra società è basata sul potere e sui profitti (di potere). Il potere è il fulcro del tornaconto e la versione « civile » della forza del bruto. Il danaro, come i suoi equivalenti economici (quali i beni immobili), altro non sono che *buoni di potere*. Non a caso si parla di « potere di acquisto ». Nella società autoritario-capitalista, non si mira al potere di essere se stesso, di esistere autenticamente, di essere un uomo, ma al potere di sfruttare, di ridurre l'altro a strumento della propria potenza. In tal modo, il potere si traduce necessariamente in violenza.

La delinquenza altro non è che l'uso calcolato del mezzo indiscriminato per fini di potere. La banda dei cosiddetti malviventi che rapina ed estorce, non fa che seguire — ripetiamo — una via più diretta rispetto a quella che offre la legalità per raggiungere quegli stessi fini che altri realizzano per l'appunto « legalmente ». Perciò, la distinzione non è di ordine sostanziale, morale, bensì puramente formale, giuridico. La delinquenza illegale è come la schiuma di un liquido bollente. Finché questo bolle, non può non produrre della schiuma: la menzogna consapevole del nostro sistema sociale è la pretesa possibilità di bollire senza schiumare o, al limite, di schiumare senza traboccare.

Si può pertanto affermare e dimostrare che la delinquenza legale e quella illegale sono rispettivamente il nucleo e la periferia di quell'insieme delinquenziale che è il sistema autoritario-violento. L'illegale è un poco il gioco della finzione che serve al potenziamento della realtà: è come dire un non-legale finto. Ciò che il sistema teme non è tanto il finto-legale di cui in fondo ha bisogno, come in un atomo il nucleo della periferia, ma l'illegale che nega il sistema stesso o, al limite, quello che concorre al possesso e all'utilizzo delle leve del potere. Così vediamo come l'erogazione delle pene non segua affatto alcun criterio morale, ma solo il criterio di autodifesa del sistema; in questa logica si spiega l'esagerata punizione del ladro di una mela rispetto all'entità del delitto; non altra spiegazione ha la persecuzione del pensiero, delle iniziative politiche dei gruppi minoritari dissenzienti e delle novità di costume — attuata con il pretesto della salvaguardia dei beni oggettivi della comunità —, se non la difesa del potere.

\* \* \*

Insistiamo dunque a centrare lo sguardo sulla delinquenza legale, nucleo del sistema violento. Eccone alcuni esempi. Delinquenza legale è il plagio dell'età giovanile; la scuola, specie quella confessionale, abusa sistematicamente dell'innocenza dei minori. Vi si accompagnano la sacrestia e la caserma. Delinquenza è lo sfruttamento sul lavoro: l'alienazione dei frutti dell'attività altrui a

proprio profitto. Delinquenza è la speculazione delle aree fabbricabili, dei prodotti energetici, delle acque minerali, delle spiagge: i beni naturali vengono mercificati e negati ai più bisognosi. Delinquenza è l'insieme dei giochi giuridico-burocratici che tengono in segregazione a tempo indeterminato degli innocenti e dei non giudicati. Delinquenza è la speculazione dei prodotti farmaceutici; la distruzione di prodotti naturali sani eccedenti la misura dell'interesse economico esclusivo del produttore e del sistema, mentre c'è chi soffre di fame.

Il massimo uso delinquenziale del mezzo indiscriminato per fini di potere, sempre sotto il crisma della legalità, viene realizzato dallo Stato sul piano bellico: la delinquenza supera qui ogni immaginazione e diventa tanto più terrificante quanto più si fa impersonale e burocratica. Davanti all'incommensurabile ampiezza della fredda criminalità guerresca, le manifestazioni della delinquenza illegale divengono tristemente insignificanti, e risibile e ipocrita risulta il condannarle nel momento in cui si sostiene la legittimità di quei più cinici e sterminati crimini.

\* \* \*

Dire che in questo tipo di società si possa — ammesso che si voglia — debellare la delinquenza illegale, significa mentire delinquenzialmente. Non solo essa non potrà essere contenuta, ma non potrà che aumentare in potenza, in terrore, in profitto e in estensione. (Possiamo vedere quanto la stessa tecnologia, che serve alla delinquenza legale, serva a quella illegale; ad un sistema sociale amoralmente tecnologico corrisponde un'analoga delinquenza tecnologica). E quando ingenuamente si confida, per la lotta alla delinquenza illegale, nell'apparato statale, in soluzioni di forza poliziesche e autoritarie, non avremmo che un logico rafforzamento della violenza legale; a chi vaggia il tempo (fascista) in cui era possibile « dormire con la porta aperta », va appena ricordato che quello era il tempo in cui la delinquenza legale impazzava.

Se vogliamo onestamente e seriamente affrontare il problema della delinquenza, vista quale ogni attentato all'uomo, dobbiamo allora riconoscere che il primo essenziale processo da fare è quello al sistema. Lotta alla delinquenza è lotta al sistema. E' lotta al militarismo e al consumismo (che è un militarismo economico), lotta al profitto privato dei beni generali di produzione e di distribuzione, lotta per il contenimento demografico, per la giustizia distributiva, per l'effettiva libertà di pensiero e le sue concrete possibilità di diffusione.

Ma se lotta alla delinquenza è lotta al sistema, essa non può ovviamente venire da quegli stessi organi preposti in sua difesa, in difesa del potere affaristico, militar-consumistico. Tale lotta è sociale e politica, di trasformazione del sistema, che deve investire l'iniziativa dal basso di un movimento umanista-libertario il cui punto di partenza è l'autoresponsabilizzazione di singoli e di gruppi non più sottostanti al condizionamento e al supporto criminogeno del sistema. Ogni altro processo non sarà, nel migliore dei casi, che un palliativo in più; e dalla perpetuata mistificazione, non resterà che attenderci, giorno dietro giorno, il peggio.



Questo inserto si propone di stimolare la partecipazione di tutta la popolazione ai problemi della vita pubblica, politici, amministrativi, economici, culturali e sociali, e di aiutare la formazione ed il funzionamento di tutti quegli organismi democratici necessari per concretare questa partecipazione: in primo luogo i Centri di orientamento sociale (C.O.S.).

# IL POTERE E' DI TUTTI

## 6° stage sulla scuola: i decreti delegati

Lo stage organizzato dalla Fondazione « Centro Studi Aldo Capitini », si è svolto, come i precedenti, a Castel Rigone (Perugia) dal 27 al 31 agosto 1974.

Viene conservata la caratterizzazione, propria di tutti gli stages precedenti, « sulla scuola secondaria superiore », anche se quest'anno si è avuta presente tutta la scuola (dalla materna alla secondaria superiore); infatti argomento dello stage erano i decreti delegati, approvati il 31 maggio scorso e pubblicati nella G.U., supplemento ordinario al n. 239 del 13 settembre 1974.

I primi quattro giorni sono stati dedicati all'esame rispettivamente del d.d. « concernente norme di stato giuridico del personale docente, direttivo ed ispettivo », del d.d. sull'« istituzione e riordinamento di organi collegiali della scuola materna, elementare secondaria e artistica » (un giorno dedicato agli organi collegiali a livello d'istituto, ed un altro agli organi collegiali a livello distrettuale, provinciale, nazionale) e del d.d. sulla « sperimentazione e ricerca educativa, aggiorna-

mento culturale e professionale ed istituzione dei relativi istituti ».

L'ultimo giorno è stato dedicato alla stesura del documento, riportato al termine della relazione, che riassume sinteticamente i risultati più significativi raggiunti con il lavoro dello stage.

La relazione che segue informa, anche se non in modo completo a causa dei limiti di spazio, sulle analisi e sui dibattiti che hanno condotto a quei risultati. Le diverse parti di essa sono state scritte da: — Angelo Savelli: sul d.d. « concernente norme di stato giuridico del personale docente, direttivo ed ispettivo, ecc. »;

— Luisa Schippa: sul d.d. relativo agli organi collegiali a livello di istituto;

— Cesare Poletti: sul d.d. relativo agli organi collegiali a livello distrettuale, provinciale, nazionale;

— Giovanni Cacioppo: sul d.d. relativo a « sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale ed istituzione dei relativi istituti ».

Il Centro Studi Aldo Capitini

### 1. IL DECRETO DELEGATO SULLO STATO GIURIDICO

#### Impostazione del lavoro su di esso

Il dibattito intorno al « decreto delegato concernente norme di stato giuridico del personale docente, direttivo ed ispettivo delle scuole materne, elementari, secondarie ed artistiche dello Stato » (il secondo nell'ordine) è stato introdotto da una relazione su « Ruolo e figura dell'insegnante e rapporto con gli altri operatori scolastici »; tale tema ha fornito il criterio di scelta degli articoli da leggere, commentare e discutere fra i 141 che costituiscono questo d.d.

Nella relazione sono stati proposti tre punti come caratterizzanti il ruolo e figura dell'insegnante, quale emerge in questo d.d. (ma anche negli altri):

1. la libertà dell'insegnante: sua connotazione nel II d.d.; suoi limiti; pericoli che la minacciano;

2. la dimensione comunitaria o collegiale del lavoro dell'insegnante;

3. lo studio, la ricerca, l'aggiornamento, la sperimentazione come dimensioni fondamentali del ruolo e della figura dell'insegnante.

Il punto che ha occupato la parte di gran lunga maggiore della relazione e del dibattito è stato il primo; il secondo e il terzo rinviano rispettivamente al d.d. sugli organi collegiali e a quello sulla « sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale e istituzione dei relativi istituti ». Peraltro, spunti relativi a questi temi si trovano anche nel d.d. sullo stato giuridico e, soprattutto, ci si è accorti, specie

nel dibattito, che era impossibile parlare della libertà dell'insegnante senza fare riferimento agli organi collegiali e alla sperimentazione e aggiornamento, così come l'esame di ciascuno di questi rinviava agli altri due; cioè i d.d. sono strettamente legati tra loro, si rimandano l'un l'altro e formano un tutto unitario (la necessità della distribuzione del lavoro nei diversi giorni dello stage giustifica il fatto che siano stati presi in esame distintamente).

#### La connotazione della libertà dell'insegnante nel d.d. sullo stato giuridico

Nella relazione sono stati sottolineati positivamente i passi dell'art. 1 («...è garantita la libertà di insegnamento. L'esercizio di tale libertà è inteso a promuovere attraverso un confronto aperto di posizioni culturali la piena formazione della personalità degli alunni») e dell'art. 2 («La funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di... contributo alla elaborazione di essa [la cultura] e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità»). Sono affermazioni che possono avere anche un che di vago, come forse è inevitabile che accada in sede di enunciazioni generali, ma dovrebbero salvaguardare l'insegnante da interventi repressivi per aver fatto oggetto del suo discorso una certa « posizione culturale ». D'altra

parte questo « culturale » connota la giusta dimensione in cui ogni posizione dovrebbe entrare tra i contenuti del lavoro scolastico: la dimensione della razionalità, della criticità, insomma dell'esame scientifico di un problema, di un concetto o di un fatto.

Infatti — è stato detto nella relazione — la libertà dell'insegnante esclude da una parte la « neutralità », il carattere « asettico », « non-politico » — che poi, come è stato tante volte ripetuto, è « politico » in una ben precisa direzione — dei contenuti scolastici; dall'altra esclude l'ideologizzazione degli alunni secondo un nostro credo politico o religioso, che pure può essere considerata da alcuni insegnanti come la via più breve, anzi la sola efficace, per la maturazione degli alunni, e quindi come la via che l'insegnante deve seguire. La libertà dell'insegnante è invece quella che fa crescere, nel senso di maturare razionalmente e criticamente, gli alunni (e gli stessi insegnanti, in quanto vivono con gli alunni la vicenda scolastica in un particolare clima che chiamiamo appunto di libertà); libertà — dell'insegnante e degli alunni — è liberazione dai pregiudizi, dall'ignoranza, da chiusure mentali, dal dominio dell'emotività e dell'irrazionalità in una tensione verso i valori.

La libertà dell'insegnante così intesa non ha nulla da temere — almeno in linea di principio — da quanto è detto nel secondo comma dell'art. 1: « Tale azione di promozione è attuata nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi »: libertà e rispetto della coscienza degli alunni (che si vuol aiutare a maturare criticamente) coincidono. Non si può escludere — in linea di fatto — che quel comma possa diventare un'arma pericolosa per la libertà dell'insegnante in mano a direttori didattici o presidi o anche genitori gretti o reazionari (per i quali « rispetto della coscienza degli alunni » può significare evitare ogni occasione perché gli alunni stessi pensino criticamente). L'insegnante, a sua volta, può trovare nei passi che sono stati sopra riportati un'arma per opporsi a quella minaccia.

La stessa possibilità l'insegnante ha nei riguardi di un eventuale uso limitativo della sua libertà (nel senso prima proposto) che da parte di qualche dirigente scolastico si volesse fare della dizione « nel rispetto... degli ordinamenti della scuola stabiliti dalle leggi dello Stato » (art. 1). In questo caso il pericolo può essere obiettivamente notevole, dato che la legislazione sulla scuola è complessa, varia (e in genere non nota agli insegnanti) e soprattutto ispirata ad una concezione burocratica ed autoritaria del lavoro dell'insegnante e dei suoi rapporti con alunni da una parte e con dirigenti dall'altra.

#### La « funzione direttiva »

Circa il problema del potere che nel d.d. sullo stato giuridico è attribuito ai dirigenti scolastici (direttore didattico o preside), è stato esaminato l'art. 3 (« funzione direttiva »).



va») e sono stati discussi analiticamente i dieci compiti che in esso vengono assegnati appunto al direttore didattico o preside. Si è concluso che il loro potere è eccessivo (per es., non c'è nessuna necessità che il consiglio di interclasse o di classe sia presieduto dal direttore didattico o preside o da un loro *delegato*) e può presentare il pericolo di limitare notevolmente l'autonomia degli organi collegiali e la libertà dell'insegnante in essi.

## Ancora sul concetto di libertà dell'insegnante

Sottolineando prevalentemente i limiti (patologici, non quelli connessi allo stesso concetto di libertà rettammente inteso) e i pericoli che la libertà dell'insegnante può incontrare in articoli o commi dei d.d., c'è stato chi ha sostenuto, nella discussione, che questa libertà diminuisce rispetto alla situazione antecedente ai d.d., cioè la situazione attuale; a giustificazione di questa tesi si denunciava, per es., la possibilità di interferenze sul lavoro dei singoli da parte di colleghi e di genitori nell'ambito del consiglio di classe.

Queste considerazioni, insieme a quelle che erano state presentate nella relazione, hanno dato lo spunto ad una ricerca di approfondimento del concetto di libertà dell'insegnante nelle seguenti direzioni:

- problema dell'*individualismo* dell'insegnante e della *collegialità* del suo lavoro;
- libertà di insegnamento o libertà di apprendimento?;
- il concetto di «cultura»;
- problema del rapporto *scuola-società* e, in particolare, problema del rapporto scuola-mercato del lavoro.

Le direzioni di riflessione suddette si sono presentate, nella discussione, in stretto collegamento tra loro (per il nesso che oggettivamente esiste tra quei temi); allo stesso modo saranno presentate qui.

In un intervento è stato detto che nei d.d., non essendo rispettata tutta una serie di esigenze (essenzialmente di partecipazione) che emergono dalla società e in particolare dalla classe operaia, viene presentato un modello o quadro della libertà dell'insegnante, per cui questi rimane in una condizione di «individualismo culturale»: ciascuno con il proprio bagaglio culturale, difficilmente confrontabile con quello degli altri; ciascuno arroccato sulle sue posizioni senza aprire il dibattito sull'asse culturale di una scuola «rinnovata».

A questo intervento se ne può collegare un altro, nel quale si è sostenuto che è da rivedere il problema della libertà di insegnamento, la quale rischia di diventare una cosa molto illuministica e individualistica; che bisognerebbe pensare a sostituire la «libertà di insegnamento» con la «libertà di apprendimento» (1), concetto più comprensivo del precedente e più aderente alla problematica reale che la scuola si trova oggi davanti e che dovrebbe affrontare: la dialettica e le tensioni sociali e, in particolare, la situazione dei diplomati e dei laureati di fronte al mercato del lavoro (anche se, ovviamente, il problema del mercato del lavoro non è limitato ad essi). La scuola non è più in grado di garantire l'ascesa sociale che le famiglie — e in particolare quelle di livello economico più modesto — si ripromettono da essa; ciò pone il problema del rapporto degli insegnanti e della scuola con le famiglie, alle quali si dovrebbe poter mostrare un ruolo della scuola, diverso da quello della promozione sociale; per mostrarlo, occorre averlo individuato questo ruolo, essere certi che c'è. In mancanza di ciò, «libertà» dell'insegnante potrebbe anche voler dire: «lasciare la scuola agli insegnanti», una volta che sia stata svuotata di ogni significato sul piano sociale e politico.

Il problema — molto grosso — è quello della situazione generale della scuola nella società italiana — ma non solo italiana — di oggi e della funzione che in essa può svolgere.

Il dibattito intorno a questo problema è stato complesso e — non si può nascondere — anche piuttosto confuso, come forse era inevitabile data la natura del problema stesso. Alla fine dei lavori dello stage un accordo, non senza perplessità di alcuni, è stato trovato nell'enunciato che costituisce il punto 2 del documento finale (2). Il significato di tale enunciato si chiarisce alla luce di quanto è stato detto all'inizio della relazione sul rapporto tra libertà dell'insegnante e la dimensione «culturale» (nel senso che si è cercato di esplicitare) secondo la quale, nel lavoro scolastico, si dovrebbe prendere posizione di fronte ai problemi e ai fatti sociali. La scuola — aggiungiamo per illustrare ulteriormente il senso del punto 2 del «documento» — anche se non può, in quanto tale, operare direttamente, cioè con una azione politica e/o economica, sul mercato del lavoro e, più in generale, sugli squilibri e sulle cause strutturali delle tensioni sociali, può intervenire «attraverso gli strumenti culturali», nel senso di assumere come problema — senza evasioni e senza forzature, quindi in modo scientifico — la realtà sociale, affinché, di fronte a questa ed in questa, gli insegnanti maturino posizioni critiche — serene e severe — insieme agli alunni, ai genitori, alle forze sociali, in uno scambio reciproco di apprendere e di insegnare, cioè ponendosi insieme problemi e studiando insieme (con le differenze, ma non le gerarchie, di competenze e quindi di apporti).

In questo contesto si colloca anche la risposta che è stata data, nella discussione, a chi diceva di paventare l'individualismo culturale e operativo degli insegnanti, non scalfito dai d.d.: lavorare in organi collegiali può essere l'inizio di una trasformazione dell'individualismo degli insegnanti; a ciò si può connettere quanto è detto sull'aggiornamento culturale e professionale nel terzo dei d.d., ma anche in quello sullo stato giuridico, dove, all'art. 2, è indicata come prima delle «attività connesse alla funzione docente», l'«aggiornamento culturale e professionale, anche nel quadro delle iniziative promosse dai competenti organi».

In questo contesto è da collocare l'ultimo dei «compiti» elencati nel punto 4 del documento, relativi all'impiego delle 20 ore mensili di «attività non di insegnamento».

## Il rapporto degli insegnanti con gli altri operatori scolastici

Degli altri temi discussi nella prima giornata dello stage ci si limita a dare un rapido elenco, a causa dei limiti entro cui deve essere contenuta la relazione.

A proposito del rapporto degli insegnanti con gli altri operatori scolastici — cioè con il personale non docente, dato che del direttore didattico o preside si è già parlato — è stato osservato che nel V d.d. «recante norme sullo stato giuridico del personale non insegnante...» non si trova nessuna indicazione relativa al rapporto di questo personale con gli insegnanti. Nel delineare la figura del personale non insegnante ha presieduto il criterio della rigida separazione dei ruoli tra la funzione docente e quella amministrativa ed esecutiva, comunque non docente. A questo proposito, non si pretendono, nei d.d., posizioni che potrebbero anche essere utopistiche al punto attuale di presa di coscienza del problema, ma si poteva almeno prevedere per i *consigli di interclasse e di classe* e per i *collegi dei docenti* la possibilità di far partecipare il personale non insegnante (tutto o in parte), quando la sua presenza fosse stata considerata utile per ascoltare un parere o per discutere e

concordare un'azione collaborativa. Sarebbe stata una prima apertura nella direzione del coinvolgimento del personale non insegnante nella vita scolastica, vista nella sua dimensione più intrinseca ed essenziale, quella educativa.

## Le libertà sindacali

Circa le libertà sindacali, è stato osservato che l'art. 60 del d.d. sullo stato giuridico, pur con le ambiguità che presenta (per es., il rapporto tra «fuori dell'orario normale delle lezioni» — di cui al comma 3 — e «durante l'orario di lavoro» di cui al comma 7; il «che deve riguardare materie di carattere sindacale» del comma 8 — chi giudica e con quale criterio se una materia è di «carattere sindacale»? —; l'obbligo di comunicare l'ordine del giorno al direttore didattico o preside «almeno tre giorni prima della data fissata»: qual è la ragione di ciò, se direttore didattico o preside non hanno — giustamente — il potere di impedire l'assemblea?), dà sufficiente spazio ai diritti sindacali degli insegnanti. Sta agli insegnanti sensibili a questa dimensione della loro figura di saper utilizzare questo spazio, cercando anche di promuovere l'utilizzazione presso i colleghi, e saperlo difendere da chi può averlo in uggia. La condizione fondamentale di ciò, ha sostenuto il relatore, è, oltre alla disponibilità e all'impegno, la capacità di dimostrare, attraverso la serenità e la maturità nell'esercizio dell'attività sindacale, che questa è, può essere una efficace forza per il rinnovamento della scuola e per la crescita di coloro che vi operano.

## Trasferimento d'ufficio e sanzioni disciplinari

Circa il *trasferimento d'ufficio* (artt. 70, 71, 72 del d.d. sullo stato giuridico), mentre ad alcuni partecipanti esso è apparso come una scappatoia necessaria (anche se un po' ipocrita perché verosimilmente le stesse situazioni che lo hanno determinato si verificheranno nella nuova sede) per affrontare «situazioni di incompatibilità di permanenza del personale nella scuola o nella sede» che si possono effettivamente verificare, altri partecipanti hanno giudicato quelle norme come lesive della libertà dell'insegnante. In realtà, pur rimanendo il problema delle *effettive* «situazioni di incompatibilità», non ci si può nascondere la possibilità di abusi.

Sul tema delle *sanzioni disciplinari*, il giudizio dei partecipanti è stato quello formulato alla fine del punto 3 del documento finale.

## Conclusione

L'orientamento generale dei dibattiti della prima giornata dei lavori, pur con qualche dissenso, è stato quello che poi si è confermato nei giorni successivi e che ispira il documento: i d.d. danno degli spazi di libertà agli insegnanti che vogliono tentare di rinnovare il senso e la funzione del loro lavoro per realizzare un più autentico contatto con il loro alunni, sì da maturare insieme ad essi un rapporto critico con la matrice sociale, culturale, politica, ideologica, da cui derivano le istanze di cui i giovani sono, più o meno chiaramente o confusamente, i portatori. Questi spazi di libertà possono essere minacciati o compromessi da interventi in senso conservatore o reazionario della gerarchia scolastica (specialmente direttori didattici o presidi) e degli stessi colleghi. Pertanto è necessario che gli insegnanti di cui sopra si cerchino e si uniscano, in primo luogo negli organi collegiali ai vari livelli, valorizzando al massimo le possibilità che i d.d. offrono in ordine alla speri-



mentazione e all'aggiornamento culturale e professionale.

A. S.

(1) La dizione «libertà di apprendimento», invece di «libertà di insegnamento», vuole sottolineare una concezione del lavoro scolastico che sia funzionale alle singole personalità degli alunni, i quali nello studio (ricerca) debbono trovare un modo di approccio razionale e critico ai problemi posti dalla loro realtà psicologica ed esistenziale di soggetti liberi inseriti in particolari situazioni socio-culturali (dal livello familiare e di gruppo di pari, a quello mondiale).

Ciò non significa minimamente che gli insegnanti debbano «correre dietro» alle «curiosità» — che poi possono anche non esserci, almeno esplicitate — degli alunni (da 3 a 19 anni); significa invece che i contenuti e i metodi del lavoro scolastico siano tali che gli alunni — visti, ovviamente, nel loro contesto socio-culturale — vivano il lavoro scolastico stesso come qualcosa che loro appartiene (in quanto aderisce al loro essere intellettuale, etico, civico, politico, ecc.) e quindi lo «gestiscano» — nella programmazione, nello svolgimento, nella valutazione — come cosa loro.

## 2. LA COMUNITA' SCOLASTICA: ORGANI COLLEGIALI A LIVELLO DI CIRCOLO E DI ISTITUTO

Consapevoli del carattere ambivalente di ogni norma legislativa, si ravvisa nel decreto delegato sull'istituzione degli organi collegiali uno strumento che, utilizzato in modo promozionale, permette una partecipazione democratica alla gestione della scuola e un inserimento reale dell'istituzione scolastica nella concreta realtà sociale.

Realizzare la scuola come «una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica» (art. 1 d.d. sugli organi collegiali), vuol dire nella nostra lettura della legge: creare organismi formativi, che rispondano alle esigenze reali della popolazione giovanile ed adulta ai vari livelli (distrettuali, regionali, ecc.); che stimolino la presa di coscienza della funzione della scuola nella società civile, del nesso intercorrente tra formazione e professionalità anche in rapporto alle esigenze del sistema produttivo; ma soprattutto alle esigenze della trasformazione di esso; che diano gli strumenti di analisi della realtà presente attraverso contenuti culturali motivati.

Che cosa si può fare, in questa direzione, a livello di circolo o di istituto? Tenuto presente che ogni istituto scolastico, pur nella autonomia degli operatori singoli o in gruppi, non è una monade isolata ma è parte della rete di istituti che nel distretto trovano l'organismo coordinatore, ci pare che l'istituzione dei consigli di classe negli istituti medi superiori sia una novità positiva.

### Consiglio di classe

L'art. 3 del I decreto delegato prevede l'istituzione dei consigli di classe o interclasse; questo vuol dire che l'insegnante è istituzionalmente sostenuto nelle iniziative in ordine all'azione educativa e didattica, e nelle iniziative di sperimentazione che riguardano innovazioni nella metodologia e nella didattica. La presenza di rappresentanti di genitori ed alunni nei consigli di scuola media superiore può significare un arricchimento per la conoscenza delle istanze di più componenti interessate al lavoro scolastico. La carenza delle indicazioni circa la periodicità della convocazione del consiglio e soprattutto la non contemplata possibilità di incontri assembleari (tutti gli studenti e tutti i genitori) a livello di consiglio di classe o interclasse può vanificare il significato positivo suindicato. E' prevedibile che in mancanza di iniziative personali o di gruppi di insegnanti interessati a questa collaborazione non si realizzeranno

E' ovvio che «libertà di apprendimento» non è qualcosa contro la «libertà di insegnamento», qualcosa che escluda questa: gli insegnanti non sono gli esecutori di quanto gli alunni *da soli* decidono e chiedono; sono i cooperatori in un lavoro comune, nel quale comunque l'obiettivo è «la formazione umana e critica della personalità degli alunni» — per esprimerci con le parole del d.d. —; a questa essi recheranno tutto l'apporto della loro preparazione culturale e professionale (che dovrà essere ricca, agile, problematica, aperta all'aggiornamento).

(2) Tale enunciato ha un suo preciso riscontro — anzi, si può dire che coincide — con quello che si legge nell'art. 1 del d.d. sugli organi collegiali e che è stato riportato all'inizio del punto 3 del documento.

E' soprattutto in riferimento a quell'enunciato dell'art. 1 — ma non solo ad esso — che è stato riconosciuto, anche da chi allo stage aveva la visione più pessimistica circa il valore liberatorio e rinnovatore dei decreti delegati, che in essi «rimane come spunto positivo il fatto che c'è un incipiente indirizzo a responsabilizzare l'insegnante più verso la società che verso la gerarchia».

le innovazioni previste. Da queste considerazioni scaturisce il nostro impegno di stimolare colleghi e genitori a dare contenuto reale alle indicazioni del legislatore.

### Collegio dei docenti

L'articolo 4 del I decreto delegato prevede l'istituzione del collegio dei docenti che corrisponde al già esistente consiglio plenario di tutto il corpo docente dell'istituto. Questo collegio ha il potere deliberante per quanto concerne il funzionamento didattico dell'istituto: «cura la programmazione dell'azione educativa anche al fine di adeguare nell'ambito degli ordinamenti della scuola stabiliti dallo Stato, i programmi d'insegnamento alle specifiche esigenze ambientali e di favorire il coordinamento interdisciplinare...» ... «adotta e promuove iniziative di sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento professionale e culturale». Altre competenze del collegio sono: proporre al direttore o al preside criteri per la formazione delle classi, degli orari delle lezioni e delle altre attività scolastiche, tenuto conto del parere del consiglio di circolo o di istituto; eleggere i collaboratori del preside, i rappresentanti dei docenti nel consiglio di istituto, nel consiglio di disciplina e nel comitato per la valutazione degli insegnanti; valutare l'andamento complessivo dell'azione didattica dell'istituto, adottare i libri di testo, ecc.

Ci sembra che vada sottolineata la necessità di utilizzare il potere deliberante riconosciuto al suddetto collegio per promuovere le iniziative di sperimentazione e ricerca educativa e aggiornamento da parte anche di piccoli gruppi di insegnanti. E' bene ricordare il I comma dell'articolo 4 del I decreto delegato, che si esprime nei seguenti termini a tutela dei diritti delle minoranze: «esso esercita tale potere nel rispetto della libertà di insegnamento garantita a ciascun insegnante».

Gli articoli 1 e 2 del d.d. sulla sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale stabiliscono che: «la sperimentazione nelle scuole di ogni ordine e grado è espressione dell'autonomia didattica dei docenti e può esplicarsi: a) come ricerca e realizzazione di innovazioni sul piano metodologico e didattico...»; e che il collegio dei docenti può approvare o respingere *con motivazione* le iniziative di innovazione, dopo sentito il parere del consiglio di istituto. Ci pare pertanto opportuno

sottolineare che quanti hanno interesse a sperimentare innovazioni metodologiche e didattiche si preparino a formulare le proposte alternative al collegio dei docenti e utilizzino tutte le possibilità offerte dalla legge (sulla sperimentazione si parlerà più estesamente in un altro capitolo della presente relazione). A tale proposito vale ricordare il dettato dell'articolo 7 del d.d. sulla sperimentazione che prevede iniziative di aggiornamento nell'ambito dell'istituto; ci sembra opportuno sottolineare tale possibilità a favore di un aggiornamento autonomo, motivato dalle reali esigenze dell'ambiente di lavoro e affidato alla creatività degli stessi insegnanti.

Circa le altre attribuzioni del collegio dei docenti, in particolare l'elezione dei collaboratori del preside (attuale consiglio di presidenza), dei rappresentanti nei consigli d'istituto, di disciplina e del comitato per la valutazione dei docenti, onde realizzare una più varia e articolata partecipazione alla gestione, si dovrebbe sostenere il criterio che gli eleggibili da proporre siano colleghi diversi per le varie mansioni e organismi rappresentativi.

E' previsto che la convocazione del collegio dei docenti può effettuarsi da parte del preside o direttore ogni volta che questo ne ravvisi la necessità o su richiesta di almeno un terzo dei docenti e almeno una volta per trimestre o quadrimestre.

### Consiglio di circolo o d'istituto

L'articolo 5 del I decreto delegato istituisce il consiglio di circolo o d'istituto che costituisce una innovazione in virtù della partecipazione di rappresentanze di genitori, di personale non docente e degli studenti nelle scuole medie superiori accanto ai rappresentanti dei docenti. Il suddetto consiglio è presieduto da un genitore eletto ed esprime dal suo interno una giunta esecutiva.

Le attribuzioni di questo consiglio sono molteplici (v. art. 6 del I d.d.), molte di esse di natura puramente consultiva; ha potere deliberante circa «il bilancio preventivo e il conto consuntivo e dispone in ordine all'impiego dei mezzi finanziari per quanto concerne il funzionamento amministrativo e didattico del circolo o dell'istituto... ha potere deliberante su proposta della giunta per quanto concerne l'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola nei limiti delle disponibilità di bilancio, nelle seguenti materie: a) adozione del regolamento interno del circolo o istituto, che dovrà, fra l'altro, stabilire le modalità per il funzionamento della biblioteca e per l'uso delle attrezzature culturali, didattiche e sportive... acquisto, rinnovo e conservazione delle attrezzature tecnico-scientifiche e dei sussidi didattici... (da questo incarico sono esclusi i rappresentanti degli studenti).

Il Consiglio indica: «i criteri generali relativi alla formazione delle classi, all'adattamento dell'orario delle lezioni e delle altre attività scolastiche alle condizioni ambientali e al coordinamento organizzativo dei consigli di classe o interclasse...». Il Consiglio esprime molti altri pareri: sui progetti di sperimentazione metodologico-didattica (art. 2 del d.d. sulla sperimentazione), sulla partecipazione alle assemblee studentesche di esperti esterni alla scuola, per un massimo di quattro volte in un anno, dietro richiesta degli studenti. Per quest'ultimo punto il parere del Consiglio è vincolante.

Il primo limite ravvisabile nella legge circa il funzionamento del suindicato Consiglio e che occorre sottolineare è la carenza di indicazioni circa le modalità e la periodicità di convocazione del Consiglio stesso. Non si dice a chi spetti l'iniziativa di convocarlo, né quante volte in un anno, almeno nella maniera elastica e puramente indicativa come è stabilito per il collegio dei docenti.



Sarà una carenza casuale o voluta, poco importa; si tratta di vedere come riempire questo spazio lasciato vuoto dal legislatore nel senso promozionale già prima indicato. Si potrebbe pensare a una regolazione simmetrica a quella del collegio dei docenti e riconoscere al presidente del consiglio o ad un terzo almeno dei suoi membri il diritto di convocazione, e, circa la periodicità, si potrebbe, in via indicativa, pensare a un numero di riunioni almeno non inferiore a quelle tenute dal collegio dei docenti anche per la necessità di raccordare pareri e poteri che si intrecciano più volte.

### Consiglio di disciplina

L'articolo 7 del I decreto delegato istituisce il consiglio di disciplina degli alunni presieduto dal preside. Ne fanno parte: insegnanti eletti dal collegio dei docenti, rappresentanti di genitori e di alunni eletti secondo le modalità previste dall'articolo 20 del I d.d.

Come si dirà anche a proposito della valutazione degli insegnanti, c'è sembrato negativo il fatto che non sia prevista la presenza dell'alunno soggetto al giudizio.

### Comitato di valutazione degli insegnanti

L'articolo 8 del I d.d. prevede l'istituzione di un comitato per la valutazione degli insegnanti eletto nel seno del collegio dei docenti e presieduto dal preside o direttore.

Questo organismo per la valutazione presenta delle innovazioni sulla normativa vigente nel senso che: le note di qualifica rilasciate dal preside sono abolite e solo su richiesta dell'interessato si rilascia un documento di valutazione non traducibile in punteggio. Occorre tuttavia sottolineare la persistenza di elementi gerarchici e antidemocratici in tale istituzione. Il comma 5 del medesimo art. 8 prevede che la valutazione di un membro del comitato avvenga senza la partecipazione del medesimo. Questo comma rende esplicito il significato antidemocratico suindicato. Pare almeno contraddittorio che un'innovazione dichiarata a favore della democrazia privi la persona dell'insegnante del diritto di partecipare alla valutazione del proprio lavoro; la sua presenza nel consiglio potrebbe costituire un'occasione di scambio di idee, persino di autocritica, in ogni modo un momento di crescita civile e professionale. Il difetto indicato può invece generare rivalità tra persone o conformismo e quindi non innova realmente nulla rispetto alle segrete note di qualifica. (E' inutile dire che quanto detto vale non solo per i membri del comitato, ma per tutti coloro che possono trovarsi nella situazione di utilizzare la valutazione).

### Assemblee degli studenti e dei genitori

Gli articoli 42-43-44-45 del I decreto delegato stabiliscono il diritto di riunirsi in assemblea nei locali della scuola, le modalità e la periodicità di svolgimento. Nell'art. 43 si dice: «Le assemblee studentesche nella scuola secondaria superiore ed artistica costituiscono occasione di partecipazione democratica per l'approfondimento dei problemi della scuola e della società in funzione della formazione culturale e civile degli studenti». Agli studenti di scuola secondaria superiore è permessa un'assemblea di classe al mese per la durata di due ore e un'assemblea di istituto al mese per la durata di un'intera mattina. E' consentito lo svolgimento di un'altra assemblea mensile fuori dell'orario delle lezioni. Alle assemblee di istituto svolte durante le ore di lezione — non più di quattro volte in un anno — possono partecipare, su richiesta

degli studenti, esperti di problemi sociali, culturali, artistici, scientifici; tale partecipazione deve essere autorizzata dal consiglio di istituto. L'articolo 44 stabilisce che: «l'assemblea di istituto deve darsi un regolamento per il proprio funzionamento che viene inviato in visione al consiglio di istituto». L'assemblea è convocata su richiesta della maggioranza del comitato studentesco o del 10% degli studenti. La data di convocazione e l'ordine del giorno devono essere preventivamente presentati al preside.

Su richiesta degli studenti è prevista una diversa utilizzazione delle ore destinate alle assemblee: per lavori di gruppo, attività di ricerca, ecc.

Circa le assemblee degli studenti previste dalla legge, si possono formulare solo delle indicazioni e dei pareri perché saranno gli studenti stessi i protagonisti dei regolamenti che si daranno. Come insegnanti, interessati e partecipi ai problemi della scuola, esprimiamo l'auspicio che venga sottolineato il valore e il potere decisionale dell'assemblea e che tra le assemblee di classe e quella di istituto si realizzi un raccordo costante. In tal modo i temi dell'assemblea di classe, ove è più facile che tutti imparino ad esprimere i loro pareri, potrebbero essere meglio confrontati e discussi nell'assemblea d'istituto con una partecipazione attiva da parte di tutti. Ci pare anche che l'assemblea dovrebbe esprimere un organo esecutivo, nel quale, a differenza del comitato studentesco di cui all'art. 43, comma 4 del I d.d., fossero rappresentate tutte le classi dell'istituto; le persone facenti parte di detto comitato dovrebbero essere facilmente sostituite a rotazione, affinché non si stabilizzino deleghe a lungo termine.

Inoltre poiché il comma 5 dell'art. 43 prevede, per i casi ivi indicati, l'autorizzazione da parte del Consiglio d'istituto (previsione assai macchinosa e scoraggiante se si pensa ai tempi, alle persone da convocare), si prevede una più facile attuazione di tale diritto

con la costituzione di un comitato esecutivo che farebbe da tramite fra l'assemblea, il consiglio, la classe.

Come è stato osservato per gli organi collegiali a livello d'istituto, è da ribadire che il funzionamento e la capacità formativa delle assemblee dipenderanno dalla capacità organizzativa degli studenti, dalla utilizzazione delle possibilità concesse. C'è da augurarsi che si crei un clima democratico nella scuola e che il tempo dedicato alle assemblee non sia considerato una occasione di sottrarsi alle «interrogazioni», un tempo «spreco» rispetto alle ore di lezione. Ognuno di noi, come insegnante, dovrebbe esaminare criticamente il proprio comportamento nei riguardi delle assemblee e riconoscere una dose di corresponsabilità nel deterioramento verificatosi negli ultimi anni: diserzione di molti studenti, radicalizzazione ideologica dei gruppi contrapposti, ecc.

La legge stabilisce che anche i genitori di una classe di alunni e dell'istituto possono riunirsi in assemblea nei locali della scuola fuori dell'orario delle lezioni.

Tutta la materia sommariamente esposta in queste pagine richiederà molto lavoro d'informazione a livello di genitori, di alunni, di insegnanti. Data la tradizionale disinformazione della maggior parte degli insegnanti (anche se competentissimi nelle materie che insegnano) su ciò che concerne la normativa che li riguarda e che li coinvolge anche a loro insaputa, e tenuto conto che la parte più informata, più sensibilizzata ai problemi politici e sindacali, potrà trovare in queste norme qualche punto di appoggio per andare avanti, emerge la necessità di un impegno eccezionale; e pertanto siamo d'accordo nella indicazione di massima di utilizzare le 20 ore mensili, previste come orario di servizio, per incontri collegiali a livello di classe e di istituto, per elaborare proposte di innovazione didattica e per i contatti con i genitori e alunni a livello di classe.

L. S.

## 3. GLI ORGANI DI GESTIONE DISTRETTUALI - PROVINCIALI - NAZIONALI

La Legge 477, negli articoli 7, 8, 9 del titolo III, con cui si dettano norme sull'istituzione e funzionamento degli organi collegiali a livello distrettuale, provinciale e nazionale, è così precisa e particolareggiata, anche nelle indicazioni di dettaglio, da lasciare ben poco spazio alla delega; conseguentemente i decreti delegati, nella parte riferita a tale materia, ripetono quasi letteralmente il dettato legislativo, limitandosi, nel complesso, ad esplicitare e quantificare, anche numericamente, la composizione degli organi preposti ai vari settori: solo relativamente alle competenze del consiglio provinciale la legge lascia un certo margine di facoltà deliberante al decreto delegato.

Pertanto il dibattito su struttura, poteri e funzioni degli organismi di gestione era da svolgere tutto e solo nella fase di elaborazione della legge: pensare che la norma delegata potesse dire qualcosa di più o di diverso rispetto alla legge significava pretendere l'impossibile o addirittura sperare che il governo si mostrasse più aperto e disponibile dello stesso Parlamento.

Hanno quindi scarsa giustificazione e poca ponderatezza le critiche di coloro che con la pubblicazione dei decreti delegati lamentano oggi le limitate facoltà deliberanti e la pletoricità degli organismi gestionali quando, e poteri e strutture degli stessi, erano stati ormai fissati rigorosamente dalla legge 477. Non poteva essere che così e così è stato.

Oggi non resta che una strada, ed è quella che con molto realismo e altrettanto buon senso, pur riferendosi in particolare al distretto, indica Aldo Visalberghi nel suo

articolo «Potenzialità democratiche di una innovazione», con il quale egli introduce la pregevole raccolta di studi e di documentazioni sul distretto scolastico, pubblicate sul numero speciale di «Scuola e città» di aprile-maggio 1974: «i contenuti reali, l'azione concreta, — scrive Visalberghi — possono venire solo dalla volontà popolare, articolata nelle sue espressioni autonome di base».

### Il distretto scolastico

Il distretto scolastico, qualunque cosa si voglia dire su come l'abbiano configurato la legge prima, e, sulla scorta di questa, il decreto delegato poi, resta in effetti (cito ancora Visalberghi) «l'innovazione più qualificante e la cerniera essenziale dell'intero sistema di democratizzazione della scuola». A renderlo tale non saranno certo le attribuzioni per esso previste dagli strumenti legislativi, che l'hanno volutamente mutilato di ogni effettivo potere decisionale, né la struttura dell'organismo collegiale che è preposto al suo funzionamento, nella cui composizione si è cercato di realizzare un sapiente ma complicato dosaggio tra istanze di natura corporativa ed altre di natura sociale, quanto piuttosto l'impegno che nella realizzazione e nella gestione del nuovo istituto sapranno assumere gli enti locali, le organizzazioni sindacali di tutti i lavoratori, la comunità intera, attraverso le strutture in cui essa si articola e si esprime, a cominciare dai consigli di quartiere.



Se il distretto sarà l'area d'impegno autenticamente democratico e largamente partecipativo di organismi diversi (che pure dovranno mantenere intatte le loro competenze anche sul piano degli interventi di natura sociale e più propriamente di « servizio »), se nel suo ambito e nei suoi limiti avverrà l'incontro tra le comunità locali e loro strutture gestionali da una parte e l'amministrazione statale dall'altra, il distretto si qualificherà veramente come l'asse portante di tutto il nostro sistema scolastico (comprendendo in esso finalmente le componenti oggi pressoché inesistenti, eppure sempre più importanti, come l'educazione permanente, la sperimentazione, l'orientamento, l'aggiornamento e la qualificazione professionale, etc.), e nel giro di tempi forse non lunghi acquisterà, prima di fatto e poi di diritto, quella pienezza di funzioni che ancora la legge non gli attribuisce.

La composizione del consiglio scolastico distrettuale è stabilita dal decreto delegato. Al riguardo occorre dire che rispetto alle bozze precedentemente circolate, il consiglio previsto dal decreto è senza dubbio più soddisfacente perché, anche in relazione alle rappresentanze degli operatori scolastici, è piuttosto consistente la presenza di elementi espressi dai comuni, dai lavoratori, dalle altre forze sociali e dagli istituti educativi e di cultura, dai genitori, sebbene poi il complesso meccanismo elettorale riuscirà ad attenuare il significato e l'apporto di queste presenze a dimensione comunitaria e sociale attraverso la contrapposizione delle varie categorie alle quali è data la possibilità di esprimere autonomamente i propri rappresentanti.

L'elemento più negativo resta in ogni caso la totale assenza di una rappresentanza degli studenti, la cui presenza nell'organo distrettuale, per ciò che in prospettiva almeno dovrà rappresentare il distretto, era da considerare una componente essenziale.

### Il consiglio scolastico provinciale

Come sopra precisato, la legge 477 aveva rinviato al decreto delegato l'indicazione delle competenze del consiglio provinciale, che in ogni caso avrebbero dovuto riferirsi alle seguenti materie:

programmazione, organizzazione e funzionamento della scuola; edilizia; educazione permanente ed altre attività connesse alla scuola. Inoltre era precisato che il consiglio avrebbe avuto anche le funzioni di organo di disciplina per il personale docente compreso nei ruoli provinciali e cioè quello della scuola materna, elementare e media di I grado (il personale direttivo e quello docente della scuola media superiore, sul piano disciplinare, dipende dal consiglio nazionale della P.I.).

In effetti, l'articolo 15 del primo decreto delegato precisa in dettaglio tali competenze, le quali, tuttavia, a parte quelle riferibili alle funzioni disciplinari dell'organismo, appaiono nel complesso piuttosto modeste. Ancora una volta cioè i poteri degli organi rappresentativi sono più formali che sostanziali. Il consiglio provinciale non tanto delibera, ma piuttosto esprime pareri, indica criteri, propone, suggerisce; solo qualche volta il parere è vincolante nei confronti del Provveditore agli studi.

Certo è poco, ma è già qualcosa, perché nella misura in cui tale organismo farà sentire il suo peso e il significato che gli scaturiscono dall'essere un'espressione democratica di base e pertanto autorevole, il potere fin qui incontrollato e assolutamente discrezionale dell'amministrazione e dei suoi diretti rappresentanti, a cominciare dal Provveditore agli studi, troverà un freno ed una opportuna limitazione.

Purtroppo il consiglio provinciale presenta, rispetto al consiglio distrettuale, una composizione assai più categoriale e corpo-

rativa. Lo condiziona soprattutto il fatto che, per legge, in esso il corpo docente è presente con il 50% dei componenti. L'altra metà, nella quale sono anche i membri di diritto, ancor più risente dell'alchimistico dosaggio fra le varie categorie i cui rappresentanti, anche in questo caso, vengono eletti separatamente da ciascuna delle categorie stesse.

### Il consiglio nazionale della P.I.

È l'unico organismo elettivo che era già presente nella precedente organizzazione scolastica, sotto il nome di consiglio superiore della P.I.

Va subito detto che rispetto al precedente, il nuovo consiglio si mostra assai più qualificato perché maggiormente rappresentativo delle categorie e nella sua totalità (fatta eccezione per i rappresentanti delle scuole non statali) democraticamente espresso, mentre nel consiglio superiore molti membri erano di designazione ministeriale, anche se, qui più che mai, la presenza degli operatori scolastici è pressoché esclusiva (e questo era già esplicitamente sancito dalla legge).

Le stesse sue funzioni sono più qualificate, sebbene valgano al riguardo le considerazioni già fatte a proposito del consiglio scolastico provinciale. Ma non è certo senza significato che il consiglio nazionale abbia la facoltà di esprimere pareri su proposte di legge relative alle pubblica istruzione ed in genere su tutta la normativa ad essa riferibile, così come è assai importante il fatto che possa intervenire sulla sperimentazione ed abbia il compito di valutarne i risultati: a condizione, però, che ciò non si trasformi in un mezzo per ritardare o mortificare esperienze autentiche di sperimentazione che invece possono trovare ragione ed originalità solo nell'ambito loro naturale, che è rappresentato senza dubbio dal distretto.

Particolare importanza potrebbe avere, in una realtà statale che si sviluppasse in un contesto veramente civile e progredito, la formulazione della relazione annuale sullo stato della scuola nel Paese: è un compito questo che il decreto attribuisce come primario al consiglio nazionale della P.I.

Ma saranno, come facilmente potrebbe verificarsi nel momento storico che sta vivendo attualmente la scuola, in particolare in Italia, parole che si aggiungono alle parole, un'ulteriore esercitazione verbalistica e pertanto senza alcuna capacità d'incidenza, ovvero tale relazione riuscirà ad essere una valutazione programmatica e quindi atta ad indicare linee concrete di sviluppo e precisi obiettivi di progresso?

Per concludere, è necessario tornare su quanto detto in premessa.

In ordine ad un effettivo rinnovamento della scuola i nuovi organismi gestionali possono essere tutto o niente. Saranno niente se proprio a causa e per mezzo della pleoricità della loro struttura, della eccessiva e strumentale categorizzazione, della limitatezza dei poteri ad essi ufficialmente attribuiti, della nebulosità delle loro competenze, resteranno organi di democrazia formale e quindi strumenti di utile copertura al consueto strapotere della burocrazia e dell'amministrazione; saranno veramente molto, se non tutto, se attraverso un serio impegno partecipativo di base, che trovi disponibili i singoli cittadini, le famiglie, le comunità, gli enti locali, le grandi organizzazioni dei lavo-

ratori, le associazioni professionali ed educative, potranno individuarsi come momenti di una presenza sociale nel mondo della scuola, che solo in tal modo sarà in grado di riqualificarsi e di trovare quel ruolo che ancora, ma fin qui inutilmente, va cercando.

## COMPOSIZIONE DEGLI ORGANI DI GESTIONE

### Consiglio scolastico di distretto

- 3 rappresentanti del personale direttivo della scuola media
- 5 rappresentanti del personale docente della scuola media
- 1 rappresentante del personale direttivo della scuola non statale
- 1 rappresentante del personale docente della scuola non statale
- 7 rappresentanti dei genitori degli alunni, di cui 1 della scuola non statale
- 3 rappresentanti dei lavoratori dipendenti
- 2 rappresentanti dei lavoratori autonomi
- 3 rappresentanti delle forze sociali e di istituti di educazione e cultura
- 7 rappresentanti del Comune (11 se i Comuni del distretto sono più di uno)

—  
32 membri in totale

### Consiglio scolastico provinciale

A seconda del numero delle scuole, degli operatori scolastici e degli alunni, i componenti variano, in modo diverso, da un minimo di 42 ad un massimo di 66, così distribuiti (occorre tener conto dei resti):

- 6 membri di diritto (Provveditore agli studi, assessore provinciale, un rappresentante del consiglio regionale, tre rappresentanti dei Comuni della provincia);
- min. 21 - max 33 (50%) rappresentanti del personale docente (di cui il 10% della scuola non statale);
- min. 3 - max. 5 rappresentanti del personale direttivo delle scuole statali;
- min. 1 (2) - max. 3 rappresentanti del personale non insegnante delle scuole statali;
- min. 1 - max. 1 (2) rappresentanti del personale direttivo scuole non statali;
- min. 1 - max. 1 (2) rappresentanti dell'amministrazione;
- min. 4 - max. 7 rappresentanti dei genitori degli alunni;
- min. 5 - max. 9 rappresentanti del mondo dell'economia e del lavoro (distribuiti percentualmente tra le varie categorie).

### Consiglio nazionale della P.I.

In complesso 71 componenti così distribuiti:

- 47 rappresentanti del personale docente scuole statali
- 3 rappresentanti del personale docente scuole non statali
- 3 rappresentanti degli ispettori tecnici
- 3 rappresentanti dei presidi
- 2 rappresentanti dei direttori didattici
- 1 rappresentante dei dirigenti delle scuole non statali
- 3 rappresentanti del personale non insegnante
- 5 rappresentanti del mondo dell'economia e del lavoro
- 2 rappresentanti del personale dell'amministrazione
- 2 rappresentanti della I<sup>a</sup> sezione del consiglio superiore della P.I. (università).

C. P.

## 4. IL DECRETO SULLA SPERIMENTAZIONE

Quando una struttura educativa si trova in crisi — e non vi è dubbio che in Italia ci troviamo attualmente in tale situazione —

la sperimentazione nei suoi diversi aspetti viene a costituire un'esigenza inderogabile ed un problema prioritario del lavoro edu-



cativo. In tal senso è molto positivo che tra i decreti delegati ne sia stato inserito uno relativo a «Sperimentazione e ricerca educativa, aggiornamento culturale e professionale ed istituzione dei relativi istituti».

Dobbiamo però subito dire che la positività si arresta praticamente al riconoscimento dell'importanza attribuita all'argomento, perché ad una attenta lettura il testo dei vari articoli suscita una quantità di riserve e di perplessità che ci fanno considerare questo decreto come il peggiore tra tutti, da un lato per norme politicamente e pedagogicamente inaccettabili, dall'altro per fondamentali ambiguità che al momento dell'applicazione produrranno certamente una grossa serie di vertenze interpretative a tutti i livelli. Per rendersi conto di ciò, occorre scendere nel dettaglio ed esaminare alcuni dei punti essenziali del decreto.

I tipi di sperimentazione previsti, come noto, sono due: soltanto metodologico-didattica e con innovazione di ordinamenti e strutture. Il secondo, per la sua complessità, per le condizioni richieste, per l'impegno che comporta, è certamente possibile soltanto a gruppi vasti e preparati di insegnanti che abbiano l'appoggio teorico e pratico di organismi solidi (enti locali, sindacati confederali, università). Siamo d'accordo che per affrontare sperimentazioni ad ampio respiro occorra fornire serie garanzie nell'impostazione, nell'effettuazione, nella verifica; abbiamo qualche perplessità invece sul fatto che nelle classi soggette a sperimentazione gli alunni vengano iscritti a domanda, perché quasi sicuramente ciò comporterà — ve ne è ampia prova nell'esperienza di molte delle scuole sperimentali esistenti — che gli alunni siano di un certo tipo, di un certo ceto, di una certa provenienza familiare, e quindi scarsamente rappresentativi dell'universo scolastico per cui gli esiti stessi della sperimentazione saranno da mettere ampiamente in discussione circa il loro valore ed estensibilità (e d'altra parte la libertà di scelta che così si vorrebbe tutelare finisce per essere al solito quella della famiglia e non quella dell'alunno). Ma soprattutto abbiamo perplessità o meglio opposizione verso l'accentramento nel Ministro della Pubblica Istruzione di tutti i poteri decisionali al riguardo, essendo chiamati soltanto a fornire pareri gli istituti regionali ed il consiglio nazionale della Pubblica Istruzione, organi che potrebbero invece benissimo avere competenza di decisione e di controllo.

L'altro tipo di sperimentazione, metodologico-didattica, è comunque quello che ora maggiormente ci interessa perché alla portata di qualunque insegnante e sarà quindi quello che assorbirà la grandissima maggioranza di proposte di sperimentazione e metterà i colleghi dei docenti di molte scuole (è infatti il collegio dei docenti che è chiamato a deliberare in merito) dinanzi a tutta la problematica relativa, che è complessa ed ambigua.

Va detto innanzi tutto che il margine lasciato a tale sperimentazione è molto ristretto non potendo in nessun caso esorbitare dagli ordinamenti vigenti e dovendosi quindi limitare a quanto non da essi regolato, cioè agli aspetti minori dell'attività scolastica. Messisi il cuore in pace su questo, resta il problema di chi e in quali circostanze debba chiedere l'autorizzazione per tali miniprestazioni, o per dirla in altri termini, di ciò che si può fare e ciò che non si può fare senza autorizzazione. L'articolo 2, al I comma, prevede a questo proposito due casi: «coinvolga più insegnamenti e richieda l'utilizzazione straordinaria di risorse dell'amministrazione scolastica». Chiaro e condivisibile il secondo caso, resta invece ambiguo il primo, essendo possibile dare al termine «insegnamenti» almeno tre significati: a) singole materie (e quindi, poniamo, il docente di storia e filosofia che volesse sperimentare un nuovo rapporto tra le due dovrebbe chiedere autorizzazione, ma po-

trebbe sperimentare senz'altro per una sola anche con i relativi colleghi); b) più materie in unica cattedra (per cui detto docente di storia e filosofia potrebbe sperimentare liberamente nelle sue materie e con i colleghi di storia e filosofia di altre classi ma dovrebbe chiedere autorizzazione per lavorare con quello di italiano); c) insegnanti (e allora se un docente sperimenta da solo è libero, se si mette con un altro qualsiasi deve farsi autorizzare).

E' chiaro come la prevalenza dell'una o dell'altra interpretazione (e tutte potrebbero trovare discreti argomenti a proprio sostegno) determinerebbe comportamenti e conseguenze molto vari, diversi da scuola a scuola con l'ovvia confusione conseguente. Pensiamo ai maestri delle elementari, secondo la prevalenza dell'interpretazione costretti a chiedere autorizzazione ad ogni passo o liberissimi di sperimentare tutto lo sperimentabile — nell'ambito degli ordinamenti — senza dir niente a nessuno; pensiamo al problema delle sperimentazioni per materie ed a quello delle sperimentazioni per classi, volta a volta agevolate le une o le altre; e soprattutto pensiamo, e temiamo, alle possibili interpretazioni restrittive che senza difficoltà condurrebbero ad un sostanziale immobilismo annullando quegli spazi di innovazione che negli ultimi anni sono stati faticosamente conquistati soprattutto nella scuola dell'obbligo.

Perciò, nonostante che il testo primitivo dell'articolo sia stato modificato nella stesura finale, ci sembra sempre attualissima la preoccupazione espressa da Aldo Visalberghi quando scriveva: «Persino la sperimentazione individuale, che non esorbita dalla normativa vigente, ma solo dalla prassi corrente, e che sarebbe perciò da ricondurre alla semplice libertà didattica dell'insegnante, appare ora sottoposta a vincoli che sarebbero accettabili solo quando essa comportasse spese straordinarie e interessasse gruppi numerosi di insegnanti» (*Il ruolo dei Centri di sperimentazione*, sull'«Avanti!» del 28 aprile, poi anche in «Scuola e Politica», giugno-ottobre; la sottolineatura è nostra).

Né i motivi di insoddisfazione si fermano qui, perché essi investono a fondo anche il Titolo terzo, che tratta degli «Istituti di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi». C'è certo qui un grosso motivo di soddisfazione costituito dalla soppressione dei Centri didattici, subito però ridimensionato dalla constatazione che il loro personale lo ritroveremo praticamente nei nuovi Istituti. Ed è questo un elemento, ma non purtroppo il principale, che a tali Istituti fa guardare quanto meno con diffidenza. Prendendo in particolare in esame gli Istituti regionali in quanto saranno quelli più a contatto con gli insegnanti e con la vita quotidiana della scuola e maggiormente in grado di incidervi (ma il discorso di fondo vale anche per il Centro europeo dell'educazione e per la Biblioteca di documentazione pedagogica), si ha subito una netta impressione di carattere ministerial-burocratico, del tutto in contrasto con i principi

di decentramento e con la viva dinamica che dovrebbero presiedere a tale istituzione affinché risulti significativa e valida.

Si consideri: il presidente deve essere uno dei sette membri di nomina ministeriale (scelti discrezionalmente dal Ministro tra un numero doppio di candidature proposte dal consiglio nazionale e dalla prima sezione del consiglio superiore P.I.), accanto a cui siedono cinque rappresentanti del personale direttivo e docente e tre dell'ente regione (di cui uno per la minoranza). Risulta evidente a questo punto la difficoltà di aggregare maggioranze di tipo innovativo-progressista anche nelle regioni più avanzate e quindi il consistente rischio di una gestione burocratico-conformista delle diverse funzioni ed in particolare di quelle di aggiornamento dei docenti, magari affidate alle solite componenti confessionale-tecnocratiche, con il che sostanzialmente i Centri didattici risorgerebbero a più radiosa vita dietro una facciata di formale democratizzazione.

Fin qui l'analisi. Ma ovviamente è inutile compiere le analisi senza cercare di trarne delle conclusioni di tipo operativo che consentano di sfruttare gli elementi positivi ed eliminare o ridurre quelli negativi. Una prima constatazione è fondamentale: situazioni di questo tipo sono totalmente fuori della portata di individui o piccoli gruppi e possono essere affrontate solo da aggregazioni vaste, dotate di reale potere contrattuale, non corporativo e quindi in grado di inserire la problematica educativa nella complessiva dinamica sociale, in definitiva dal sindacalismo confederale. Dinanzi a questo decreto l'impegno sindacale ci pare debba essere di particolare rilevanza: non si tratta infatti soltanto di coordinare e collegare le sperimentazioni dei singoli docenti affinché possano svolgersi nelle condizioni migliori e più produttive senza cadere nell'isolamento e nella semplice «testimonianza morale», ma anche di preparare una linea interpretativo-rivendicativa sui citati punti ambigui o inaccettabili per condurre una battaglia globale, che cioè non si frazioni nelle diverse scuole determinando una miriade di situazioni particolari. Per quanto in particolare riguarda gli istituti di ricerca, l'impegno di fondo per una modifica in senso democratico ed antiburocratico della loro struttura e composizione, riteniamo richieda in primo luogo il non smantellamento ed anzi il potenziamento delle strutture di formazione, ricerca, aggiornamento di cui il movimento democratico dispone (a livello sindacale, associativo, di enti locali) onde disporre in ogni caso di propri canali e mettersi quindi in grado di opporre un'alternativa concreta ad una gestione insoddisfacente degli istituti ufficiali, riducendone il potere ed accrescendo la propria forza contrattuale.

In definitiva, è da dire di questo decreto quanto va detto di tutti gli altri, che si tratta non di un consolidato punto di arrivo ma del momento iniziale di un processo a lungo termine che impegnerà a fondo nei prossimi anni il mondo della scuola e la società tutta.

G. C.

## SUI DECRETI DELEGATI

*Ecco il testo del documento elaborato alla fine dello stage:*

1. I decreti delegati, pur con ambiguità e limitazioni, di cui più avanti saranno messe in rilievo le principali, offrono agli insegnanti nuove possibilità in ordine alla:

— collegialità del lavoro scolastico (art. 1, 3, 4, 6 del d.d. sugli organi collegiali);

— sperimentazione e aggiornamento culturale e professionale come dimensioni fondamentali del ruolo dell'insegnante (art. 2 del d.d. sullo stato giuridico e artt. 1 e 7 del d.d. sulla sperimentazione e ricerca educativa).

2. I d.d., offrendo un certo spazio all'intervento degli studenti, dei genitori, degli organi locali, delle forze sociali, danno la possibilità di avviare, attraverso un confronto tra realtà socio-culturali diverse, una integrazione della scuola con la società (per «integrazione» intendiamo una risposta critica della scuola alle funzioni e contraddizioni della società e un intervento della scuola sulle dinamiche sociali attraverso gli strumenti culturali).

Lo strumento più utile a tal fine appaiono i distretti scolastici.



3. I limiti e i pericoli più gravi che i d.d. presentano sono costituiti:

— dal permanere del carattere centralizzato del potere, che contraddice la proclamata volontà di « realizzare la partecipazione nella gestione della scuola dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con una più vasta comunità sociale e civile » (art. 1 del d.d. sugli organi collegiali).

Tale potere centralizzato emerge soprattutto nella larga serie di funzioni attribuite al direttore didattico o al preside (art. 3 del d.d. sullo stato giuridico), e nel peso delle scelte ministeriali relativamente alla composizione degli organi degli istituti che, in sede regionale e nazionale, promuovono la sperimentazione e organizzano l'aggiornamento o svolgono attività di studio e di ricerca e di « raccolta, conservazione e valorizzazione del materiale bibliografico e di documentazione didattico-pedagogica » (art. 14 del d.d. sulla sperimentazione e ricerca educativa, ecc.);

— dal carattere corporativo della elezione del personale direttivo e docente nei consigli scolastici distrettuale, provinciale e nazionale, nonché della elezione del personale non docente nei consigli di circolo o d'istituto e nel consiglio scolastico provinciale;

— dalla mancanza di forme di partecipazione diretta delle famiglie e degli alunni a livello di consiglio di classe;

— dalla scarsa significanza della presenza degli studenti nel consiglio di istituto e dalla loro assenza totale nei consigli distrettuali e provinciali;

— dalla possibilità di abusi per ciò che concerne le sanzioni disciplinari, a causa della genericità del linguaggio con cui vengono indicate le « violazioni » da perseguire (artt. 95, 96, 97 del d.d. sullo stato giuridico).

4. In rapporto alle possibilità e ai limiti e pericoli suddetti, si sottolinea la necessità di un impegno di tutte le forze progressiste, operanti nella scuola e fuori di essa:

— per sollecitare dalle Confederazioni sindacali una fondata interpretazione dei non trascurabili punti ambigui del testo, che garantisca ed ampli le possibilità sopra indicate, anche in vista della prossima contrattazione;

— per estendere la conoscenza e favorire la comprensione critica dei d.d. presso le componenti che sono chiamate a gestire la scuola attraverso gli organi elettivi e le assemblee;

— perché sia incrementata l'attività degli organi collegiali, soprattutto a livello di classe e di istituto;

— perché siano potenziate al massimo le iniziative di sperimentazione (secondo l'art. 2 del d.d. sulla sperimentazione e ricerca educativa) e le iniziative di aggiornamento

« nell'ambito del circolo didattico o dell'istituto » (art. 7 del d.d. suddetto). Tale potenziamento dovrebbe anche contrastare eventuali interventi metodologicamente o contenutisticamente inaccettabili degli istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento;

— perché alle attività ed iniziative indicate nei due punti precedenti sia dedicata la maggior parte possibile delle 20 ore mensili di « attività non di insegnamento » (art. 88 del d.d. sullo stato giuridico).

**VITTORIO POSSENTI**

## FRONTIERE DELLA PACE

Problemi e proposte di una azione di minoranze profetiche e politiche per realizzare un concreto progetto di pace.

Parlare di una politica per la pace significa per l'autore parlare di *democrazia, sviluppo, capitalismo, di sovranità, di governo mondiale, di educazione permanente, di giustizia, di rivoluzione, di violenza e nonviolenza, della funzione delle minoranze e così via.*

Così tutti i problemi vengono ribaltati: non i mezzi militari, ma quelli squisitamente politici sono assolutamente essenziali per portare avanti l'edificazione della pace.

Le analisi si sviluppano in una dialettica permanente tra le esigenze spirituali e le realtà politiche:

« Operazione molto dura, che richiede simultaneamente la memoria sovversiva dell'utopia evangelica e il rigore oggettivo dell'analisi politica » (dalla presentazione di M.D. Chenu).

Editrice Massimo, Milano, 1973, pp. 280, L. 2.500.

## SCUOLA POPOLARE DI VILLACIDRO A CHI SERVE L'ESERCITO

Indice: Esercito e Resistenza; Come sono organizzate le forze armate italiane; La Nato e le forze armate italiane; Il bilancio militare; La politica delle armi in Italia; La funzione dell'esercito; L'obiezione di coscienza e la lotta contro l'esercito.

Centro di documentazione, Pistoia (C.P. 53), 1974; pp. 106 (con fotografie e disegni), L. 900.

## AZIONE NONVIOLENTA

Casella postale 201, 06100 Perugia.

Direzione, redazione, amministrazione:  
Via del Villaggio S. Livia, 103 - Perugia  
tel. 30.471

Responsabile: **PIETRO PINNA**

Abbonamento annuo: minimo L. 1.500

Conto corrente postale: n. 19/2465, intestato al Movimento Nonviolento.

Registrazione del Trib. di Perugia N. 327 del 12-3-1969.

Tip. Giostrelli - Perugia  
Via XIV Settembre, 25 - Tel. 21.990

**Danilo Dolci**

## Poema umano

« Ho imparato a scrivere in versi, giovanetto ripieno di avide letture, per rispondere come ad un bisogno di concentrazione fantastica e cercare di salvarmi dalle troppe parole, dalla vaga retorica: per fissare in voci essenziali quanto era possibile intuire ».

Se il dato di partenza del fare poetico in Danilo Dolci è costituito dalla curiosità, essa matura verso un atteggiamento conoscitivo, per divenire indagine di una realtà umana, che fa del Sud il proprio perno centrifugo. Attraverso il suo costante operare Dolci tende a quell'ottica unitaria che porta « l'impegno a confluire in necessaria esattezza di vita ». Nella sua attività la poesia è dunque un momento essenziale per la costruzione dell'uomo nuovo e di una nuova realtà.

« Non vogliamo | case insicure, senza respiro, | scuole-galere in mura decrepite, | fontane con quattro pisciatelle, | qualche pianta in museo, nel giardino pubblico | per la domenica ».

Quella di Dolci è, come ha osservato un critico, una poesia civile « di atavica grazia e di verità moderna », scandita con « la coscienza che nella vita ciascuno è — può, deve essere — ostia agli altri. Mangiare è un dramma: cosmico. Accetto di mangiare per poter farmi mangiare ». *Il Poema umano* mostra in filigrana il diario di un programma esistenziale, appunti scritti e riscritti « come chiave — spiega Dolci — a scorgere meglio le radici, qualora possa importare, di quanto finora ho cercato di far esistere ».

**EINAUDI - EDITORE**

dott. Domenico Zereuo Regis  
Corso Inghilterra 17 bis

10138 TORINO