

**DVD ALLEGATO CON
UN'INTERVISTA DI DARIO IANES
AD ANDREA CANEVARO**

Andrea Canevaro

Scuola inclusiva e mondo più giusto

Erickson

Indice

Presentazione (<i>Dario Ianes</i>)	7
Introduzione	9
<i>Capitolo primo</i>	
Avere i numeri per non dare i numeri	37
<i>Capitolo secondo</i>	
Ineducabile educabile	49
<i>Capitolo terzo</i>	
Abitare il mondo. E avere un progetto	57
<i>Capitolo quarto</i>	
Contesti e funzionamento	67
<i>Capitolo quinto</i>	
Funzionamento creativo, fecondo	85
<i>Capitolo sesto</i>	
Consapevole, non distratto	99
<i>Capitolo settimo</i>	
Chiaroscuri dell'integrazione. Verso l'inclusione?	111
<i>Capitolo ottavo</i>	
Bisogni, risposte e contesti di vita	131
<i>Capitolo nono</i>	
L'autonomia cresce conoscendo i propri limiti: le «buone prassi»	141

<i>Capitolo decimo</i>	
Dalle polarizzazioni, finalmente, alla resilienza	169
<i>Capitolo undicesimo</i>	
Strategie educative con gli alunni con disturbi dell'apprendimento e della condotta	191
Bibliografia	211

Presentazione

Non ne abbiamo mai parlato direttamente, ma immagino che ad Andrea Canevaro piaccia molto camminare lungo il mare, in quelle spiagge selvatiche e poco battute, in cui innumerevoli onde, risacche e tempeste portano continuamente oggetti di ogni tipo. Me lo immagino raccogliere una ciabatta, poi un galleggiante rosicchiato, una bottiglietta consumata, un soldatino, una cima arancione...: che storia avrà dentro di sé un elmetto di plastica sfondato (piattaforma petrolifera?) o quell'asse levigata da mesi di mare (timone?). Andrea ha raccolto e raccoglie di tutto dal mare della cultura e combina, riusa e crea connessioni talvolta sorprendenti. La curiosità e il desiderio della sorpresa, di essere spiazzati da un passaggio brusco, inaspettato tra concetti e idee, muovono spesso il suo lettore affezionato. Come lo muovono altrettanto spesso la ricerca dei concetti noti del suo universo educativo, ma questa volta collegati diversamente, tessuti in una nuova rete di rimandi e di temi. Quando leggo per la prima volta un nuovo testo di Andrea Canevaro sono spinto proprio da queste due motivazioni: curiosità per l'ignoto e voglia di trovare i concetti a me familiari, ma nuovamente collocati.

Come si potrebbe passeggiare per ore sulla spiaggia raccogliendo le cose del mare, si corre da una pagina all'altra di questo libro raccogliendo idee, analogie, analisi, collegamenti laterali tra personaggi (talvolta strani), fiabe, storia, filosofia, cultura, attualità, economia, scuola, mondo, ecologia,

etica, politica... certo, anche educazione, educazione inclusiva, che guarda al futuro. L'educazione inclusiva ha bisogno di questa raccolta paziente e creativa di pezzi di cultura, rielaborati, messi in interazione tra loro, contaminati. Anche pezzi apparentemente lontani dall'educazione speciale in senso stretto: quante volte mi sono sorpreso vedendo Andrea che tirava fuori dalla sua borsa nera il libro che stava leggendo in quel momento ed era un libro che «non c'entrava niente...» con quello che erroneamente si pensa essere il focus dell'educazione e dell'educazione speciale ancora di più. Un libro sull'olocausto, un libro sui Balcani, un libro sull'economia...

Questa ricchezza ci torna attraverso queste pagine dense, da gustare senza fretta, un po' per volta, come il panforte di Siena o i libri di Musil.

Sono convinto che molti lettori, pagina dopo pagina, si sentiranno come le migliaia di persone che Andrea ha incontrato e incontra nella sua vita professionale e non: un po' più forti (empowerment) e con la dolce consapevolezza di essere in una relazione con qualcuno che c'è davvero in quello che scrive e predica. Perché è davvero quello che fa.

Andrea è la sua pedagogia: qualche anno fa eravamo a Bologna, nel suo studio in via Zamboni, tra i libri e le pile di tesi (un bidello ne aveva appena portato un carrellino pieno), era l'una e avevamo fame. Usciamo dallo studio per prendere un panino al bar della strada sotto. Appena usciti, Andrea parla con un bidello del Cesena calcio, poi due studentesse sedute per terra si alzano e discutono della registrazione di un esame, poi un collega, poi un'altra collega per fissare una data per una riunione di dipartimento e Andrea ha la sua piccola agenda nel taschino della camicia a quadretti, ma la collega no e deve andare a prenderla, poi ritorna e parlano, Andrea mi coinvolge..., poi altre tre studentesse che hanno interessanti idee per la tesi; qualche scalino sotto un'insegnante che parla di un corso di aggiornamento e di due bambini difficili; poi il barista che porta i cappuccini di sopra dove fanno esami, e Andrea accoglie, parla, rassicura, costruisce e... io penso che non arriveremo mai a quel sospirato bar.

Ci siamo arrivati dopo un'ora di pedagogia, quella di Andrea Canevaro, che abbiamo il piacere di ritrovare in queste pagine.

Dario Ianes

Introduzione

Una premessa

Affrontiamo un tema che può essere drammatico. Vorremmo che ogni aspetto della nostra vita fosse una composizione formata dal reale presente e dal futuro possibile. È di conseguenza composto da una tensione drammatica che ci auguriamo permetta di non vedere nel reale presente un'impossibilità di futuro. Temiamo un reale presente trasformato in prigione da cui non evade il nostro futuro.

Questa situazione drammatica si produce per intere popolazioni e per vicende di singoli individui. Queste ultime sono state sovente riunite secondo la loro appartenenza, più o meno approssimativa, a quella che viene ritenuta la loro categoria. Questa operazione è stata chiamata *categorizzazione*. Non possiamo sottovalutare le necessità pratiche, e qualche volta scientifiche, di questa operazione, la categorizzazione.

Dobbiamo esaminare i rischi, anche gravi, che la categorizzazione può generare. Il più grave consiste nella trasformazione della situazione in condizione permanente. Una situazione ha cause che possono essere ripensare e riorganizzate. Una condizione è un destino da considerare naturale e immutabile. Una situazione può evolvere e trasformarsi in modo tale da rovesciare i suoi punti di partenza. Mentre una condizione evolve rimanendo all'interno della parabola strutturale che la costituisce.

Può sembrare un gioco di parole. La condizione umana è composta da situazioni e l'essere umano ha sfidato e sfida leggi ritenute naturali e inviolabili, come la legge della gravità, e contesti climatici, ambientali, economici, alimentari, sanitari, ecc. Ha sfidato e sfida i populismi xenofobi, le stereotipie dei razzismi e delle categorie di genere, l'omofobia e i fondamentalismi culturali, anche quando si fanno scudo di una religione o di una filosofia.

Neanderthal ha incontrato Homo Sapiens. La contaminazione, o il meticcio, ha prodotto ciò che in gran parte siamo. Meticci che a volte, pateticamente, reclamano certificati di purezza.

Altri esseri viventi hanno molte maggiori difficoltà a trasformare la loro condizione in situazione. Potrebbero ottenere, loro sì, un attestato di purezza. Alcuni animali selvatici, però, sono diventati domestici. Ma realizzando, più che nuove situazioni, una diversa, e nuova, condizione.

Affronteremo le vicende di singoli individui che, per una diversità che ha a che fare con la disabilità, rischiano di essere prigionieri del reale presente, senza futuro possibile. Lo faremo intrecciando, a volte, le vicende di intere popolazioni che hanno vissuto, e rischiano continuamente di vivere, la stessa prigionia.

Vi sono due processi, che sovente si confondono immersi come sono in una realtà magmatica, e a cui faremo riferimento con una loro formalizzazione distinta e, nelle nostre intenzioni, ordinata. I due processi sono:

1. il processo di *umanizzazione*. L'intelligenza è un continuo adattamento che avvia, attraverso contaminazioni — che possono sembrare condivisioni, ma anche confusioni e contraddizioni —, dinamiche coevolutive. È aperto al divenire. Come il mondo, che è dunque sempre disordinato come un cantiere;
2. il processo di *disumanizzazione*. Riduce l'individuo a un dato. Non suscettibile di cambiamenti. È di conseguenza predestinato. Ovvero, paradossalmente espropriato, derubato, del proprio destino. Il mondo diventa ordinato se i predestinati non costituiscono una minaccia per gli altri. E la minaccia può essere costituita da spese enormi ritenute inutili — per «vite inutili» — come da disordini sociali, culturali, morali. Inoltre, e dovremo occuparci di questo aspetto, vi è la colpevolizzazione. Di chi ha procreato. E di chi è stato procreato.

Nel mondo in continuo divenire un chiaroscuro può essere tramonto o alba. Ma è difficile stabilire una volta per tutte che il tramonto sia male e l'alba sia bene. Un individuo che ha avuto una giornata faticosa vede nel tramonto la possibilità di una notte di riposo. Il processo di umanizzazione contiene una logica che chiamiamo *del domino* o, meglio, *del mosaico*. Ogni tessera, sia tramonto o sia alba, assume un senso dall'insieme delle altre tessere.

Questo esige un impegno di riflessione che è il contrario della deriva inerziale che permette a tanti di disimpegnarsi con eccessiva fretta da ogni implicazione nei processi di disumanizzazione.

Una fiaba con magie

Marie-Catherine, baronessa d'Aulnoy, nata Le Jumel de Barneville (Barneville-la-Bertran, 1650 – Parigi, 1705), è l'autrice di una fiaba, fra tante, *Le prince Marcassin*, in italiano *Il principe Cinghiale*, che prendiamo come contributo utile per sviluppare la nostra riflessione.

Ma prima di dedicare l'attenzione a quella storia fantastica, esaminiamo la storia dell'autrice. Sposò, a sedici anni e per un matrimonio combinato dalle famiglie, François de La Motte, valletto del duca di Vendôme, più vecchio di lei di quarantasei anni. Ebbero cinque figli. Non lo amò, e anzi lo odiò e cercò di sbarazzarsene accusandolo di crimini che avrebbero potuto farlo condannare a morte. Ma François de La Motte fu dapprima arrestato e poi rilasciato. Questo costrinse Marie-Catherine alla fuga, utilizzando una scala segreta e nascondendosi sotto il catafalco di una chiesa. In esilio, viaggiò in Europa, prima di raggiungere l'Inghilterra nel 1675 e poi la Spagna. Nel 1685 tornò in Francia. Ormai vedova, avendo reso servizi alla corte del Re Sole, poté aprire un salone letterario. Ma si ritrovò nei pasticci per via dell'amicizia che la legava con una donna accusata, e giustiziata, per la morte del marito.

Fu ammessa all'Accademia dei Ricoverati di Padova come la settima donna celebre tra i suoi membri con i soprannomi di «eloquente» e di «Clio»; rappresentava la musa della storia. Morì nel 1705, a casa sua, a Parigi.

Queste vicende drammatiche fanno capire che le fiabe non avevano una destinazione per l'infanzia, ma volevano dire qualcosa agli adulti, con

le loro crudeltà e con l'evidenza di una drammatica contrapposizione fra realtà, crudele, e aspirazioni.

Il principe Cinghiale racconta di un re e una regina, tristi perché non avevano figli. Un inizio quasi banale e comune a molte fiabe. Così come è consueto l'incontro con le fate. Accade dopo che la regina, non più giovane, si addormenta dopo aver mangiato fragole colte mentre passeggiava in un boschetto.

Sogna e nel sogno incontra tre fate. Le complicazioni nascono dal fatto che le tre fate non vanno d'accordo e, mentre due sono buone, la terza è malvagia. Così la magia della nascita di un figlio riesce, ma con un inconveniente malvagio: il piccolo è un cinghialeto.

Alla madre non viene detta la verità e il piccolo viene rivestito — o, meglio, nascosto — con abiti lussuosi e tali da attirare l'attenzione di chi lo vede.

Tutto questo è raccontato con particolari che rendono la narrazione intrigo. Il desiderio di un figlio si è impigliato nell'intrigo di bene e di male. Un intrigo intollerabile per chi si aspetta dalla nascita di un figlio un bene chiaramente — nettamente? — distinto dal male. Sarebbe interessante soffermarsi sulla strana composizione del terzetto delle fate. Perché, così diverse fra loro, stavano insieme? Ma non vogliamo indugiare su queste curiosità e riprendiamo il filo della narrazione. Nello stesso tempo non vorremmo trascurare una caratteristica della prospettiva inclusiva: la contaminazione continua di bene e male, di positivo e negativo, di possibilità e limiti.

Torniamo alla narrazione. Al re non era sfuggito, ascoltando il racconto dell'incontro, che una delle fate doveva avere una speciale malizia. Rideva, e quello non sempre è buon segno.

Il re era quindi più preparato ad affrontare la verità? Non è così. In un primo tempo pensa di far buttare il cinghialeto in mare, chiuso in un sacco. Poi sostituisce all'orrore la pietà, e decide di nascondere la verità alla regina. Nascondere il cinghialeto con le vesti sontuose. Almeno due elementi avrebbero potuto mettere la madre in contatto con la verità. Il principino viene chiamato Marcassin, che in francese significa cinghialeto (le traduzioni italiane lo hanno fatto diventare Marcassino!). E il principino mangia come un cinghialeto. Ma di questo si occupano le balie e la madre non lo vede che raramente.

Questa situazione non poteva durare molto. La regina vuole vedere il suo bambino, accarezzarlo e stringerlo con affetto, come si fa con un

bambino. Così le viene portato, fasciato come un bambino, ma con fasce di broccato d'oro. Che non sono capaci di nascondere il muso dell'animale. Ci manca poco che alla regina venga un colpo. Il re la consola dicendole che non deve sentirsi in colpa. Alleveranno o, meglio, faranno allevare il principino con maggior cura, non considerandolo bestia ma principe.

Inizia così un percorso di finzione e non di verità. Il principe cresce mascherato da principe e quelle maschere dovrebbero nascondere la sua verità. Nasconderla. Non cambiandola ma cercando di attenuare i modi cinghialeschi.

In questa finzione il principe Marcassino cresce e va verso l'età adulta. Non è insensibile al fascino femminile. Nel frattempo la regina ha qualche contatto con le fate. Ma noi lo trascuriamo per arrivare al momento in cui la narrazione ci presenta un nuovo groviglio in cui trova impigliato il protagonista, ma anche chi legge.

Sua Altezza Bestiola aveva imparato a parlare, sia pure balbettando un poco. Camminava sui piedi posteriori. Mangiava, in un truogolo d'oro, e il suo pasto era fatto di tartufi, ghiande, spugnole, erbe varie; e imparava a mangiare in maniera pulita e educata. Aveva, e non potevano essere nasco-ste, zanne terribili e setole rigide e ispide. Ma anche uno sguardo fiero e un comando deciso. Adatto al suo rango. Era intelligente e coraggioso. Non ballava bene, ma cavalcava benissimo, ed era agile come nessun altro. Il re comincia a volergli bene.

Il groviglio si presenta con l'arrivo di una dama che chiede alla regina protezione, per lei, vedova, e per le sue tre figlie: Ismene, la maggiore, Zelonide, la seconda, e la più piccola, Martesia. La protezione viene accordata e le quattro donne vivono a corte.

Un giovane cavaliere, a nome Coridone, è colpito dalla bellezza di Ismene. Ma anche il principe Marcassino ne è colpito. E si propone per fare di Ismene una principessa, sposandola. Ismene non vuole. Coridone le consiglia di accettare, come male minore, temendo che un rifiuto provocherebbe guai peggiori.

Marcassino confida il suo innamoramento, e il suo proposito di matrimonio, alla regina madre, che cerca di dissuaderlo. Le tenta tutte. Invano. Disperazione di Ismene, e di Coridone. Marcassino, con il consenso del re, si affretta al matrimonio, temendo che il re cambi parere. Ma la prima notte d'amore è una tragedia. Coridone raggiunge Ismene

di nascosto e si uccide con un pugnale. Lo stesso che usa Ismene per uccidersi a sua volta.

La regina incontra una delle fate, che le rivela che una di loro tre è la fata cattiva, mentre lei è buona e le assicura che può avere speranza.

Dopo il tempo del lutto, Marcassino è colpito dalle grazie di Zelonide. Si arriva alle nozze. Anche questa volta la regina madre cerca di dissuadere il figlio, che non manca di segnalare come tutti, a corte, lo ammirino e lo lodino per la sua eleganza. E se tutti dicono così, perché non dovrebbe convolare?

Zelonide e Marcassino si sposano con una cerimonia speciale, che si svolge nel bosco, con lo sposo travestito. Così mascherato, non è riconosciuto dalla sposa, che gli confida il proposito di sbarazzarsi dello sposo, con lo stesso pugnale usato dalla sua povera sorella. Ma è Zelonide che muore, uccisa da due grandi zannate del principe Cinghiale. Che, disperato, decide di vivere isolato nel bosco. La madre delle due ragazze morte si ritira a sua volta in campagna, con Martesia, l'unica figlia rimasta in vita. E Martesia incontra un cinghiale, Marcassino, che la riconosce e se ne innamora. Questa Martesia è diversa dalle sorelle. Convince il cinghiale a tornare principe a corte, dove, dice, tutti lo ricordano con rimpianto. Ma Marcassino le descrive le bellezze del bosco. Si troveranno in diversi appuntamenti e Martesia comincerà a conoscere Marcassino oltre l'aspetto esteriore. Martesia insiste sul ritorno a corte. Possiamo pensare che fosse attirata dal ruolo che avrebbe potuto avere a corte? Di fatto, Martesia accetta l'amore di Marcassino. Tutto questo percorso è compiuto all'insegna della gentilezza reciproca: quella che può avere una giovane donna e quella che può avere un cinghiale. Gentilezza reciproca, annotiamo, e non speculare, ma complementare.

Si mettono a letto. Martesia, svegliandosi durante la notte, accarezza non più un corpo irsuto, ma un uomo. Al mattino, però, si ritrova di nuovo accanto un cinghiale. Immagina, sconcertata, che Marcassino abbia fatto entrare al suo posto un uomo.

Una notte Martesia si alza, volendo vedere se sia facile rimuovere la pietra che chiude l'ingresso della grotta, ma non riesce a spostarla. Mentre torna a letto, al buio, sente qualcosa sotto i suoi piedi e si accorge che è la pelle d'un cinghiale; la prende e la nasconde. È la metamorfosi. Che emerge dal groviglio dell'amore, in cui si trovavano anche l'orrore, la violenza... ma in una mescolanza che esige un percorso di cortesia e discernimento.

Le fate buone vincono sulla fata malvagia. Chi era morto è vivo. E la fiaba si conclude con la felicità di tutti. Tranne, immaginiamo, della fata malvagia. Ma potremmo sbagliare. Perché la fiaba insegna che la realtà non è quello che appare.

Conseguenze tematiche

La fiaba de *Il principe Cinghiale* evoca un mondo magico. Il limite tra umano e bestiale poteva essere superato, in singoli casi. E nei due sensi. Un essere umano poteva diventare bestia. E una bestia diventare — tornare a essere? — umano. Una magia poteva realizzare una metamorfosi disumanizzante. Ma anche una metamorfosi umanizzante. In entrambe, le cause erano collegate all'irregolarità. All'anormalità, intesa come estraneità alla norma e alla normalità. Quindi l'estraneo, ma anche, in una società che ha abitudini di devozioni religiose, l'ateo. Lo strano e il mostruoso si collocano tra fiabe e santuari. Dalle magie, e diavolerie, dei «bambini scambiati» ai casi singoli, e singolari, alle interpretazioni presunte scientifiche legate alle «razze» (si pensi al «mongolismo»).

Alla metamorfosi magica potrebbe succedere, più o meno sostituendola, la metamorfosi scientifica. O scientificista. È la ricerca di qualche verità, che può essere strumento di condivisione, ma anche arma per dominare. Gli altri come strumenti di arricchimento di un potere. O gli altri come compagni di strada. Come dovrebbe essere giusto quando si affronta il tema dei Bisogni Educativi Speciali. Che impongono la collaborazione. E dovrebbero far capire che non è impegno per solisti. Il dialogo è un elemento di cui non dovrebbe essere possibile fare a meno. Ci piace citare non degli studiosi di etica, ma chi si occupa, professionalmente, di sistemi economici. E ci spiega come l'identità non sia data una volta per tutte e abbia bisogno di rinforzarsi continuamente. Come? Nell'incontro con altri, diversi da noi.

L'identità è la premessa della *governance* del sistema locale. Ma essa serve anche ad altro, e, più precisamente, ad imbastire un dialogo con l'esterno. [...] Né l'identità, né la coerenza funzionale tra le diverse parti di un sistema territoriale sono stabilite una volta per tutte. Identità e prestazioni devono essere non solo prodotte, ma soggette ad una continua manutenzione e re-invenzione.

Per due ragioni di fondo. Prima di tutto, perché, come tutte le cose complesse, anche il sistema territoriale è soggetto ad un naturale deperimento antropico [...]. In secondo luogo, perché, nella re-invenzione quotidiana del territorio, le società locali riscrivono anche il senso del loro stare insieme, dando nuovi contenuti all'identità, alle aspirazioni, ai bisogni dei soggetti che le popolano. [...] Fini, aspirazioni, bisogni *non sono dati*. Emergono, invece, da un processo sperimentale di costruzione di un mondo abitabile [...]. In questo processo [...] il punto che vogliamo mettere in evidenza è lo spessore che assumono i processi cognitivi. Il farsi e il disfarsi del territorio è prima di tutto un processo che si realizza nella mente degli attori e nelle rappresentazioni e mediazioni collettive che essi ne danno. (Rullani, 2004, pp. 113-120)

Ecco tre domande con relativi tentativi di risposta.

1. *Le idee dell'integrazione/inclusione*

Le idee dell'integrazione/inclusione (c'è differenza?) sono ora rintracciabili in traduzioni operative o sono ipotesi di lavoro ancora aperte alla prova dei fatti? Se sì, perché? E, se no, perché? C'è differenza fra integrazione e inclusione? Abbiamo usato tre termini: inserimento, integrazione, inclusione. I tre termini sono anche i segnali indicatori di un percorso che si sta svolgendo.

Inserimento indica una presenza fisica ed evidenzia il fatto che si è superata una prima esclusione fatta di separazione fisica. Pur non rappresentando un traguardo avanzato, non è certamente un fatto trascurabile, anche per le nuove conoscenze che permette di raggiungere. Il fatto di poter interagire con soggetti non esclusi permette di conoscere in modo nuovo soggetti che in passato erano individuati unicamente attraverso il parametro della disabilità. L'inserimento apre una dinamica che non si ferma e che avvia processi di *integrazione*. Che riguarda un miglioramento delle dinamiche di adattamento fra il singolo soggetto e il contesto prossimale.

Il terzo termine — *inclusione* — è bello e impegnativo. È utile partire da una distinzione operata da un maestro del pensiero giuridico qual è Gustavo Zagrebelsky, che distingue due logiche: quella dei valori, che tende all'assoluto e all'imposizione, e quella dei principi, che opera orientando e

non imponendo, per convinzioni diffuse e non imposte. Inscriviamo l'inclusione nella logica dei principi e non in quella dei valori.

Utilizziamo un esempio riferito al contesto italiano. Parliamo dell'inaugurazione della nuova collocazione della biblioteca e del centro di documentazione sulle diversità e marginalità, a Majolati Spontini, in provincia di Ancona. La nuova sede è collocata in un'antica e splendidamente restaurata fornace di mattoni. Ogni modernità in un edificio carico di storia e riordinato con gusto e disponibilità straordinari. E da dove sono venute tante risorse? Dai rifiuti. Il Comune di Majolati Spontini aveva, con vista lunga di ottimi amministratori, investito in una discarica che produce ricchezza investibile in cultura e diversità/marginalità.

In un diverso contesto culturale, geografico e storico, la riflessione tende a prendere in considerazione i tragici problemi che hanno creato le contrapposizioni etniche. I principi a cui ci ispiriamo sono per l'entità multietnica, per la possibilità che ciascuno viva liberamente la propria cultura, religione e sessualità. Sappiamo che in questo quadro si trovano anche i problemi della «vittimizzazione», che è un rischio che chi vive bisogni speciali corre. Essere prigionieri del ruolo di vittima è quasi sempre l'accompagnamento inevitabile dell'essere prigionieri nel ruolo di persecutore. L'inclusione può liberare da queste prigioni.

Inclusione è avere una prospettiva ecosistemica ampia. Che permette di collegare «spazzatura» e disabilità. E non solo. Ci permette, e profitteremo di questa possibilità, di collegare e utilizzare fonti provenienti da generi molto diversi fra loro, come sono il genere scientifico e quello letterario (ci riferiremo a un autore della letteratura come Appelfeld). Qui occorre la *capacità di contaminarsi*, di «degenerare», ovvero di svolgere una stessa funzione e produrre uno stesso risultato ma con elementi strutturalmente diversi. Il cervello può farlo e anche il *bricolage*, caro a François Jacob. Il cervello può farlo. Significa pensare agli studi di neuroscienziati. Ci riferiamo a Edelman, capace di spiegare anche a non specialisti, comunicando una passione contagiosa e molto simpatica.

Edelman parla di degenerazione del cervello in un senso molto positivo: della possibilità che il cervello non viva una specializzazione assoluta delle sue componenti — le cellule — ma si organizzi per «degenerare» rispetto a compiti che non erano previsti. Questa è la possibilità non solo di progettare ma anche di sopravvivere. E quando il cervello si irragidisce in compiti

troppo rigidi è possibile che abbia meno capacità di sopravvivenza, meno capacità di progettazione e di adattamento.

Edelman ritiene che i modelli computerizzati del cervello e della mente siano molto parziali. «Secondo questi modelli, i segnali provenienti dall'ambiente trasmettono informazioni non ambigue [...] generando le risposte appropriate dal punto di vista funzionale. Sono modelli istruttivi [...]. Ma non è affatto vero che i segnali che arrivano al cervello non sono ambigui» (Edelman, 2004, p. 29).

E allora la degenerazione, parola interessante perché solitamente acquisita dalla nostra immediatezza come un'indicazione negativa, diventa un aspetto positivo e indispensabile. «La degenerazione è una proprietà biologica onnipresente. [...] La degenerazione fornisce un contributo particolarmente importante alla risoluzione di problemi fondamentali nei sistemi nervosi complessi» (Edelman, 2004, p. 36).

Lavorare su questi concetti diventa interessante perché ci fa capire quanto sia utile affrontare problemi veri e sicuramente la possibilità di essere solidali, competenti e capaci di apprendere affrontando problemi veri quali quelli delle persone con disabilità.

Due termini — *convergente/divergente* — sono da riprendere. Si può immaginare un apprendimento configurabile come la confluenza di ciascuno in un solo e unico risultato. Ad esempio: studiamo le regioni d'Italia e ciascuno deve saper dire i confini, le città e i prodotti di ogni regione. È ciò che immaginiamo più abitualmente sia l'apprendimento: una convergenza in un punto che chi insegna sa già. Proviamo a immaginare un altro modo di considerare l'apprendimento. Ciascun bambino riceve una carta che ha l'immagine di un prodotto, ad esempio una mela. Ciascuno ha un'immagine diversa. Abbiamo proposto una divergenza. Invitiamo ogni bambino a collocare l'immagine che ha avuto in una regione — la mela? In Trentino... — e a fornire qualche informazione sulla scelta compiuta. Le risposte non devono confluire su un modello già dato. Ciascuno può costruire il suo modello. Ma supponiamo che un altro bambino sostenga che anche la «sua» regione — magari l'Emilia-Romagna — si combini con la mela. Cosa succede? Uno dei due ha sbagliato o tutti e due hanno detto giusto? Se tutti e due hanno detto giusto, si arriva a capire che «giusto» non corrisponde necessariamente a «una» sola risposta — *la* risposta. Non parliamo poi se la carta contenesse l'immagine di un prosciutto: di Parma

o di Carpegna (Emilia-Romagna), o di San Daniele (Friuli), o toscano? O ancora...? La divergenza continua e compone un quadro ampio, non composto per convergenza ma — insistiamo — per divergenza.

Questa seconda modalità — divergente — sembra permettere una migliore integrazione/inclusione. È diffusa? La sensazione è che ci siano principi diffusi che affermano il valore dell'integrazione/inclusione e che questi, certamente confortanti perché diffusi, non siano confortati da un'altrettanto diffusa pratica operativa. La didattica inclusiva sembra forte nei principi concettuali e debole nelle applicazioni e nelle operazioni organizzative. Con i rischi che si possono immaginare.

Questi termini rinviano a Guilford, che ha innanzi tutto distinto il «pensiero convergente» dal «pensiero divergente». Il pensiero convergente, che tende a identificarsi con il pensiero logico, viene attivato nelle situazioni che permettono un'unica risposta pertinente. La risposta rimane circoscritta nei confini previsti dall'esposizione del problema, dalla formulazione della domanda, e sembra dover seguire le linee interne al problema stesso, aspettando o utilizzando regole già definite e codificate. È quindi caratterizzato dalla ripetizione di quanto già appreso e attivato nelle vecchie risposte in situazioni nuove, in modo più o meno meccanico. Il pensiero divergente — il quale comprende in sé le componenti cognitive e della creatività — è invece attivato nelle situazioni che permettono più vie di uscita o di sviluppo. Va al di là di ciò che è contenuto nella situazione di partenza, supera la chiusura dei dati del problema, esplora varie direzioni e produce qualcosa di nuovo e di diverso. Sembra dunque che la logica del pensiero divergente sia interessante in una realtà che voglia accogliere la pluralità, e crescere con essa.

La letteratura che richiamiamo fa riferimento a Gardner e, in precedenza, a Olson.

2. La nostra idea di intelligenza è propositiva e idonea a «capacitare» o costituisce una causa per lo sviluppo e la creazione di «soggetti incapacitati»?

Siamo capaci da soli o abbiamo bisogno di diventare capaci grazie a un'organizzazione? Se ho un incidente e ho bisogno di una trasfusione di sangue, cosa succede? Qual è l'organizzazione che permette questo? Il sangue sembra un elemento molto personale...:

- l'economia del sangue. I rischi delle trasfusioni e la loro necessità
- i servizi e l'economia del sangue
- progetti di vita esangui
- le alleanze degli appassionati. È il dialogo fra economia e educazione.

Le logiche della capacitazione rimandano ad Amartya Sen (2000) e quindi all'economia. La parola *economia* è composta da due parole greche: οἶκος (*oikos*), «casa», inteso anche come «beni di famiglia», e νόμος (*nomos*), «norma» o «legge». Il fatto che abbia bisogno di due parole per avere un significato è già di per sé eloquente. E che significato può avere? Sia l'utilizzo di risorse scarse per soddisfare al meglio bisogni individuali e collettivi contenendo la spesa, sia un sistema di organizzazione delle attività di tale natura poste in essere da un insieme di persone, organizzazioni e istituzioni (*sistema economico*).

La casa — οἶκος — potrebbe avere una dimensione autarchica, non autonoma. La casa autonoma interpreta la sua dimensione in prospettiva ecologica: comunicazioni, energia, accessi, pluralità di bisogni e loro risposte, ecc. È nella prospettiva di un'*economia inclusiva*. La casa contadina è nell'economia inclusiva: non può chiudersi senza tener conto delle stagioni, dell'orizzonte e di cosa c'è oltre all'orizzonte, dei mercati vicini e lontani, ecc.

Anche la casa del nomade deve tener conto di un mondo più vasto del solo luogo che viene occupato in quel momento da chi la abita.

I contadini e i nomadi sono tanti Re Sole: sulla loro casa il sole non tramonta mai.

La casa era una grotta. Ma non dappertutto ci sono grotte. Nasce la capanna. E per farne una grande, bisogna mettersi insieme, prevedere e comunicare. Avere un progetto cooperativo...

Il singolo dovrebbe avere una visione economica, potendo percepire l'insieme e le regole cui deve dar retta.

Cosa vuol dire «diacomenico»

Parliamo di *modello paradigmatico* e utilizziamo un termine inventato: *diacomerico*, composto da *dialogico*, *cognitivo*, *metacognitivo*, *riflessivo*.

Lo collochiamo, privilegiandolo, accanto ad altri possibili modelli, presenti su scenari in cui gli aiuti alla persona sono stati indispensabili:

il modello tecnico, del meccanico riparatore, e il modello psicomagico, dell'aiuto salvifico e miracoloso.

Il modello *diacomerico* si colloca nella prospettiva inclusiva e nella logica dei principi e non dei valori; assumono un significato importante la *rete* e gli *spazi sinaptici*. La rete si riferisce ai collegamenti, non selettivi, dei neuroni — rete neurale — che non sono intrecciati per contatto diretto, con la logica che il più forte spinga e sfondi, ma si incontrano senza «toccarsi», e lo spazio permette la connessione (in greco *sinapsi*) e la composizione non con la regola del più forte. In questo modo, le differenze vengono utilizzate e valorizzate.

Riprendiamo ancora una volta un'immagine che ci è cara. Quella dell'Illuminismo della candela ovvero quello che Gaston Bachelard, in una sua riflessione molto interessante, ha indicato come il sentiero che viene illuminato dalla candela e la possibilità è quella adombrata, intuita da Bachelard, che il sentiero venga percorso da tanti ma non troppi perché lo sciuperebbero. Torniamo quindi all'immagine del sentiero con più candele che permettano di avere più luce e quindi di conoscere meglio e di non rovinare la strada, non cancellando le tracce ma raggiungendo meglio gli obiettivi che ci danno il senso e il gusto della vita.

Facciamo una divagazione, portando la nostra attenzione a William Shakespeare e a *La dodicesima notte*, la sua commedia di passaggio dal sedicesimo al diciassettesimo secolo. Siamo quindi alla vigilia delle indicazioni galileiane sulle scienze sperimentali.

La commedia ha luogo in un luogo fantastico, l'Illiria, che sarebbe l'odierna Albania. La trama è tipica delle commedie degli equivoci, dei travestimenti e dei riconoscimenti.

Viola, che appare come protagonista ed eroina della commedia, naufraga sulla costa e crede che suo fratello gemello Sebastiano sia morto. Si traveste da ragazzo col nome Cesario ed entra al servizio del duca Orsino. Inizia un vorticoso scambio di innamoramenti e strategie di conquista.

Orsino si innamora della contessa Olivia, il cui fratello è morto recentemente, e vuole che Viola-Cesario la corteggi per conto suo. Olivia crede che Viola-Cesario sia un ragazzo e, a sua volta, si innamora di lei. Viola, per non rimaner fuori dalle trame degli innamoramenti, si innamora di Orsino, che anche crede che lei sia un ragazzo. All'arrivo di Sebastiano la confusione aumenta: egli infatti non è morto, ma è stato salvato da Antonio, che ora

l'ama e vuole seguirlo. Olivia lo confonde con Viola-Cesario e gli chiede di sposarla. Lui acconsente, ma si verifica un ulteriore problema quando Olivia vede Viola-Cesario e la chiama «marito».

Il lettore, ma in parte anche lo spettatore, è un po' confuso e non riesce forse a memorizzare tutti questi scambi; e, nella realtà della commedia, nessuno sa cosa sta succedendo, finché Sebastiano entra, i gemelli si riuniscono e tutti capiscono che le morti erano solo presunte. Viola rivela la sua vera identità e Orsino le chiede di sposarlo.

Riteniamo che il vero protagonista sia il cameriere-maggiordomo Malvolio, che non abbiamo ancora citato perché, nella trama, è apparentemente un personaggio minore a cui viene fatto credere che Olivia sia innamorata di lui. Gli viene recapitata una lettera, falsa, di Olivia: dice che vorrebbe che lui, Malvolio, porti calze gialle con giarrettiere incrociate e sorrida sempre. Lui fa così — come si risponde a un ordine, e cioè meccanicamente e quindi sovente a sproposito, fuori tempo — e sembra aver perso la ragione. È messo in prigione per pazzia, e riceve la visita di un finto prete, che lo deride. Il poveretto giura vendetta. Malvolio è una funzione passiva, e non un individuo con un suo funzionamento. È irrigidito in una parte che non ha uno sfondo grazie al quale poter scomporsi e ricomporsi. Se si scompone, come avviene, è perduto.

Le complicate vicende della commedia possono essere riassunte così: per un'ora e mezza, sul palcoscenico nessuno è veramente quello che è, ma ciascuno assume una diversa identità, sapendola giocare nei tempi e nei modi giusti. Poi tutti rientrano nella loro vera identità di personaggi e trionfa l'amore. Il povero Malvolio vive una falsa identità per al massimo un quarto d'ora, e finisce malissimo.

Mentre le coppie degli innamorati, una volta chiariti gli equivoci, si sposano. L'unica vittima è Malvolio. Gli altri vissero felici e contenti.

Aver aperto questa parentesi non vuole essere una divagazione inutile e neanche una ricreazione, finita la quale si riprende il discorso serio. *La dodicesima notte* può far riflettere, aiutare a capire un'affermazione che leggiamo in una chiave particolare: quella dell'inclusione. Ma prima di affrontare questa chiave, è forse utile sottolineare che le verità si avvicinano meglio con le commedie che con le tragedie. Le tragedie sono guerre, e le guerre nascondono, alterano, le verità. *Re Lear*, dello stesso William Shakespeare, ha bisogno del Buffone per sentire verità che non vuole sentire. Ed è vero

che gli umani sono portati a prendere più sul serio una dichiarazione di guerra che una risata. Paradossalmente, la verità contenuta nella risata, ma anche nel sorriso, può spaventare, e la minaccia di una dichiarazione di guerra tranquillizzare. Ed è sotto gli occhi di tanti che, tra i papi del secolo scorso, due hanno avuto «una marcia in più», come si dice famigliarmente: Giovanni XXIII e Giovanni Paolo II, diversissimi, hanno avuto entrambe un grande senso dell'umorismo. Ma questo li ha resi scomodi. Anche amati, ma scomodi. Chi dichiara guerra si crede infallibile e perfetto. Chi ha senso dell'umorismo e preferisce la risata o il sorriso, si sente perfettibile, forse dubbioso, certamente comprensivo ma anche esigente perché desidera che anche l'altro lo sia.

Torniamo alla commedia e al legame che cerchiamo di spiegare con l'inclusione. A questo scopo dobbiamo fare una constatazione relativa alla deistituzionalizzazione: non basta chiudere luoghi istituzionali; occorre fare in modo che chi si è, o è stato, «chiuso» in una mono-identità riesca a conquistare, attraverso un proprio percorso, una identità plurale.

La mono-identità (Malvolio-funzione passiva), magari in una funzione integrata, diventa un rifugio (assistenzialismo, vittimizzazione, ecc.). Ma un rifugio che è in realtà una prigione. Jurgen Ruesch diceva: «Sfortunatamente molti si iscrivono al liceo o all'università presumendo che l'istituzione farà loro apprendere abilità simboliche. Ma un'istituzione orientata verso l'educazione di massa non può fornire un sistema di insegnamento capace di impartire le sottigliezze simboliche. I riti del comportamento o l'abilità nelle relazioni personali» (Basaglia e Basaglia Ongaro, 1971, p. 89).

Le «abilità simboliche» sono come la sintassi in una lingua: è dietro ogni frase che utilizziamo e permette di smontare e riassemblare continuamente ciò che diciamo o scriviamo, senza perderci dopo aver compiuto la prima operazione (smontare).

Ripetiamo che il povero Malvolio, ne *La dodicesima notte*, è l'unico personaggio che, chiariti gli equivoci, non ha lieto fine. Come mai? Per dirla attingendo all'ICF, Malvolio ha una *funzione* e non il suo *funzionamento*.

Qui possiamo sottolineare la differenza fra integrazione — che permette di dire: «Ti integro in questa funzione» — e inclusione, che è riconoscimento, mai concluso, del funzionamento originale di un soggetto.

Malvolio vive passivamente e con la massima dedizione in una funzione, e non è incluso in un quadro di abilità simboliche. Se esce

dall'identità-funzione, è un dannato. Gli altri personaggi della commedia possono vivere in altri panni e vivere il proprio funzionamento e non una funzione.

Malvolio vive una vera e propria ossessione identitaria. Gli altri vivono l'identità plurale, o l'identità nella pluralità. Che si anima su uno *sfondo*. «Non potremmo agire sul mondo, né avere un mondo in cui agire, se non avessimo lo sfondo (Searle, 1983) delle nostre capacità motorie. Ma sarebbe probabilmente una distorsione immaginare questo sfondo come qualcosa di rigorosamente nitido e coerente, come un archivio bene organizzato» (Downing, 1995, p. 117). L'importanza dello sfondo in cui agire può avere una giusta banalizzazione, facendo riferimento a certe mansioni professionali o a competenze pratiche riferite a un contesto organizzato. Una cucina come un'automobile possono essere visti come sfondi in cui agire, ed è probabile che chi agisce in questi contesti, facendo da mangiare e guidando, abbia una competenza capace di svilupparsi soprattutto in rapporto allo sfondo. Cambiando il quale la stessa competenza si perde e deve riorganizzarsi.

Maurice Merleau-Ponty (2000, p. 43), preparando i suoi corsi, appuntava che il senso del linguaggio risiede non negli elementi che compongono la singola frase, ma nella loro intenzione comune, e la frase non è compresa se chi ascolta non supera la «catena verbale», superando i singoli elementi che la compongono, e andando verso la direzione che disegna l'insieme.

Il linguaggio è un'elaborazione anche faticosa. Non tutto è linguaggio, perché un urlo o un gesto può non avere una collocazione in un quadro di abilità simboliche codificate. «L'idea di *accettazione* deve comprendere in sé il senso di ricevere, prendere, capire non di rassegnarsi e aggiustarsi al lutto, che è un processo personale e privato. Accettare vuol dire prendere atto del problema, conoscerlo, esserne informati e quindi agire in base alle conoscenze raggiunte» (Xaiz e Micheli, 2001, p. 26).

Sappiamo come provvedimenti disciplinari, allontanamenti con giustificazioni «tecniche» e non accettazione cerchino, sovente, di dare una certa protezione alla fragilità di chi educa. Ma accanto a queste «difese» vi è anche un'accettazione inutile, se non dannosa, che non chiede nulla e si trasforma in assistenzialismo o vittimizzazione — e chi si incista nel ruolo di vittima va sempre e solo risarcito.

Avere i numeri per non dare i numeri

Ovvero: conoscere una storia per intrecciarla nelle storie

Premessa

17 ottobre: in quella data, nel 1961, a Parigi venivano uccisi e buttati nella Senna circa 150 cittadini francesi di origine algerina, colpevoli di manifestare. Per molto tempo, i dati — il numero dei morti — sono stati nascosti. Senza drammatizzare, occorre dire che la scomparsa dei dati è un modo di governare. Non è un piccolo incidente tecnico. Vale la pena di farne oggetto di riflessione e di impegno. Il 17 ottobre 1961 è una tragedia, con morti e sangue. La scomparsa dei numeri può apparire come un problema burocratico e organizzativo. Che non fa vittime. Ma è davvero così? Proviamo a capire. Lo facciamo avendo un punto di vista, non ritenendo di poter presumere di vedere le cose oggettivamente. Il punto di vista di un educatore. Con le sue esigenze e le sue riflessioni, che accompagnano il percorso. È un punto di vista dichiaratamente non lineare. Ma procediamo in un certo ordine.

Individuare per conoscere

Chi educa desidera, e giustamente, conoscere colui o colei nei cui confronti ha una responsabilità educativa. Desidera individuare una persona che non conosce ancora. Le professioni educative, e alcune, come quella

degli insegnanti, più di altre, vivono il rischio, segnalato da Ivan Illich a suo tempo (2009), iatrogenico: l'altro esiste solo se prodotto dalla diagnosi medica. Questo rischio porta a ritenere che la conoscenza sia la diagnosi e che, senza diagnosi o nel tempo che occorre per formularla, non vi sia conoscenza. E la diagnosi è, non dovrebbe essere necessario dirlo, medica. Per alcuni l'unica conoscenza medica. Può accadere che un insegnante dica di avere un certo soggetto in classe da diverse settimane e di non sapere ancora chi è perché manca la diagnosi. Questo paradosso fa capire che l'incontro quotidiano non produce, per quell'insegnante, conoscenza. La produzione di conoscenza può rispondere alla prospettiva della comunicazione strumentale, nella logica del potere e del dominio; o può rispondere all'agire comunicativo, basato sul criterio del riconoscimento reciproco e non violento (Habermas, 1986). Habermas opera una classificazione dell'agire sociale, individuando quattro differenti modelli: *teleologico*, *drammatico*, *regolato da norme* e *comunicativo*.

Ogni problema ha per centro la ragione, dal momento che le soluzioni vengono date e valutate esclusivamente in termini razionali. E la ragione si può trovare, già data, realizzata, in un potere, anche accademico e professionale; o, da realizzare, in un dialogo che la cerca (la individua). Parlare di razionalità significa prendere in considerazione la struttura che permette di dare sostanza all'agire, ed è solo grazie alla esatta conoscenza di questa che è possibile stabilire i criteri di valutazione e i livelli di criticabilità delle azioni.

La razionalità che vorremmo proporre è nell'agire comunicativo. Ovvero è un farsi continuo. In un percorso di verità.

Conoscere per includere. Dove? L'appartenenza nella pluralità

Il 31 ottobre 2011 è nata, in India, la bambina che porta gli abitanti del pianeta a 7 miliardi. Sette miliardi di diversità sembrano impossibili da conoscere o anche solo da percepire. Si possono capire le ragioni che spingono a interpretare l'umanità attraverso la semplificazione/falsificazione degli stereotipi, che riducono considerevolmente le diversità. Se un italiano ritiene che essere interpellato come europeo sia giusto ma che sia meglio precisare da che parte d'Europa provenga — per non confonderlo con te-

deschi, greci, o altri —, lo stesso italiano non sembra rifiutare l'indicazione «africano» per un senegalese come per un marocchino.

L'inclusione esige la conoscenza? E la conoscenza è un passaggio verso l'inclusione in una comune appartenenza?

Robert Putman ha studiato a fondo la realtà italiana, e in particolare l'articolazione delle amministrazioni locali decentrate e la partecipazione. «L'ultimo mezzo secolo trascorso ci ha insegnato che, se non si fanno sforzi speciali per rinforzare il tessuto orizzontale della collaborazione civile, i trasferimenti finanziari possono solamente rinsaldare i legami clientelari» (Putman, 1993, p. XI). È una citazione densa di significati. Vale la pena di allargarla per vederne meglio le implicazioni. Le azioni per «rinforzare il tessuto orizzontale della collaborazione civile» sono quelle che permettono la partecipazione con le iniziative e le risorse di ciascuno. Permettono il passaggio da *individuo* a *cittadino*. Da soggetto isolato a soggetto appartenente. Che appartiene a una società e riconosce, nel senso che li accetta, i vincoli di appartenenza. Più avanti nello studio, lo stesso autore scrive: «Il diritto di cittadinanza in una comunità civica si acquisisce, prima di tutto, partecipando alla vita comune» (Putman, 1993, p. 103).

Nel 1981 Jürgen Habermas pubblicò il suo grande studio sull'agire comunicativo (trad. it. 1986). Oso riprendere alcuni elementi di quello studio. Fra *Lebenswelt* (mondo vitale) e *System* (sistema), nell'impianto di Habermas si collocano l'attenzione e l'agire comunicativo nei confronti dell'*opinione pubblica*, che in questi anni, in una parte del mondo, si è in gran parte trasformata in *manipolazione pubblica*. Questo significa che il percorso dal vivente al sistema attraversa la corruzione. Ne deriva un sistema corrotto. La partecipazione, nel percorso da *Lebenswelt* (mondo vitale) a *System* (sistema), diventa partecipazione alla corruzione. Questo significa che si ottiene non per il riconoscimento di un diritto esigibile, ma per un'amicizia, una conoscenza; o anche grazie a un'apparizione in una trasmissione televisiva. O nella speranza e nell'inseguimento di una di queste possibilità.

La modernizzazione della sanità, ad esempio, e l'introduzione di strumenti di informatica per la raccolta dei dati, la loro esposizione e diffusione, comporta il rischio del passaggio da trattamenti individualizzati a trattamenti standardizzati (Ogien e Laugier, 2010). La corruzione della verità e del suo

percorso passa dai sondaggi che stabiliscono la tipologia del consumatore, di tutto trasformato in prodotto di consumo, dagli alimenti alla religione alla politica. Tutto è offerto in vendita e per ogni oggetto si individua la tipologia, o lo stereotipo, del consumatore. E ciascuno è indotto a conformarsi. La logica del risultato e della performance è un virus che corrompe unendosi all'imperativo della qualità standardizzata, gestita e controllata, tracciabile, quantificabile, indotta.

Questa situazione deve essere affrontata come vediamo: indignandosi. Ma può bastare? L'indignazione è un primo passo. È lo scarto da una dinamica inerte. È la piccola-grande rottura. Un primo passo in un percorso che, con un po' di enfasi, chiamo percorso di verità.

È diffuso il modo di vivere che Bauman non si stanca di indicare come un vivere a credito. Che è un vivere nella finzione di essere ciò che non siamo. Vivere una falsità.

Attore o spettatore? Dipende dalla fascia oraria...

Nel 1979, il filosofo Hans Blumenberg pubblicò un libro che, qualche anno dopo, fu tradotto in Italia con il titolo, molto significativo, *Naufragio con spettatore: Paradigma di una metafora dell'esistenza*. Come altre opere di questo studioso, il tema individuato è appassionante, ma viene un poco soffocato da un impianto concettuale storico-filosofico molto ricco di richiami e citazioni.

Il 1979 è l'anno del film *Apocalypse now*, di Francis Ford Coppola. Un film di grande successo di pubblico. Un successo meritato. Molti spettatori di un film su un naufragio bellico. Per restare in capo cinematografico, Federico Fellini affida a un'altra metafora, con *Prova d'orchestra*, il naufragio di una società che non sa andare d'accordo per viverci in un progetto. Non è un film, anche se costituisce un programma televisivo, il processo per le morti di piazza Fontana, processo che si svolge a Catanzaro.

Nel 1979 è papa Giovanni Paolo II, eletto l'anno precedente, dopo il breve e drammatico pontificato di papa Luciani. La Germania è divisa. Il Italia, il presidente della repubblica è Sandro Pertini, eletto dopo la presidenza di Giovanni Leone. Nelson Mandela è in prigione. La sua azione per superare la discriminazione razziale è stata accusata di portare al comunismo.