

D.P. Errigo

ESTERNO & INTERNO

FRAMMENTI DI SOCIOLOGIA MATEMATICA



***la correlazione esterno-interno
nella struttura proto-matematica
del gnoseologico***

Demetrio ERRIGO – in proprio

D.P. ERRIGO
ESTERNO & INTERNO
FRAMMENTI DI SOCIOLOGIA MATEMATICA
la correlazione esterno-interno
nella struttura proto-matematica
del gnoseologico

© 1989, Demetrio ERRIGO (1° edizione)

© 1990, Demetrio ERRIGO (2° ed. modificata)

© 1993, Nuova Atlantide (3° ed. ampliata)

© 1995, Nuova Atlantide (4° ed. totalmente riveduta)

© 2001, nuovatlantide.org - 1° edizione on-line

© 2006, Demetrio ERRIGO (5° ed. totalmente riveduta ed ampliata)

Ristampa

Anno

0 1 2 3 4 5

2006 2007 2008 2009 2010

Sono vietate la riproduzione e la diffusione, anche parziali, e con qualsiasi mezzo effettuate, se non precedentemente autorizzate dall'Autore.

INDICE

<u>NUOVA PREFERAZIONE E NUOVA INTRODUZIONE</u>	<u>pag.</u>	<u>5</u>
PREFERAZIONE alla QUARTA EDIZIONE	pag.	6
INTRODUZIONE GENERALE (1° ÷ 4° edizione)	pag.	7
INFORMATICA E GNOSEOLOGIA	pag.	13
LIBRO 1°: EQUAZIONI & PRASSI	pag.	17
LIBRO 2°: lineamenti per una disciplina umana che voglia presentarsi come scienza	pag.	63
LIBRO 3°: tentativo di schematizzazione ad albero del "Tractatus" di Wittgenstein: ricerca del vertice ideale	pag.	99
LIBRO 4°: inserimento gnoseologico del "fatto" nello spazio-tempo	pag.	117
CONCLUSIONI	pag.	149
<u>CONFERENZE DI VARIA INDOLE</u>	<u>pag.</u>	<u>151</u>
<u>Raccolta di Pd, di OdG ed altro</u>	<u>pag.</u>	<u>213</u>
<u>NOTA-APPENDICE</u>		
<u>Interventi della Dott. Maria Rita ASTOLFI</u>	<u>pag.</u>	<u>351</u>
<u>NOTE DELLA NUOVA EDIZIONE</u>	<u>pag.</u>	<u>451</u>

***“...Quest’opera non ha acquisito alcun’autorità per farsi leggere,
e tale motivo non era l’ultimo a trattenere l’autore dal pubblicarla.
Se egli si decide a farlo è per timore che [altri] più abili,
impadronendosi dello stesso campo,
gli facciano perdere del tutto i frutti di un lungo lavoro.”***

***E. Galois, 7 ottobre 1830
Mémoire, Discours Préliminaire***

NUOVA PRAFAZIONE CON NUOVA INTRODUZIONE

Questa è la mia tesi di laurea in Filosofia Teoretica che il compianto Prof. Bacchin, mio Relatore, desiderò fosse immediatamente pubblicata, con quel titolo altisonante che si legge in copertina, in frontespizio e nella firma.

E' stata, poi, da me più volte rivista e ripubblicata fino alla sua messa in rete su internet.

Quanto leggerete è del 1989, ma contiene molte riflessioni che vanno dal 1962 alla mia Laurea in Filosofia, sia dal punto di vista, appunto, filosofico che da quello scientifico.

Viene riproposta ora secondo l'ultima edizione del 1995 con l'aggiunta di conferenze di varia indole, un'appendice tratta dalla CdD ed una Nota finale relativa alle ultime considerazioni del 2005.

Nell'indice, ciò che compare in neretto è della quarta edizione (95), la rimanenza (in corsivo e sottolineata) è stata aggiunta in questa nuova edizione per rendere esplicite, ed in qualche caso molto più chiare, alcune posizioni assunte.

Nell'Indice viene indicato un solo Capitolo relativo a Conferenze o schemi o stralci o suggerimenti ed altro.

A parte le prime due Conferenze che sono di speculazione prettamente scientifica, specie la seconda, tutta la rimanenza (che pare alla rinfusa ma che segue invece un filo logico sotterraneo) tratta di religiosità, politica, etica e massoneria.

E' stata, questa mia, sia una scelta di principio in nome della libertà di espressione, sia perchè la maggior parte di quello che ho detto o scritto in quel capitolo, ben si lega con il contenuto della Tesi che costituisce la parte integrante di questo libro.

I vari titoli del Capitolo pertanto sono solo dei paragrafi di un unico discorrere che è quello della libertà dell'individuo, non a caso dopo l'Indice ho inserito una rappresentazione della Statua della Libertà, non per omaggiare il Paese che la ospita ma per enfatizzare il suo significato simbolico ed intrinseco.

Doverosa comunicazione: *nell'Opera sono state inserite, nel capitolo Note del 2005, alcuni tra le conferenze, interventi e studi più significativi della Dott. Maria Rita Astolfi.*

Pur riguardanti argomenti che paiono esulare dai contenuti di questo libro, in realtà sono da questo nettamente derivati come metodologia sistemica in accordo con la sua preparazione strutturalistica.

Un'avvertenza finale.

Come la maggior parte dei miei libri, anche questo è costituito da una serie di frammenti.

Il rigore della trattazione nasce dall'interpretazione degli stessi frammenti secondo una concatenazione che solo il Lettore è in grado di fare attraverso la sua sensibilità.

Tutto il libro si presenta, quindi, come una base per una riflessione libera ed autonoma del Fruitore lasciando all'Autore solo il compito della provocazione, come, per esempio, quello dell'inserimento e delle sue varie Proposte di Legge e dei suoi Interventi.

Le figure sono state eseguite con il programma PaitBrush, le simulazioni matematiche con i programmi Qick-Basic e Pascal.

Alla mia compagna Maria Rita, che tanto ha fatto per farmi completare l'opera, è dedicata tutta la presente Indagine Teoretica (quinta rielaborazione), mentre i quattro libri parziali hanno dediche specifiche.

Buona lettura.

Prefazione alla 4° edizione

Nel dare alle stampe questa quarta edizione ufficiale dopo le prime tre per ambiti ristretti ed entrambe seguite dalla relativa ristampa, desidero dare al nuovo tipo di lettore una breve indicazione utile alla comprensione dell'Opera.

A parte i primi due libri (dei quattro in cui è diviso il presente Saggio) in cui viene costruito un modello scientifico per l'indagine di determinati fenomeni di strutture sociali, nei secondi due vi sono numerose pagine ricche di simbologia matematica.

Il lettore non avvezzo a tali formalismi può tranquillamente tralasciarli trovando poi nelle pagine successive le conclusioni e le considerazioni in forma usuale.

Non conoscendo altri modi per dimostrare determinati assunti ho dovuto ricorrere al metodo per me più logico.

La lettura comunque non viene impoverita se vengono accettate le conclusioni come se fossero semplici affermazioni.

L'intento generale del Saggio è quello di creare una nuova consapevolezza storica in chi solitamente subisce la politica in questo povero - ma veramente povero per non dire altro - scenario italiano.

9 novembre 1995

INTRODUZIONE GENERALE

L'INIZIO (1° Edizione)

1.

Il lavoro di cui alla presente introduzione generale, si presenta come il punto in cui è arrivata la mia ricerca.

Costituitivamente è una proposta di reimpostazione di problemi a carattere interdisciplinare: in effetti, da un punto di vista operativo è tutta un'ipotesi di interdisciplinarietà.

Le difficoltà obiettive sono di linguaggio: mi rendo conto che un linguaggio quanto più è specifico, tanto più pone il problema della sua traducibilità in un altro: pena la non comunicazione..

Allora, come vi sono campi che abbisognano, ognuno, di un linguaggio specifico pena l'impossibilità a procedere e vi è necessità per campi diversi di un mezzo linguistico unico, così pare che per un medesimo campo si possano usare mezzi linguistici diversi

Ed è proprio il caso della presente opera in cui la formalizzazione matematica, usata al momento opportuno [ed insisto sulla parola "usata" (cioè "linguaggio" come "mezzo")] assieme al linguaggio tradizionale, ha fatto sì che l'orizzonte di questa ricerca sia stato, in ultima analisi, segnato dalla ricerca stessa.

Ora, una ricerca in quanto tale, non può respingere né sottrarsi a domande e ad eventuali obiezioni (sarebbe una piramide dogmatica e non una ricerca).

D'altra parte però, e con la medesima coerenza, non si possono sensatamente affrontare obiezioni e domande se non se ne riconosce senso e portata; e questo riconoscimento non può non venir compiuto che dalla ricerca stessa.

Da ciò deriva che il criterio della ricerca teoretica è nella ricerca stessa; anzi ciò che differenzia un'indagine teoretica da costruzioni teoriche, è che queste ultime obbediscono ad un riferimento intrinseco, mentre l'indagine teoretica è criterio a sè stessa ed unico criterio legittimo.

Questa indagine non ha costruito una nuova teoria, ma ha ricercato in modo autonomo una via che, utilizzando le teorie disponibili, potesse introdurre alla ricerca della loro unità.

E a questo punto non posso non ribadire l'assunto per il quale l'unità tra teorie non può essere un'altra teoria, così come quest'ultima non può venire reperita in una teoria determinata.

Se la parola non fosse ipotecata dai metafisici, direi a questo proposito che l'unità della ricerca riesce tanto più immanente alle singole teorie, quanto più le trascende nella loro singolarità.

La ricerca in esame si propone già dal suo titolo, come contenuti metodologia e forma.

Il soggetto posizionato è la "correlazione"; la sua ulteriore specificazione è "esterno" e "interno"; e questo dà l'angolatura per la quale si propone un'indagine teoretica.

Esterno ed Interno sono pensabili proprio per il limite che li delimita e li congiunge; "Esterno a..." ed "Interno a..." in correlazione, presuppongono lo stesso limite: in questo caso l'essere pensante.

E questa correlazione si pone esplicitamente ed anteriormente al momento della coscienza e della conoscenza: anzi è essa stessa struttura e nella struttura proto-conoscitiva cioè proto-matematica, per la gnoseologia.

In ultima analisi la correlazione è il momento fondante della gnoseologia.

Per questa ricerca ho desunto da Galileo una suddivisione di compiti, di competenze e di attività scientifiche in un ragionare, in un discorrere, in un agire, appunto, scientifici.

Innanzitutto uno spirito scientifico come tensione del provare e del riprovare; in secondo luogo un metodo scientifico, cioè la plurindagine sia come misurazione ripetuta di un singolo fenomeno, sia come misurazione a ventaglio di fenomeni simili (nella sostanza) o analoghi (nella forma).

E poi, un oggetto: non tanto l' "in Sè" (per ipotesi od ipoteticamente scientifico), ma quanto l'idea dell'oggetto (concetto esistente).

E poi ancora, uno strumento scientifico: matematica, logica formale, logica combinatoria, etc, criterio di induzione, metodo deduttivo.

E da ultimo faccio riferimento ad un'ipotesi di tecnologia intesa come manualità e strumentazione sempre più raffinata.

Ed a lato, un MODELLO.

Sono infatti convinto che solo così, cioè in questo modo (spirito, metodo, oggetto, strumento, tecnologia, modello) le discipline che investono l'uomo potranno costituirsi come scienze.

Appunto, Scienze Umane.

2.

Vi è una trascrizione di un colloquio che Heidegger afferma essere avvenuto tra il 44' ed il 45, trasformato in dialogo tra TRE interlocutori: Maestro, Esperto e Scienziato.

Il dialogo parla per indicare il luogo dell'abbandono.

E la scena descritta nel sottotitolo è eloquente: "Da un colloquio sul pensare lungo un sentiero tra i campi".

Heidegger è contemporaneamente attivo, passivo e narratore; e alla ricerca di quella verità come "alétheia" (non nascondimento) che è linguaggio che permea ed è permeato dall'Essere, fa riferimento al frammento **122** di Eraclito, certamente il più breve ma significativo per dare una chiave di lettura per una (la) Filosofia della Scienza.

Il frammento recita: "Anchibasie", che denota l'approssimarsi.

Per Heidegger è l'approssimarsi verso l'aperto in cui si schiude la compresenza essere-esistere-verità-angoscia e con cui si chiude la quotidianità, la finitudine, l'incapacità, la paura, il terrore.

Heidegger è convinto che quel termine racchiuda l'essenza della scienza moderna.

Più prudentemente si può supporre che Eraclito in un momento più o meno lungo di razionalità e di irrazionalità abbia intuito un modo avveniristico, per lui, di procedere del riflettere scientifico (AMMESSO CHE IL FRAMMENTO SIA AUTENTICO).

Nella pratica scientifica, nel cammino verso una verità relativa, può succedere che in fase interpretativa si salti in avanti nel procedimento di verifica o di falsificazione di teorie, concetti, assiomi, postulati.

Il successivo momento di attenzione nei risultati, obbliga ad una regolazione-retroazione che fa indietreggiare; per poi proseguire in avanti, etc.

Vi è un'analogia profonda con ciò che nella meccanica razionale permette di analizzare le piccole oscillazioni attorno alle posizioni di equilibrio: ovverosia un sistema ad N gradi di Libertà definito da determinati parametri (Lagrangiani) e dalle variabili coniugate.

E tutto questo, è in questa Indagine.

Tutto ciò che viene presentato è un'ipotesi, o meglio un modello di ipotesi, ed una simulazione: **I 'Uomo nei confronti dello Stato è rappresentabile come una particella in un contenitore deformabile.**

Le ipotesi ed il modello sono nel Libro 1°: "Equazioni e Prassi"; le simulazioni, ancora nel primo Libro e nel 2°: "Lineamenti, etc."

Ciò che si ottiene sono PARVENZE [non a caso alla fine delle Ricerca ho chiamato il tutto, un "Paignòn" (gioco) alla maniera dei Sofisti].

Durante il "discorrere" si sono ottenute curve descrittive, puramente qualitative che denotano andamenti comportamentali e varianze nel campo della comunicabilità.

Solo da quelle considerazioni è sorta la necessità di porre un terzo Libro, con una ricerca non tanto su Wittgenstein, ma quanto su ciò che egli non ha posto: cioè la denotabilità del Fatto.

Fatto, che a me serviva perchè esso serve alla scienza per renderla tale; e questo mi ha permesso di trarre le conclusioni della stretta correlazione tra interno ed esterno legati da proiettività biunivoca.

Al di là del modello e delle simulazioni, avevo la necessità di riscoprire il mio punto di partenza: l'UOMO (l'Uomo-Particella nel Contenitore).

Non potevo effettuare cesure.

Ho dovuto allora accettare l'unico linguaggio che IO ritenevo consono: il matematico.

Il Libro 4° infatti è matematizzato solo per evitare che si considerino affermazioni quelle che in realtà sono derivazioni.

E la risposta al formalismo è stata che l'Uomo, il suo Essere, il suo porsi, sono il TEMPO IN SE'.

Tempo vissuto al presente, con i ricordi e le speranze: ed è questo processo conoscitivo che dà lo scorrere.

Se c'era una preoccupazione di perdersi, in questo modo era cessata: avevo infatti ritrovato la struttura di partenza (originaria) cioè l'Uomo con il suo interno-esterno che creava i suoi rapporti con i simili, gli analoghi, e la natura in generale.

Nel merito, ed in breve, la Ricerca è costituita da quattro Sezioni (Libri), più una introduzione, due intermezzi una Conclusione ed una Chiusura.

3.

Per quanto riguarda i contenuti, il 1° Libro, Equazioni e Prassi, è certamente il fondante: cioè vi vengono inserite le ipotesi per la simulazione; e si ottengono anche i primi risultati, come si può desumere dalle prime righe del Libro 2°.

Nel primo Intermezzo vi è un riassunto non esaustivo delle conclusioni dei primi due libri, con alcune considerazioni a latere.

La scienza ha bisogno di fatti; ecco il perchè della terza parte del 2° libro, dove il fatto è "ottenuto" come relativo ed il tutto è proposto per una discussione.

Proposta di discussione che ha originato il Libro 3°, in cui si evince che è necessaria anche una via matematica (anche se per taluni non essenziale).

Siamo quasi giunti alle conclusioni della nostra simulazione: conclusioni in cui si rendeva necessario ritornare sulle ipotesi e riflettere sulle stesse o meglio su ciò che ha originato le stesse: vedi infatti il secondo Intermezzo.

Era ovvio che a questo punto il "FATTO" dovesse venire da me inserito nello spazio-tempo in forma matematica per trovare l'identità con quella particella posta in un contenitore deformabile.

Una delle conclusioni è il quadrimio uomo-fatto-particella-tempo con la correlazione uomo-fatto come fondante della realtà e la correlazione particella-tempo come simulazione.

Da cui le conclusioni.

17/03/1989

ULTERIORI CONSIDERAZIONI

(2° Edizione)

Nel dare all'esterno questa seconda rielaborazione non posso non ricordare che solitamente il corso degli eventi umani è segnato da attimi di storia che non hanno la stessa durata della cronologia.

Ma quanto sta succedendo ora nel Mondo dell'Est Europeo sta stravolgendo i concetti di durata storica.

La crisi dell'ideologia marxista effettuata dalle masse stesse (crisi del materialismo dialettico, crisi del materialismo storico, crisi del marxismo come problema politico, come strategia politica, come tattica politica, in ultima analisi come TUTTO) è una prova della validità delle considerazioni e delle conclusioni della presente ricerca.

Naturalmente quanto sopra è detto senza alcun convincimento che vi sia una reale trasformazione libertaria, trattandosi di crisi all'interno di un sistema (e non SUL sistema) in cui la visione potere-solidarietà è vista unicamente in termini conflittuali.

E questo, riferito intanto a quella ideologia.

Ma quante ideologie esistono ancora al Mondo?

E quanti sistemi impermeabili esistono?

31/12/1989

CONTINUANDO (3° Edizione)

Nel dare all'esterno questa terza rielaborazione della Ricerca non posso non riportare per esteso un breve articolo, del febbraio 1992, della mia collaboratrice la Dott. M.R. Astolfi. Detto articolo fornirà ad ognuno di noi lo spunto per una serie di brevi riflessioni sull'attualità della presente ricerca allo stato dei fatti in Italia: cioè qui e ora. Ed ecco l'articolo:

"ESSERE O NON ESSERE ?

Il dubbio amletico ha ancora oggi ragione di "essere"?

Non credo che si possa dire sul problema più di quanto sia già stato detto.

Voglio solo aggiungere che se Shakespeare fosse vissuto ai nostri giorni, avrebbe probabilmente modificato il verso così: "Essere, non Essere, o Essere-NON ?" intendendo con quest'ultimo identificare il vero fattore di disgregazione sociale che affligge la nostra società oggi.. Quel fattore che identifica tutta quella fascia di emarginazione in cui si segrega il diverso: l'esser NON giovane, il NON sano, il NON efficiente.

Laddove l'"ESSERE" assume una connotazione di "appartenenza a", dovuta ad accettazione di regole più o meno scritte, più o meno "giuste" ed è individuato come il "simile a noi", l'amico.

Laddove il "NON ESSERE" non è individuato come l'"assenza", cioè come "non presenza", ma come "non esistenza", dunque non come VUOTO ma come NULLA.

Laddove l'"ESSERE NON" urla la sua presenza con la sua diversità, la sua non somiglianza che egli stesso evidenzia con un comportamento che riteniamo non adeguato alle aspettative del nostro gruppo di simili.

Ed ecco allora lo stringersi del gruppo attorno a se stesso; il suo ripiegarsi ad enfatizzare in un'uguaglianza di forme, una somiglianza interna, il suo "esserci" in un processo di identificazione che si basa sulla negazione del diverso.

Da qui il fenomeno del razzismo tout-court inteso non solo come violenza e/o segregazione sull'immigrato, sullo zingaro, sul drogato etc ma anche come ostacolo, allontanamento, segregazione (con un processo più o meno subdolo e/o aperto e consapevole) verso chi non usa i nostri punti di riferimento, i nostri paradigmi, i nostri sistemi di comunicazione, ma è costretto a crearne di propri, giorno per giorno, in situazioni di disagio o di malattia.

E' sufficiente definire l'altro come "ESSERE NON AMICO", "ESSERE NON SIMILE", per innescare un processo che porta alla non compassione, intesa come opposto alla compassione, cioè soffrire in empatia con l'altro, necessaria per una solidarietà fattiva.

E allora è sufficiente sospendere, cioè impedire unilateralmente e unidirezionalmente la comunicazione con quegli uomini che nella difficoltà e nella sofferenza ci chiedono aiuto come possono, per trasformarli in "NON AMICI", individui non riconosciuti degni di partecipare ad un gruppo sociale; per ritrovarsi così consapevolmente o inconsapevolmente coinvolti in un processo che porta ad un razzismo sempre più violento ed organizzato. "

Sono solo poche righe, ma hanno evidenziato un affresco contemporaneo in cui nuove orde di barbari interni appaiono dopo essersi denudati della maschera di civiltà.

Barbari che ci hanno predicato che il lavoro, la fatica, la non felicità sono valori da vivere con gioia, anzi compiutamente.

Barbari che hanno sconvolto l'armonia della natura per proprie ideologie forsennate: in politica ed in religione.

La presente "Opera" vuole essere un tentativo, purtroppo incompleto, di spingere a porre rimedio e fine ad incapacità obiettive, ad incongruenze politico-religiose, a mostruosità esistenziali che, comunicate, spesso per non dire usualmente, opprimono la gente qualunque. "Qualunque".

Ho usato di proposito questo aggettivo anche perchè non solo è giusto rendere omaggio finalmente a "quella massa di luoghi comuni ed inattuali" propinati da A.Moravia nella sua prefazione al libro "IL QUALUNQUISMO" di Gino Pallotta (Bompiani 1972), ma anche perchè occorre rivedere con serietà il concetto espresso dal qualificativo "comune" e quindi, successivamente, anche dal qualificativo "qualunque", riabilitandoli come gli unici in grado di definire la materia viva e pensante di un supposto vero aggregato politico-spirituale.

22/11/1993

PER TERMINARE (4° Edizione)

Nel proporre questa quarta rielaborazione della mia ricerca non posso non ricordare che giorni fa è morto Giovanni Spadolini, un vero Mazziniano anche se non lo ha seguito del tutto, probabilmente per scelte esistenziali o culturali: onore a lui ed al concetto di Stato che cercava di instaurare, anche se qualcuno ha insinuato che qualunque personalità umana può essere facile preda di alcune vanità: ma noi qui in ogni caso non vogliamo considerare l'uomo ma lo Statista: come tutti gli Statisti che hanno quasi sempre preposto l'onore e l'onore della Patria a qualunque cosa e a qualsiasi costo.

18/08/1994

INFORMATICA E GNOSEOLOGIA

Inizialmente il titolo di questo breve riflettere, ad integrazione dell'introduzione, avrebbe dovuto essere "Informatica e Didattica", ma quando ne tracciai i contenuti mi convinsi che la "Operazione Didattica" avrebbe dovuto configurarsi come il processo finale di una serie di eventi introduttivi che giocano ruoli alternativamente fondamentali e complementari fra loro. Capii infatti che la Didattica sembra porsi alla sommità di una piramide alla cui base si trovano progressivamente, problemi quali:

- il metodo di apprendere;
- il procedimento dell'apprendere;
- cos'è l'apprendere;
- cosa sono un concetto, un'immagine, una rappresentazione;
- cos'è una sensazione;
- cos'è un rapporto con le cose;
- cos'è un'apparizione delle cose;
- cosa sono le cose.

Inoltre, osservandola come un processo non slegato da altri processi interattivi, capii come la Didattica porga una metodologia alla Pedagogia che assieme alla Filosofia del Linguaggio ed alla Psicologia, conducono ad un'analisi dei comportamenti dei piccoli gruppi e da questi, fino ai rapporti tra singoli individui e le grandi masse, e poi fra le grandi masse: popoli, nazioni, stati, ed inoltre partiti politici, sindacati, classi, corporazioni; ci si addentra pertanto nell' Antropologia Culturale, nella Sociologia, nel Diritto, nella Politica.

In tutta questa costruzione, la Didattica assume il valore di stadio intermedio non più e non meno importante di altri per l'analisi dell' individuo e non più e non meno significativo di altri per studiare i rapporti fra gli uomini (scienza dall'uomo, scienza per l'uomo, scienza dell'uomo).

In ultima analisi i rapporti della Didattica con altri atteggiamenti conoscitivi ed attivi, e cioè (in questo caso) dell'informatica, dovevano essere studiati successivamente, e cioè *sembrava si presentasse apparentemente necessario in via preliminare l'atto di affrontare tutto ciò che precede la teoria e la prassi didattica.*

Per questa ragione ho variato il titolo sostituendo alla parola "Didattica" la parola "Gnoseologia".

Ciò serviva per porci in prossimità della base di quella piramide di cui sopra: ovverosia i rapporti iniziali dell'uomo con le cose (definite o da definire).

Così osserveremo questi rapporti alla luce e con il supporto di un ramo della scienza e di una tecnologia sofisticata: l'informatica appunto, con le sue applicazioni.

Il fisico Fridrijof CAPRA ("IL TAO DELLA FISICA" Ed. Adelphi), - chissà se quando lo scriveva immaginava che sarebbe stato citato ovunque, anche da chi non lo capisce (appieno....) -, ha affermato che vi è un interessante rapporto tra la nuova fisica ed il misticismo orientale.

Vi è netta corrispondenza infatti tra l'essere che indaga e la sua coscienza; e le due strade interpretative dall' interno o dall'esterno si incontrano in un vertice in cui il misticismo e l'es-

senza della materia sembrano fondersi in un'armonia creativa ed interpretativa: cercherò di partire da quest'ultimo concetto per analizzare i rapporti tra l'informatica come scienza e tecnologia create, e la coscienza conoscitiva dell'uomo.

E' stato pubblicato tempo fa un interessante Saggio di I.C. Chatterji ("Filosofia Esoterica dell'India", Genova).

Vi compare ad un certo punto una frase "strana", quando, in un contesto in cui si dice che la necessità è il retaggio di chi non ha volontà e che vi è solo libertà relativa per chi ha sviluppato fino ad un certo punto la propria volontà, l'Autore afferma: "E così tutte le diverse soluzioni del problema sono vere, *ognuna al proprio posto*".

Ho detto frase "strana"; certamente non lo è per chi ha mentalità non occidentale; lo è invece per noi, se vogliamo estrapolare quella frase e soprattutto le ultime parole.

"Ognuna al proprio posto" indica un ordine, una distribuzione qualitativa o quantitativa o una classificazione o quanto meno una descrizione analitica o sintetica.

Quindi, paradossalmente (rispetto a tutta la frase) un inizio di teoria di necessità; e se non necessità, per lo meno una catalogazione di tipo intelligente che può essere rapportata ai nostri processi intellettivi, agli schemi mentali occidentali attualmente informatizzati (ecco perchè ci si riferisce all'informatica).

In altra parte dello stesso Saggio l'Autore afferma che chi abbia poteri di risposta a vibrazioni superiori è in grado di percepire il carattere essenziale che differenzia la materia fisica da quella più sottile dell'etere, che serve a sensazioni sentimenti passioni emozioni, che è la materia astrale.

E qui (a parte i concetti fisici in sè) siamo già passati in altro campo: in quello in cui vi è un ordine diverso dal precedente, un NON ORDINE cioè, di tipo irrazionale non legato a possibilità di configurazione in un linguaggio logico.

Proprio questa apparente dicotomia del discorso è una chiave di lettura dell'avvicinamento dell'uomo alla natura ed a se stesso.

Ogni volta che si stabilisce un rapporto conoscitivo avviene una certa forzatura da parte dell'uomo verso l'esterno: l'atto del conoscere è un rapportare a noi ciò che solitamente è fuori di noi (anche il nostro "noi" esterno alla nostra coscienza) e quindi le immagini, le rappresentazioni, i concetti sgorgano se si instaura un "feeling" tra il nostro interno e ciò che non è interno.

Ma ciò non è sufficiente se non creiamo artificialmente una slegatura nel mondo.

Dobbiamo cioè riconoscere in ciò che è esterno un dualismo che di per sè invece vive come un tutt'uno, ma che, per la nostra analisi e successivamente per le nostre sintesi, deve essere inteso come scisso.

Schematizzando e con una certa approssimazione si può affermare che abbiamo bisogno di credere che esista una intelligenza matematica delle cose ed una intelligenza nelle cose.

Così siamo in grado di rapportarle ai nostri aspetti razionali, e conseguentemente di interagire con le rappresentazioni che ce ne formiamo con la creazione di modelli scientifici, con metodi, strumenti e tecnologia scientifici.

Questo è a grandi linee il nostro spirito scientifico: la nostra connotazione razionale che ci spinge verso le astrazioni e le loro materializzazioni.

Abbiamo peraltro anche bisogno di credere che esista una distribuzione delle cose che non segua un'intelligenza di tipo razionale.

Così siamo in grado di rapportarle ai nostri aspetti non razionali, illogici, sentimentali, emotivi, a volte epidermici.

E' questa non razionalità che porta alla pietà, all'amore, alla musica, all'arte descrittiva, alla poesia, agli atti morali, alle forme religiose dalle più istintuali alle naturali alle positive, all'accettazione delle Verità Rivelate.

Con la mediazione e per la mediazione di questi due atteggiamenti si pone la teoria del diritto e la conseguente prassi politica.

E la Didattica e le altre discipline quali la Pedagogia, la Psicodinamica, si pongono in questa fase a supporto di costruzioni mediate (cioè politiche) tra l'estrema razionalità e l'arte, la morale e la religione, realizzando quella che viene chiamata la "comunicazione convincente".

Una comunicazione di questo tipo, su cui sorvolero per il momento, abbisogna nel tempo e nello spazio, di "supporters" di metodo o strumentali per essere sempre più persuasiva a facilitazione dell'integrazione fra chi parla e chi ascolta.

Nel 1973 a fine maggio, nella sede della Fondazione Cini di Venezia si è tenuto un importante Seminario interdisciplinare sulla teoria dell'Informazione.

Non farò certamente una silloge di tutto quello che è stato discusso.

Esporrò però un'idea che me ne è derivata; un'idea che poi mi si è sviluppata poi sulla scia della notizia dell'avvenuta invenzione del microprocessore.

L'idea che è necessario ora ed in futuro ri-adattare in continuo tutti i concetti filosofici di base delle scienze e delle pseudoscienze, che risentono, (attualmente) positivamente o no, degli influssi provenienti da Aristotele, da Leibnitz, fino ad Hegel e oltre, fino ai neo-marxisti, ai neo-tomisti, ai nuovi epistemologi. A livello conoscitivo e razionale esistono delle verità relative, che si trasformano che si adattano che si perfezionano o che soccombono.

La cultura non è omeostasi, cioè stabilità organico-strutturale nè del singolo nè di un insieme di singoli, ma è equilibrio instabile che si modifica e si accresce nel tempo e nello spazio e si configura a livello di memoria biologica di popolo, di razza; si trasforma si amplia ed è soggetta a feed-back cioè a regolazione- retroazione da parte di chiunque, in evoluzione, appartenga al processo evolutivo.

La cultura è un ventaglio senza fine che è in grado di ricordare i propri principi anche se scaduti o superati. La cultura è ricerca di adattamenti dinamici; è tentativo di superamento verificando il conosciuto, falsificando il conosciuto.

E' provare e riprovare; è creare anche irrazionalmente costruendo, inventando segni conoscibili ed interpretabili. La cultura è causa ed effetto di informazione di almeno due persone che interagiscono, e relativamente a loro, nel loro contesto esistenziale.

L'informazione allora si basa su rapporti conoscitivi ed in questa luce anche il "fatto" cioè l'"eseguito", l'"avvenuto" diventa relativo perchè filtrato dalla mente di chi lo percepisce e di chi lo annunzia.

In quest'ottica è necessaria l'introduzione di strumenti asettici che siano a supporto o come macchina o come modello di schema logico, per fornire informazioni anche a carattere persuasorio o per controllare processi produttivi, di apprendimento, di formazione intellettuale.

E così l'informatica come strumento, come oggetto, come metodo, è interdisciplinarietà comunicabile sia a livello insegnamento sia e soprattutto a livello esistenziale.

Faremo riferimento ai suoi metodi.



LIBRO 1°: EQUAZIONI & PRASSI

Dedicato a Elias Canetti: Massa e Potere

PREFAZIONE

1

Quanto segue è da considerarsi anche un inizio per un Saggio della Filosofia della (sulla, dalla) Scienza in una società culturalmente preparata.

E' mio convincimento, infatti, che la coscienza della conoscenza sia l'esigenza fondamentale per una concrescita di insieme.

E' anche mio convincimento, peraltro, che per evitare di incorrere sempre più nell'errore del trasferimento dei concetti (e delle loro traduzioni fisiche) tra Etica, Politica e Religione, senza il filtro metafisico sulla essenzialità, e senza il possesso dei linguaggi specifici e settoriali con le applicazioni diversificate, sia preliminarmente necessario costruire fin dall'inizio uno strumento per l'educazione culturale e civica (e per certi aspetti anche fisica) di ogni individuo.

Tale strumento trasformerà la scienza della natura in progresso, attraverso la tecnologia dell'uomo.

Da questa certezza, cioè che sia necessaria una particolare rivalutazione dell'accrescimento dell'individuo come "singolo" e come "in relazione", nasce e si accentua il convincimento che anche il lavoro intellettuale (e non solo quello applicato) è professione; forse la più significativa dell'uomo.

2

Per comprendere compiutamente i fenomeni marxista e cattolico, alcuni ormai ritengono non siano più sufficienti nè il "Capitale", nè la "Summa Theologica".

Qualche barlume di conoscenza pratica può scaturire da "Materialismo ed Empiriocriticismo" e dai "Fondamenti" dell'Accademia delle Scienze dell'URSS (*ora ex URSS: N.d.A. 1993*) per un verso, e dalle ultime Encicliche (...Veritatis Splendor... ! N.d.A. 1993) e soprattutto dai Temi di predicazione delle Edizioni Domenicane per l'altro.

Solitamente preferisco ricorrere all'artista piuttosto che al critico d'arte (per lo meno si ritiene che generalmente sia preferibile); tuttavia sia i "Fondamenti" sia i "Temi" paiono necessari (anche se non del tutto sufficienti) per comprendere il duplice problema nella sua essenzialità, e il linguaggio del problema, e quello sul problema, indice quest'ultimo di contenuti in ogni caso costruttivi.

Esteticamente si evidenzia la diversa metodologia del "porgere".

Pacato, suadente, essenziale, quello della "Summa" e dei "Fondamenti".

Nervoso, indisponente, logorroico, quello dei "Temi" e di Lenin (il "Capitale" ormai si può considerare solo come una curiosità filosofica).

Per tutti è evidente la logicità nello svolgimento, dagli asserti assiomatici alle conclusioni in cui l'uomo diventa un "Moto a Luogo" di Prassi politica o divina, stravolgendo (e apparirà

chiaro durante lo svolgimento del presente breve Saggio) i vari significati di democrazia e di libertà.

Per S. Tommaso e per Lenin comunque sono comprensibili i contesti e le contingenze storiche politiche e culturali che li permeavano.

3.1

Sembra sia sempre più difficile la convinzione sulla serietà scientifica del materialismo (anche a livello "variabili nascoste"), nè sulle leggi della Dialettica nè sulla sua concezione della Storia.

D'altro canto non appare facile comprendere appieno la necessità storica della Creazione, nè della Grazia, nè della Provvidenza.

3.2

Quello che qui si cerca è un nuovo concetto di natura e di naturale, che salvi contemporaneamente l'individualità con tutte le sue esigenze ed i rapporti di relazione; che giustifichi la creatività; che esalti la razionalità.

Anche se per questo nuovo Umanesimo, si dovrà attraversare un nuovo Illuminismo.

4

L'ideologia: è un patrimonio culturale codificato in sub-strati materiali?

Costituisce un sistema scientifico controllabile?

Purtroppo per una serie di "fatti" endogeni ed esogeni, si mostra come una religiosità immanente e, come tale, settoriale, limitata, limitativa e statica.

Per di più, anche immutabile perchè si esaurisce nella sua intrinseca verità.

Allora in definitiva, non può essere soggetta nè alle critiche, nè a tentativi di esternare delle problematicità con relativi tentativi di soluzione.

Le sue interpretazioni infatti, proprio per le loro posizioni, sono totalizzanti ed infalsificabili.

Non sembra, per esempio, essere epistemologicamente interna alla tripartizione dei Mondi di Popper.

Solitamente è in rapporto (positivo o negativo) con la Religione (di concrescita o di esclusione) ed è fondata sul sè e sui simili a sè, e non sull'altro da sè, nè sul "comunque fuori da sè"; e coinvolge gli aspetti psichico e sociale e generale, nella loro interezza.

NOTA: Si può considerare ipotesi di lavoro che l'ideologia si costituisce come linea di separazione tra due ambiti del Mondo n°3 (vedi più oltre NOTA INTRODUTTIVA n°4).

NOTA INTRODUTTIVA N°1: DAL CONCETTO DI CULTURA ALL'HOMO LIBER

Scopo della presente nota è il suo porsi come introduzione ad un proficuo dibattito sulle finalità politiche della Pedagogia.

Premesso che possa definirsi un'Etica della Politica ed anche una Politica della Religione, premesso inoltre che le tre parole possano unirsi tra loro in varie (tutte le) combinazioni, e che queste definizioni possano coesistere solo se si dà loro e ad ogni parola un significato specifico e restrittivo; premesso che è arbitrario miscelare i significati, anche se le tre parole riguardano simultaneamente l'individuo singolo e/o in relazione; se si suppone che Etica, Politica e Religione siano concetti comprendenti aspetti comportamentali isolati e di massa; per questo e per quanto sopra, sembra **NECESSITANTE** anche il supporre che la molteplicità degli aspetti e dei comportamenti individuali possa essere classificata e definita come proprietà di un medesimo individuo preso in un insieme di individui e come una serie di aspetti di uno stesso esistere come insieme; proprietà e aspetti, tuttavia, diversificati per funzione quindi coesistibili, espressi da concetti semanticamente differenziati e perciò con attributi univocamente determinati e determinabili.

L'avviarsi a tale trattazione oltre a presupporre la specificazione delle tesi, implica la presentazione di un'ulteriore ipotesi di lavoro.

L'ipotesi della considerazione della Cultura: sia come conoscenza, sia come Coscienza della Conoscenza, sia come Capacità di applicazione della Conoscenza.

Il concetto-base informatore è la "Diversità", biochimica e genetica, (scientificamente peraltro determinabile mediante modelli con generazioni separate o sovrapposte o mediante modelli deterministici o stocastici) degli individui a loro volta intesi, come più sopra accennato, esistenti come "singoli" e come "in relazione".

Diversità quindi che non vuole essere ritenuta causa di apprezzamenti di merito, ma "presupposto" per uno spettro di valutazioni quali-quantitative sulle capacità di apprendere, sul grado di "appreso", sulle possibilità di proiezioni diacroniche e sulle capacità finali di crescita (culturale) di insieme.

Il postulato a fondamento dell'ipotesi di cui sopra è che anche l'oggettività della natura è un'ipotesi di lavoro, e come tale su di essa (natura) vengono applicati modelli di riferimento e ipotesi restrittive di comportamenti.

La specificazione della tesi sta all'inizio.

Per Politica qui non si intenderà l'enunciazione di cause storiche o di metodologie operative o ideologiche in cui anche l'Etica e la Religione, assieme o separatamente, giocano ruoli portanti o subalterni, bensì il tentativo di tendere alla costruzione dell'individuo fattualmente e coscientemente libero.

E una volta tale, lui stesso con la sovra-società a lui simile, creerà il tipo di aggregato, ed il tendere progressivo che attualmente non si può conoscere se non per certe intuizioni, dato che non si può realmente prevedere alcuna delle condizioni e situazioni che si creeranno e che lui creerà.

Il senso del futuro che se ne può evincere deriverà dalla fiducia nelle capacità culturali che nelle loro attuazioni plasmano e si adattano nel tempo e nello spazio.

Si acclude, quasi-fuori-testo, uno schema di proposta per discussione, in cui molti temi possono apparire eccentrici l'un l'altro (vedi più sotto accostamenti temerari come Discipline

Umane e Scienze della Natura); comunque si tratta solo di ambiti entro i quali PUO' venire saggiato un eventuale processo di revisione culturale.

CONOSCENZA

- l'apprendere come insieme di contenuti;
- l'apprendere come sviluppo di attività creative ed immaginative;
- l'apprendere come capacità di verifica e di falsificazione;
- l'apprendere come problema sociale;
- l'apprendere come pianificazione didattica.

COSCENZA DELLA CONOSCENZA

- la memoria presente dell'appreso;
- le interconnessioni volontarie tra l'appreso e l'apprendere presente;
- l'edificazione dell'"Homo Conscius" (da cui "LIBER").

APPLICAZIONI DELLA CONOSCENZA

- nell'Arte;
- nelle Teorie Logico-Matematiche;
- nelle Discipline (ma non Scienze) Umane;
- nelle Scienze della Natura.

L' HOMO LIBER

- Cultura per Sè e verso l'Altro da sè;
- Filosofia della tecnica;
- Politica come Consapevolezza storica;
- Pedagogia per una Politica.

Si accludono , sempre fuori testo, le seguenti parole proposte per una ri-definizione:

Apprendere, Insieme, Contenuto, Sviluppo, Attività, Creatività, Immaginatività, Capacità, Verifica, Falsificazione, Problema, Metodo, Pianificazione, Didattica, Memoria.

E' stato dimostrato e rigorosamente definito che la distinzione Diltheyana tra Scienze della Natura e Scienze dello Spirito è concettualmente corretta?

Oppure la loro differenza non è piuttosto la trascrizione enfaticizzata di un concetto di natura e di un concetto di Spirito già costituiti e, come tali, estranei l'uno all'altro?

A QUESTO PROPOSITO IL METODO CHE IO PROPONGO INVERTE IL PROCESSO.

Del resto anche le Scienze della Natura in quanto Scienze appartengono all'Uomo e quelle dello Spirito si costituiscono o meglio dovranno costituirsi, sulla base dell'oggettivazione che è di quelle di Natura.

NOTA INTRODUTTIVA N°2: "DIVERSITA' " PER OPERAZIONI SIMILARI O ANALOGICHE.

Nella Nota precedente è stato posto il termine "diversità" aggettivato da biochimica e genetica.

L'intenzione era palese: la diversità è un fatto di natura, incontrovertibile, statisticamente determinato e probabilisticamente determinabile.

Costituisce una situazione scientifica, non certamente alienabile politicamente, religiosamente o eticamente, e l'affermare la necessità del suo contrario non la elimina fattualmente, anzi conferma la sua constatazione.

Comunemente la diversità può essere ufficialmente rifiutata perchè è naturale e non per convenzione: la convenzione infatti attualmente e spesso sostituisce l'acquisizione di realtà di fatto con l'assunzione di realtà ipotetiche.

Necessità è invece, dall'esperita constatazione, la costruzione conseguente con lo scopo di ottimizzare scelte e deliberazioni.

La diversità implica diversificazioni attitudinali e perciò comportamentali.

E quindi per competenze e per produzioni.

La certezza della "relazione" emerge dalla presenza del rapporto od anche dalla sua assenza, posteriore però ad una avvenuta constatata presenza.

La coscienza della diversità inizia con l'inizio del rapporto.

La comunità (o una comunità secolarizzata come la società) che nasce come insieme di diversità, viene ipostatizzata come tale dalla coscienza che la riconosce, o come "memoria di" cioè rivissuta (conoscenza indiretta), o come "intuizione di" cioè che si vive (folgorazione, sensazione-percezione, conoscenza diretta) o come "attesa di" cioè come incognito che tende all'esistere (conoscenza parziale fondata sull'induzione, ovvero sulla speranza).

L'Homo Conscius rilevata la diversità del "vivere in relazione", potrà definire la similarità nella diversificazione e conseguentemente gestire una coesistenza delle similarità, effettuando nel contempo anche operazioni analogiche: ciò che costituisce l'essenzialità del vivere "in relazione".

NOTA INTRODUTTIVA N°3: SULLA METAFISICA COME SEPARAZIONE PER CONTENUTI E METODOLOGIA DALLO STUDIO DI NATURA.

Si utilizzerà per la presente Nota la seguente ipotesi di lavoro:

"Tempo e Spazio acquistano significato quando si è COSCIENTI di una metrica spazio-temporale; ed il volume cosmico, qualunque esso sia, è soggetto epistemologico solo internamente (al volume spazio-temporale della metrica di cui sopra); come solo internamente è possibile fissare opportuni sistemi di riferimento per movimenti relativi e formulazioni relativistiche".

Al di fuori della frontiera comunque, non hanno significato nè lo spazio nè il tempo nè come eventuali Enti nè come eventuali Categorie, nè come Definizioni, nè come Qualificazioni.

L'unica essenzialità interna al volume cosmico e che allo stesso tempo è volume sia come contenitore (frontiera) che come contenuto (punti-evento, linee-evento, superfici-evento, di universo) è ciò che attualmente si definisce Energia di cui tutto è manifestazione, anche i modi di apparire o di essere indagata: quindi la materia stessa per esempio o l'elettromagnetismo o qualsiasi tipo di campo, o lo spazio o il tempo, etc.

Un'energia, complessivamente stabile, immobile, ed internamente mutevole.

Questa mutevolezza di relazione crea la complessiva stabilità, l'equilibrio.

Le Leggi naturali scoperte, pur nelle loro incompletezze formali o sostanziali, i sistemi di misura ed i metodi anche teorici di misura (in ultima analisi anche la formulazione Entropica) si riferiscono unicamente a fenomeni interni al volume cosmico: attualmente conducono tutti alla conclusione che sempre ed in ogni caso solo l'Energia complessiva resta costante, nonostante eventuali e locali imperfezioni di comportamento e/o misurazioni.

Ciò che sembra apparire chiara e distinta è la probabilità dell'attuarsi del fenomeno, successivamente oggetto di verifica.

Da questo punto di vista anche l'indeterminazione è una causalità perchè anche la previsione matematica incompleta dà una certezza: quella della non determinazione; della negatività.

La metafisica del rigetto dell'indeterminazione è fondata unicamente sulla paura della non certezza dovuta alla probabilità (intesa in senso istintivo e non matematico), cioè in senso lato sul terrore dell'ignoto, una sorta di "Horror Vacui": la consapevolezza dell'apertura-chiusura dell'uomo verso il mondo genera instabilità comportamentale.

Tuttavia l'idea religiosa, che di per sè irrazionale deve trascendere la razionalità delle leggi e delle definizioni scientifiche, non abbisogna di posizioni di terrore dell'ignoto che pervengono a formulazioni antropomorfe divine o generiche.

E' un non-senso teoretico porre la divinità o negarla, per costruire religioni oppure ideologie politiche o morali, utilizzando metodologie scientifiche o ipotesi scientifiche di cosmologia o altro (che sono unicamente ipotesi di lavoro, modelli di studio di tipo previsionale o di costabilità), per posizioni irrazionali o metafisiche.

NOTA INTRODUTTIVA N°4: SUL MONDO 3 DI POPPER.

Si è cercato di dicotomizzare gli aspetti del tendere umano verso l'altro da sè supposto esistente, ipotizzando totalmente razionali solo gli aspetti scientifici, sia epistemologici che gnoseologici, delle formulazioni ultra-fenomeniche e quindi non compatibili con altre formulazioni ultra-fenomeniche riferentisi a comportamenti umani non razionali.

Ciò non allo scopo di privilegiare le Scienze in genere, ma anzi per affrancare qualsiasi ultra-fenomeno non razionale dal giogo dell'analisi razionale; cioè per non istituzionalizzarlo con metodologie, ipotesi od altro caratteristicamente scientifici.

I comportamenti umani estetici, morali, religiosi e di relazione come atti fenomenici in sè invece possono essere considerati come derivazioni o conseguenze biochimiche e genetiche razionali, come del resto gli atteggiamenti gnoseologici ed epistemologici.

Il fenomeno che si adatta a (o su cui si costruisce) un modello, appartiene ad una realtà che, se ritenuta tale, è una manifestazione energetica, come il nostro esistere.

Giova a questo punto pervenire alla suddivisione dei Mondi di Popper che si stanno sempre più dimostrando interessanti come ipotesi metodologica.

E' evidente l'estrema elasticità con cui è costruito il Mondo n.3 - "conoscenza in senso obiettivo" - che, per quanto finora esposto, può essere ridotto alla sua prima parte - "patrimonio culturale codificato ed interdisciplinare" - per ricavare un MONDO n.4 distinto, quello della Coscienza della Conoscenza, cioè quello in cui la codificazione viene sfruttata da una sorta di Volontà di Potenza (meglio: Onnipotenza) per *sistemi teorici, problemi scientifici e argomenti critici*, nè totalizzanti e nè infalsificabili (vedi all'inizio).

Si diceva, una sorta di volontà di potenza (meglio sarebbe dire "di onnipotenza") insita nell'uomo che trasforma l'uomo che sa, in Homo Conscius; a sua volta egli la dimostrerà con le applicazioni (coscienti) della conoscenza nell'arte, nelle teorie logico-matematiche, nelle discipline umane, nelle scienze della natura, nelle tecniche sulla natura.

L'Homo Conscius è in grado così di determinare una Politica come consapevolezza storica che come tale, salvaguardi il Mondo n.2, e, tenuto conto del Mondo n. 1 nella sua totalità, sia inoltre in grado di costruire una Pedagogia insistente sui Mondi 2, 3 e 4.

Quella che pare essere una Volontà di Potenza (Onnipotenza) attiverà l'ultima trasformazione: dell'Homo Conscius che applica, in HOMO LIBER che esalta sè e gli altri con lui in mutua relazione.

NOTA INTRODUTTIVA N°5: SUL COMPORTAMENTO COME REAZIONE A FILTRATURE DI "LETTURA"

La lettura dei bisogni e la loro conseguente suddivisione in motivati (o reali) e fittizi (o illusori) è eseguita solitamente in chiave ideologica o in laboratori di simulazione o tutt'al più è per lo meno sottostante a modelli preconcepi o ipotesi di lavoro.

Cioè: "FILTRI".

Ed anche la risposta, come contenuti, metodo, strumenti.

Allora sarà evidente che se esiste uno sfasamento della risposta dell'intervento politico sui bisogni, rispetto a ciò che i bisogni reali richiedevano, questo sarà tanto più accentuato e funzionale alla consistenza del numero dei filtri utilizzati.

Il dialogo solitamente è un messaggio veicolato fra interlocutori, se e soltanto se la capacità ed il grado e il tipo di decodificazione dei contenuti sono uguali a quelli di codificazione.

Altrimenti il messaggio non è veicolato ma PROPINATO o peggio, IMPOSTO (e quindi, subito dalla controparte) se propinato da posizioni non paritetiche.

Il dialogo cessa o non si instaura quando la risposta alla domanda non esiste o è tutt'altro, oppure quando la risposta autentica alla domanda pur non esistendo o esistendo come tutt'altro, viene imposta (anche una non risposta può essere imposta, vedi il silenzio diniego), oppure ancora, se la risposta non è supportata da una reale conoscenza dei bisogni, oppure anche se la richiesta non è supportata da una reale conoscenza dei propri bisogni autentici.

Per ogni dialogo che si interrompe o che non si instaura, si sostituisce una nuova richiesta di dialogo con altri interlocutori, oppure con gli stessi ma con diverso metodo o con diversi rapporti quali-quantitativi.

E ricomincia l'alternanza fino al limite in cui le risposte differiscono dalle attese solo per un "quid" in quel tempo ed in quello spazio, tollerabile.

Chiedo scusa per questa prolissa introduzione in cui ho banalizzato e semplificato la dinamica del rapporto conoscitivo fra esseri coscienti.

Ritengo necessaria la non eliminazione totale delle considerazioni delle azioni e reazioni al contorno (che a loro volta possono costituire una placenta protettiva ed alibi per il corretto operare) per la conseguente focalizzazione di ciò che realmente avviene fra chi domanda e chi risponde, affinché anch'esse siano esaustive per ciò che sarà detto in seguito, anche se ciò che seguirà potrà sembrare ironico.

Come causa della distorsione di ritorno fra l'"avere" e il "dare", pongo i vari "filtri", E NON LA MANCANZA DELLE INTER-RELAZIONI *POTERE-COMPETENZA-ONESTA*.

Anzi **queste vengono concesse**; e fondandomi sulla loro esistenza sono costretto a ritenere che ciò che implica la distorsione della o delle offerte (rispetto alle richieste) è costituito da letture e risposte di settore (volgarmente: di parte), assolutamente non compromissorie e quindi, nella prassi, non generalizzabili.

Sorge una serie di conclusioni che non vogliono essere sviluppate; sono poste tuttavia come esistenti.

Esempio i filtri ideologici adottati sono inadeguati per tempo, luogo o consistenza o purezza intrinseca.

Esempio l'operatore non conosce il filtro ideologico a sufficienza.

Esempio l'operatore è quanto di meglio viene espresso da un corpo politico non del tutto consapevole che l'autorità è sì da se stesso delegata ai propri rappresentanti, ma ne è sempre lui l'unico proprietario.

Vi è da parte mia una preoccupazione crescente per l'insorgere in chi si autoemargina (singolo, gruppi o altro) di richieste di reazione sempre più motivate da egoismi singoli o all'ammasso, sempre meno socialmente reali e sempre più lontane dagli ambienti di risposta. Frequentemente la parte più difficile di un messaggio è capire se è realmente un messaggio di richiesta di rapporti oppure una serie di segni o di suoni o di atti o di comportamenti significativi di un esistere come singolo o come insieme di singoli demotivati dai rapporti di relazione; cioè capire se si tratta di segni disarticolati secondo configurazioni equiprobabili, oppure articolati secondo uno schema distinguibile "a breve informazione".

NOTA INTRODUTTIVA FINALE

Mi sono spesso chiesto se esista un motivo particolare per cui Platone ipotizzi una ridiscesa all'interno della caverna da parte di coloro che ormai "conoscono", che ormai "sanno".

Come se in effetti determinassero in se stessi e con se stessi l'unica categoria effettiva dei rapporti sociali, quella della relazione.

Relazione vissuta da ambo le parti e sofferta proprio per eventuali blocchi nella comunicazione o mancanza di chiarezza di definizioni o di significati in ciò che veniva [(anche) viene] espresso.

Ma ciononostante, la loro necessità di completarsi, di essere fattualmente se stessi si attua solo se abbandonando i confini della conoscenza e coscienti del proprio conoscere, si riconducono, si innestano, si ibridizzano nel sociale e diventano faro o ancora, o supporto o spinta o traino: come necessità interiore come fuoco sacro, come missione, come apostolato, come professionalità.

Tensione che si origina non tanto nel volontarismo o nel sentimentalismo in genere, ma nella consapevolezza di essere esistenti culturalmente e tecnicamente preparati e quindi idonei a dirigere, o quanto meno ad orientare chi, per incapacità o impossibilità o non volontà, è nelle tenebre sia come singolo sia come rapporto con singoli isolati o come rapporto di insieme.

L'abbandono dei confini della conoscenza non implica necessariamente, anzi deve escludere, il non ritorno costante su ciò che sempre più appare sulla scena del conoscere.

Cap. 1: CONSIDERAZIONI PRELIMINARI SULLA "PRASSI" ATTUALE

1.1

Il problema che qui sarà analizzato non contiene il "se è" oppure come talvolta accade, il "che cosa è", ma contiene sempre il "come è" ed il "perchè è".

Si tratta di porre e di analizzare un rapporto di relazione fra l'esterno, l'io cosciente e l'io che tratta se stesso come meta-linguaggio.

Natura, io cosciente e (per semplicità) super-io che alternativamente si presentano come soggetto ed oggetto di analisi.

1.2

Il rapporto conoscitivo sembra essere fondato sulla decodificazione da parte di un lettore di un messaggio già codificato.

La decodificazione implica nel lettore o una sensazione animale o vegetale oppure una correlazione logica con conoscenze già acquisite, oppure ancora, una intuizione che pure basandosi sulla sapienza consolidata, la superi mediante la creazione di un modello suscettibile di verifica sperimentale.

1.3

La semplice sensazione (animale o vegetativa che sia) oppure la correlazione logica oppure ancora l'intuizione che crea modelli, aspetti separati o uniti della decodificazione come tentativo di atto ermeneutico, indicano le contemporanee presenze e del soggetto (che codifica) e del messaggio.

Se non si è in grado di decodificare cioè se non se ne ha la possibilità (propria o indotta), a volte non si può comprendere neppure che il messaggio sia tale.

1.4

La decodificazione porge uno o più aspetti dell'esistere dell'emettitore il messaggio: la comprensibilità infatti non è totale avendo, emittente e destinatario, codici non uguali e filtri, per trasmissione e ricezione, diversi.

1.5

L'emettitore, anche se inanimato (vedi per esempio un Robot), può ritenere inesistente chi è incapace di decodificare, in quanto non si pone in relazione (conoscitiva); in analogia è inutile porsi il problema se la materia sia o no un dato primordiale, dato che il messaggio o i messaggi che da lei si ricevono sono manifestazioni di aspetti che interagiscono, se interagiscono, solo con parte degli aspetti di chi sa leggerli.

A meno che i suoi aspetti non vengano ritenuti nel loro insieme "necessari" come numero e "sufficienti" per l'"essere materia" (essenza della materia).

La parola "ritenere" necessita un "pre" nel lettore.

D'altronde considerare la materia come dato primordiale implica la coscienza dell'esistere del soggetto; per lo meno dell'esistenza come attore di relazione (cioè: relazione messaggio-lettore).

2

La discontinuità nella natura rilevata per lo meno in certi suoi aspetti, la non simultaneità degli avvenimenti, la violazione della simmetria constatata in alcuni esperimenti, la prova di Gödel, etc, sono dei FATTI.

E sono FATTI che disorientano quanto meno seimila anni di civiltà.

Di questi FATTI non si può non tener conto; e bisogna farsene una ragione.

Naturalmente con le sue implicazioni: etiche, estetiche, religiose, filosofiche in genere.

Anche ritornando all'inizio del riflettere.

3.1

Vi è un atteggiamento presunto corretto che si è dimostrato invece essere un errore di base, che da formale è diventato nel tempo sempre più sostanziale: la congiunzione Scienze-Umane.

Le due parole, esistendo separatamente, si coniugano solo per gli aspetti fisici e chimici della ricerca scientifica; ma attualmente Sociologia, Psicologia, Pedagogia, Storiografia, sono Umane ma (attualmente) non sono Scienze nel significato proprio del termine; a parte ovviamente la Linguistica con i suoi annessi e connessi per il suo oggetto universale e per il suo metodo omogeneo.

Possono avere peraltro dei punti di contatto.

Per esempio: se la storia del mondo è comparabile con la storia del singolo, allora la ricerca delle fonti, che si può ritenere simile all'indagine psico-analitica, per certi aspetti è paragonabile alla critica epistemologica.

3.2.1

Nel metodo scientifico, se non si vuole considerare il supporto matematico sempre presente (e già questo eliminerebbe ogni problema), esistono quelle che si chiamano ripetibilità e ripetitività.

Non appare che attualmente vi siano modelli o strutture in grado di determinare la ripetibilità completa (per esempio) nelle grandi azioni umane, o di riscontrarne la ripetibilità.

Allora se la Sociologia, la Pedagogia etc. non sono o quanto meno non paiono Scienze, allora è stato ed è un rischio, proprio per chi non ha cultura non universale o troppo settoriale, o troppo generica, o unicamente apparente, il voler dare appellativi specifici tali poi da aver significati così precisi che alla riflessione originano quanto meno dubbi se non, col tempo, drammi.

3.2.2

Con questo Libro (e nel secondo) viene tentata un'ipotesi mutuata dalla Teoria dei Modelli, che si configura come fondazione di una teoria matematica sociale. L'assunto fondamentale è che scartando il certo e l'impossibile, rimane unicamente il probabile (dall'altamente probabile via via fino all'altamente improbabile) che è a base di tutti i comportamenti umani, dal singolo all'insieme. E' solo in questo modo che le Discipline Umane, se modificate nel loro porgersi, potranno assurgere al ruolo di Scienze, appunto Scienze Umane.

4.1

L'"opera" in sè, è un atto frutto di atti parziali di insieme di "singoli", ed ogni tratto di ogni "singolo" è un atto di stadi temporali, il cui insieme costituisce l'atto parziale. Naturalmente ciò, per chi fa e per chi riceve.

4.2

I rapporti fattuali sostanza-accidente che si recepiscono come fatti avvenuti e/o come fatti reali, sono trasdotti come simili ai rapporti (posti linguisticamente) soggetto-predicato; e non viceversa.

L'uomo costruisce oggetti da attività (subite) altrui?

5

Designando gli spazi ed isolando gli ambiti dell'agire, si conoscono anche i limiti della libertà umana.

E con ciò vi è ancora di più libertà: perchè non è più corrispondente ad un concetto indeterminato.

Pertanto: Azione compiuta, Azione riflessa, Azione subita, Libertà dell'Azione compiuta, libertà nel compiere l'Azione, Libertà anche nell'accettare l'Azione; nel capirla; nell'accettarla capita (come messaggio).

6.1

Come esistono le condizioni per iniziare una trasformazione, ammesso che una trasformazione debba essere effettuata ?

Tra la "fattualità" di uno stato di fatto e la "fattibilità" di uno stato di progetto, si pone l'avvio della trasformazione, e quindi della gamma dei tempi e degli strumenti anche umani anche secondo cui avviene l'inizio della realizzazione; i metodi sono già stati posti, nella fattibilità.

Il "nel frattempo" in realtà è una fase ibrida che precede e vive il cambiamento in cui deve essere costantemente accettato, per lo meno dai più, che il cambiamento stesso, che deve avvenire, sta avvenendo o sta per avvenire; anche se lo scorrere del tempo può localmente variare le condizioni che hanno portato alla sua teorizzazione.

Il cambiamento nel suo attuarsi è anch'esso una trasformazione che si muterà a trasformazione avvenuta: a sua volta terminerà quando il passato è cambiato del tutto (ovviamente come concezione e constatazione del "trascorso"), ed il futuro programmato ha già avuto inizio.

6.2

Una prima condizione per teorizzare e poi iniziare una trasformazione è la cessazione del concetto di singolo in corrispondenza del nuovo concetto di "singolo-relazione".

Con esso occorre considerare prima i bisogni reali cioè il loro "di fatto", e solo successivamente gli stessi bisogni letti in chiave ideologica, cioè con l'enunciazione di ciò che si ritiene essere la causa socio-economica.

Anche se quanto appena detto non segue cronologicamente l'ordine di effettiva importanza, tuttavia esprime una suddivisione per differenza.

In effetti, se si riconosce che vi è diversità, non dovrebbero insorgere equivoci.

7

Probabilmente seguendo a larghe linee una prassi marxiana, la lettura dei bisogni è più reale se è effettuata da associazioni di categoria in genere: operatori, operai, etc.

Ciò però comporta letture e analisi del dato e proposte enucleate in chiave politica; ma non necessariamente ideologica.

Se la linea di separazione tra gli ambiti sociali politico ed economico lo è anche di contatto, c'è da presumere che sia fluida, e che quindi l'ampliarsi di un ambito implichi necessariamente il restringersi dell'adiacente con l'occupazione del suo precedente spazio (a meno che l'adiacente non si sposti e non si ampli altrove).

8.1

In corrispondenza al "2000" si è attuata una "mutazione": non è più tanto l'uomo qualsiasi che è in crisi, quello corrispondente ad una definizione generale e generalizzante, ma quanto quell'uomo che finora si è posto come avente il diritto di definirsi il rappresentante di uomini: l'autodefinito "capo carismatico".

E da questa crisi particolare che ha investito tutte le Istituzioni a tutti i livelli, ne è scaturita una incapacità governativa sia generale che locale: da cui crisi; crisi dei rapporti, crisi di valori e nascita di nuovi valori: quelli della crisi.

Vi è ormai quella disattenzione o dell'uomo politico in genere o delle Istituzioni o delle Norme, per quegli avvenimenti che non vengono o non sono stati ritenuti veri problemi.

Si nota infatti che non esiste una valutazione generale e nella loro globalità sia di tutti (vari) rapporti economici sia della situazione psicofisica degli individui e soprattutto del loro problema culturale.

8.2

L'uomo della strada sta effettuando un tentativo di recuperare in chiave religiosa ed in chiave estetica una trascendenza o un'umanità altrimenti perduta o quanto meno dimenticata. Se si vuole operare su tutti gli uomini e soprattutto sull'uomo della strada, bisogna recuperare anche tutte le marginalità date le loro crisi soggettive e di riflesso, nella loro totalità. E questo è il gradino fondamentale della "prassi", come del resto, in ambito ecclesiale occidentale del XX° secolo, sembra essere il primo gradino della pastorale.

8.3

Quali sono le circostanze sociologiche vere da cui dipende l'originalità di un popolo? Come se qualcuno avesse timore di riconoscere le diversità fattuali, teorizzando per contro "uguaglianze" basate su preconcetti o ideologie.

Vi può essere uguaglianza nel concetto del "tendere", ma non sull'intensità del "tendere", né sulla direzione del "tendere".

E questa diversità è rilevabile.

Ed è necessaria perchè chiunque è un microcosmo unico, differenziato, distinto, che crea le proprie circostanze.

I rapporti interpersonali derivano dalla relazione fra caratteristiche individuali, anche per la creazione dei propri spazi-distanza (intimo, personale, sociale, pubblico) che poi, in ultima analisi, costituiscono un metro per differenziare, da altre e nel proprio interno, una civiltà già costituita.

8.4

Si pongano due proposizioni simili:

1): se si valutano le qualità C come "buone", la proposizione teorica "*soltanto un A che sia B ha le qualità C*" si può trasformare nella proposizione normativa "*un A deve essere B*" (con l'implicito: **altrimenti è un cattivo A**).

2): se si valutano le qualità C come "buone", e se si decide che le qualità "buone" sono necessarie per la costruzione di una nostra etica, allora la proposizione teorica "*soltanto un A che sia B ha le qualità C*" si può trasformare nella proposizione normativa "*un A deve essere B*" (con l'implicito: **altrimenti è un cattivo A, e non mi serve**).

Quanto sopra sta a significare che la Logica tende a trasformarsi in "Prassi" quando un antecedente diventa un insieme di antecedenti che progressivamente restringono e particularizzano il concetto.

[Sarebbe a questo proposito interessante il soffermarsi sulla Logica Deontologica.]

Allora:

indipendentemente dal fatto che "**a_k**" designi un'azione generale oppure una proposizione, "**-a_k**" non è solo l'azione o la proposizione opposta, ma è (corrisponde a) l'insieme di tutte le azioni o proposizioni difformi da "**a_k**" tra le quali almeno una viene compiuta se non si compie "**a_k**".

Per esempio anche il "non compiere" azione (o la proposizione relativa) è opposto ad " a_k ", cioè " $\neg a_k$ " è anche $= \emptyset$ (elemento di insieme vuoto).

In definitiva " $\neg a_k$ " è rappresentabile matematicamente in modo siffatto:

$$\neg a_k = \{ \emptyset, a_1, a_2, \dots, a_{k-1}, a_{k+1}, \dots, a_n \}$$

9.1

Dalla Nota Introduttiva n. 1

Esiste un aspetto etico nei comportamenti politico e religioso?

Oppure un aspetto religioso nei comportamenti etico e politico?

Oppure un aspetto politico nei comportamenti etico e religioso?

Può derivare un comportamento etico da un convincimento politico o religioso?

Oppure un comportamento politico da un convincimento etico o religioso?

Oppure un comportamento religioso da un convincimento etico o politico?

Può derivare una concezione etica da un comportamento politico o religioso?

Oppure una concezione politica da un comportamento etico o religioso?

Oppure una concezione religiosa da un comportamento etico o politico?

Si possono definire etiche politiche oppure etiche religiose?

Si possono effettuare politiche etiche oppure politiche religiose?

Hanno senso religioni politiche ovvero religioni etiche?

Qualsiasi fosse la risposta alle domande, i concetti (o i significati) di Etica, Politica e Religione apparirebbero sempre più isolati, però interdipendenti (nel senso della dilatazione della esclusività).

Certamente non interdipendenti alla loro base, perchè ognuno di loro ha un proprio campo specifico di applicazione o di pertinenza, ma alla loro sommità, in ambito metafisico si ricongiungono; un ambito che le purga di ciò che non è comune.

Alla base dell'ambito vi deve essere la conoscenza della natura umana; anche biologica e genetica.

Occorrerà un insieme di linguaggi specifici diversificati ed analogici; dovrà essere posta anche una teoria del significato, che sia garante delle definizioni.

9.2

Etica, Politica e Religione esprimono, con aspetti propri, una teoria del comportamento di relazione basata sul concetto di diversità; esso deve essere espresso anche dal punto di vista metafisico considerando un **esistente** (*ente che esiste come datità specifica*), un **non esistente** (*ente che non esiste*), un **esistente come diverso** (*ente che esiste come altro dallo specifico*).

Da questo concetto di diversità derivano la conoscenza, la coscienza della conoscenza ed il superamento della coscienza stessa; un superamento dell'io, per un nuovo rapporto con l'altro; altro che viene ritenuto tale proprio perchè viene visto e definito diverso da sè; altrimenti si avrebbe un rapporto interno-esterno solipsistico.

Da quanto premesso scaturisce un'ulteriore concezione di rapporto di insieme (comunitario) che è alla base dell'etica, di rapporto di insieme (sociale) che è alla base della politica, e di

quelli che qui vengono definiti semplicemente rapporti di insieme (senza specificazioni, perchè GENERALI).

E proprio su ciò occorre basarsi per iniziare un riflettere sulle relazioni tra individui e sul concetto di Giustizia.

9.3

Alla sommità, estetica o religiosa, vi è la necessità del mito (anche del mito di sè) e quindi di una immanenza e di una trascendenza contemporanee riferite ed inerite tra il soggetto e l'oggetto, che si possono mutuamente scambiare all'interno di una propria concezione di oggettivazione e/o proiezione, cioè di un rapporto di comunione con se stessi o con ciò che viene ritenuto una Entità superiore.

10

L'umanità vive in una rappresentazione scenica in cui l'unica realtà effettiva fenomenica in cui avvengono tutti i comportamenti della "prassi", sono lo spazio ed il tempo, uniti o divisi, che generano in noi voli pindarici di tipo agostiniano.

Cap. 2: CONSTATAZIONI SU ANALOGIE COMPORTAMENTALI E DESCRITTIBILITA' MATEMATICA.

Effettuando uno studio elementare e comparato degli avvenimenti storici, si può riscontrare in determinati spazi ed in determinati intervalli di tempo (pur non essendovi nelle azioni umane una globale ripetitività, intesa come insieme delle condizioni al contorno, delle cause vere oppure apparenti, e delle reazioni), una serie di analogie riguardanti la descrizione di alcuni parametri fondamentali che regolano il comportamento rispetto al potere da parte di chi lo gestisce (detiene) e/o da parte di chi non lo gestisce (l'uomo comune, l'uomo qualunque).

Si tratta di parametri che possono essere traslati dalla considerazione dell'atto di potere, alla considerazione dell'attività della cultura: cultura intesa anche come possesso di cultura.

Questi parametri possono essere classificati come:

- i primi due, usuali dell'economia, la domanda e l'offerta (in questo caso intese in senso lato);
- un terzo, che si potrà definire l'obbligo (per chi gestisce e/o per chi non gestisce);
- un quarto, l'interesse (non in senso economico).

I primi due rappresentano la prima coppia, i secondi due la seconda coppia.

Per entrambe le coppie, i parametri nelle figure saranno rappresentati a linea continua o tratteggiata.

La differenza matematica, se tale può dirsi, fra i due parametri (descritti e raffigurati) in ogni coppia, che non è altro poi che il GAP fra le due curve, sarà interpretata come:

- la "delusione" della "domanda" rispetto all'"offerta", o viceversa; oppure dell'"obbligo" nei confronti dell'"interesse" o viceversa.
- l'"attesa" nel significato di "offerta" che attende che la "domanda" sia più congrua, oppure "domanda" che attende "disponibilità"; oppure "interesse" in attesa di variazione di obbligo.

L'ascissa è costituita da una generica coordinata di processo: nel nostro caso particolare, il tempo.

Qualitativamente si possono trattare analiticamente almeno sette diagrammi in funzione del tempo, di cui si dà esempio in fig. 1.

I diagrammi rappresentano aspetti delle due curve, esprimendo la variazione delle funzioni poc'anzi definite impropriamente "parametri", ed anche le differenze matematiche delle funzioni stesse.

Alcune di queste curve si incontrano in un punto (curve 4, 5, 6) ovvero in più punti (curva 7) evidenziati con t^* (tempo asteriscato); a significare che esiste un momento (o più) particolare in cui le funzioni pur avendo andamenti descrittivamente diversi, coincidono.

Non si notano però coincidenze per intervalli significativi.

E' difficile, in effetti, che vi sia per intervalli di tempo la perfetta identità fra le idee (e/o le azioni) di chi gestisce (detiene) il potere e le azioni (e/o le idee) di chi non lo gestisce (cioè non lo detiene; cioè lo subisce).

Il primo grafico (l'unico ad una curva) rappresenta la descrizione dell'individuo isolato, anche psicologicamente, avulso dalla realtà circostante, il secondo ed il terzo l'incomunicabilità nella compresenza.

Il quarto il quinto ed il sesto sono unicamente esempi (di tipo didattico); il settimo riassume approssimativamente nella sua descrittività alcuni tipo di comportamento che sono rilevabili dal punto di vista della "prassi" politica (facilmente il sede locale) ed in una serie di azioni e reazioni che intercorrono tra mass-media ed utenza.

In definitiva il grafico 7 è assimilabile ad una composizione effettuata con un insieme di funzioni matematiche rappresentanti un campo vettoriale armonico espresso in coordinate non rettangolari, (fig. 2).

La somiglianza delle singole curve con le funzioni di BESSEL (perchè di queste si tratta), modificate e composte fra loro, è stranamente considerevole se si suppone qualitativamente di apportare alcune modifiche nell'intervallo di varianza (vedi in seguito).

Tutto questo, non tanto per effettuare una dimostrazione analogica tutt'ora impossibile mancando le ipotesi "ad hoc", ma quanto per far notare che si possono trovare delle corrispondenze, per il momento quasi-formali, fra grandezze che solitamente non vengono considerate matematiche e grandezze che in realtà sono grandezze matematiche.

La difficoltà consiste nel ricercare un insieme di grandezze o un insieme di parametri applicabili agli individui (isolati o raggruppati) che possano variare in funzione del tempo o dello spazio o di entrambi, mediante leggi quantificabili che in certi ambiti o in certi intervalli diano possibilità di ripetitività e che quindi in ultima analisi possano permettere la previsione di comportamenti, valutando e/o stabilendo le condizioni o le situazioni al contorno e/o le cause.

In questo modo probabilmente le "Scienze Umane" iniziano il loro perfezionamento in "SCIENZE UMANE", come si diceva in 3.2.2 del Cap. 1.

Nei grafici di fig. 1 la coordinata temporale viene espressa in scala a piacere.

NOTA:

le funzioni di Bessel sembrano avvicinarsi alle constatazioni qualitative, con l'apporto di alcune modifiche nell'intervallo di varianza, rispetto alla Fig.2.

L'analogia qualitativa si ha ponendo:

ascissa, $x = t$ (tempo); ordinata, $y =$ delusione, attesa.

J_n ; I_n ; Be_n ; Bi_n ; in linea tratteggiata **Y_n ; K_n ; Ke_n ; Ki_n** ; in linea continua (per ogni t,n)

nelle seguenti soluzioni generali dell'equazione:

- di Bessel particolare con $A = 1$; $B = -1$

$$y = J_n(x) - Y_n(x) \quad (\text{per ogni } n)$$

- di Bessel modificata particolare con $A = 1; B = -2$

$$y = I_n(x) - 2 K_n(x) \quad (\text{per ogni } n)$$

- differenziale delle funzioni **Ber**; **Bei**; **Ker**; **Kei**, particolare con $A = 1; B = -10$

$$y = \text{Ber}_n(x) - 10 \text{Ker}_n(x) + i [\text{Bei}_n(x) - 10 \text{Kei}_n(x)] \quad (\text{per ogni } n)$$

Più avanti comunque sarà osservato che lo spazio e non il tempo potrebbe essere essenziale per lo studio mediante le funzioni di Bessel.

E ciò in analogia con le ipotesi antropologiche di invarianza, se si ritengono ancora attuali.

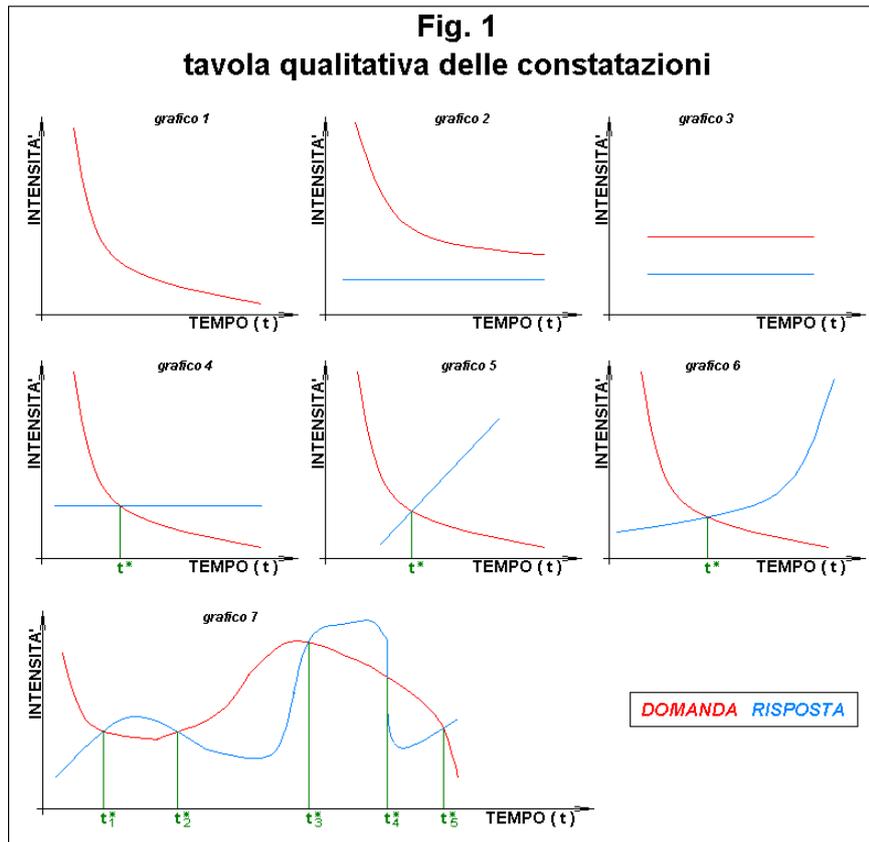
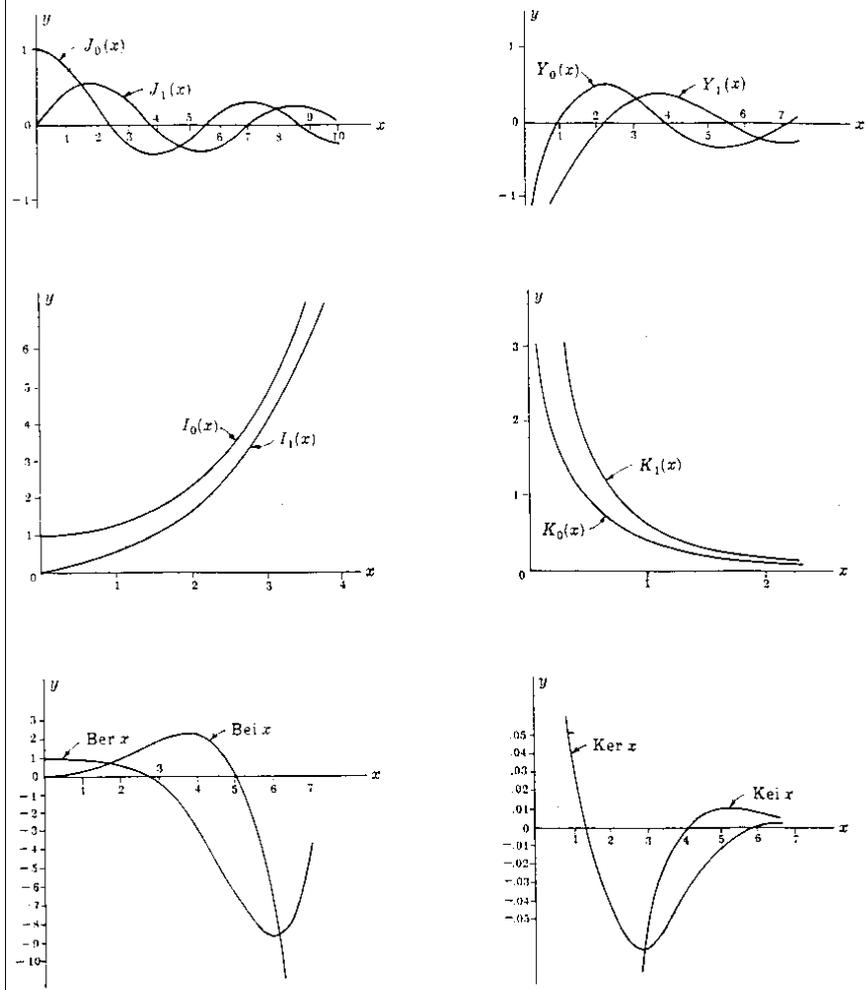


Fig. 2
GRAFICI DELLE FUNZIONI DI BESSEL



Cap. 3:

PRIMI TENTATIVI DI DEFINIZIONE(*) PER INSIEME DI INDIVIDUI

(*) *Più propriamente si dovrebbe parlare di "descrizione segnitiva" nel senso Husserliano di posizione "segnitiva" - svolto nelle Ricerche Logiche (V° e VI° Ricerca).*

1.

La definizione forse più ovvia che può darsi di Società Civile sembra essere: "La Società Civile è un insieme costituito da elementi in reciproca relazione di tolleranza".

E' una definizione non "a priori", bensì derivante da millenni di storia e da migliaia di secoli di preistoria; almeno considerando il mondo occidentale.

E' una definizione "a posteriori" implicata da una trasformazione dell'uomo che, da Homo Sapiens, si proietta verso l'Homo Conscius.

Vi è in essa un'implicita considerazione e della costituzione (nel tempo) delle Comunità e delle Società, e degli scopi delle loro variazioni.

Occorre però andare al di là della definizione di cui all'inizio che si presenta come del tutto empirica e quindi fondata sulla memoria e sulla constatazione attuale, per proporre un'altra che sia anche ipotesi di lavoro; occorre prospettare il superamento dei concetti di base di Nazione, di Patria, di Stato, di Comunità, di Società, di Federalismo, etc, partendo da una nuova definizione della Società Civile.

Si propone pertanto la seguente definizione: "La Società Civile è un insieme originato da due o più elementi autocoscianti in relazione mutua, in comunicazione fra loro mediante un codice simbolico".

Con questa nuova definizione si assume che l'attività di relazione e quindi il mutuo rapporto all' interno dell'insieme avviene mediante un atto di codificazione ed un successivo di decodificazione, precedenti o contemporanei alle azioni di relazione.

La traduzione applicativa della comunicazione sarà definita come un rapporto sociale di funzionalità.

2.

Dalla constatazione dell'elemento autocosciente, che è un elemento vegetativo che si autoconosce, che è autocosciente ed è consapevole della propria autocoscienza ed autoconoscenza, e che come individuo isolato a doppia determinazione (come essenza e come esistenza), si pone in potenza come un elemento di relazione (anticamente Comunità, attualmente Società, non per piccoli gruppi e per lo meno nel mondo a cultura occidentale), si dovrà pervenire a nuove definizioni, ad un "oltre-io", oltre quell'"io-attuale" che adesso è noto: un **oltre-io** che si pone come "individuo generalizzato" in grado di dare origine ad un insieme generalizzato.

Se l'individuo generalizzato è in grado di superare concetti primitivi quali quello di "membro" di Nazione o di "cittadino" di Patria, o di "suddito" di Stato, l'insieme che lo contiene in pro-

spettiva oltrepasserà i concetti di Comunità, di Società, di Federalismo, etc; e quindi sarà in grado di porsi in maniera diversa rispetto all'attuale.

E' difficile se non impossibile predire quale potrà essere la forma istituzionale futura che regolerà i rapporti tra individui generalizzati all'interno dell'insieme generalizzato.

La storia infatti è funzione di cause che variano in intensità nel tempo e nello spazio.

Ciò che si può tentare è cercare di conoscere o quanto meno di prevedere con una certa approssimazione quali potranno essere le cause prossime dei futuri cambiamenti.

Solo in questo modo si potrà conoscere l'entità e la natura dei cambiamenti stessi.

3.

Un insieme di elementi in cui si possa anche inserire una teoria del Diritto (naturale o positivo), può essere considerato come una matrice di elementi assiemati e distinguibili mediante una serie di simboli e di indici.

In questo insieme possono essere numerati dei sottoinsiemi diversi, cioè a diversa funzionalità, a seconda del tipo di aggettivo qualificativo con cui si vuole caratterizzare l'elemento dell'insieme.

Anche le Classi (in senso "politico") stesse vengono originate all'interno dello stesso insieme, mediante ricerca ed identificazione di sottoinsiemi della stessa potenza.

All'interno dello stesso insieme, pertanto, si possono prima definire e poi ricercare e conseguentemente esperire classi diverse: fra elementi di classi diverse si possono porre o determinare aggettivi qualificativi che si applicano simultaneamente a elementi diversi in modo tale da generare un altro sottoinsieme.

Pertanto altri sottoinsiemi con elementi di sottoinsiemi diversi sempre dello stesso insieme.

Il che vuol dire che la considerazione dei sottoinsiemi "classe" per esempio, è arbitraria come gli altri sottoinsiemi che si possono prendere ad esame o "a modello", e non è essenziale per lo studio degli insiemi stessi.

Per studiare un insieme siffatto occorre valutare i suoi movimenti statistici, perchè le sue variabili sono individualmente libere.

A tale scopo il metodo migliore per lo studio di un insieme può essere avvicinato a quello di un insieme "puntuale" soggetto alla propria inerzia e ad altre cause.

4.

Da quanto sopra e dalle Note Introduttive, si pongano alcune specificazioni progressivamente generalizzate e generalizzanti:

Tab. 1

1.0	INDIVIDUO
1.1	ELEMENTO
1.2	ELEMENTO AUTOCOSCIENTE
2.0	INSIEME
2.1	ELEMENTI AUTOCOSCIENTI IN RELAZIONE
2.2	ELEMENTI AUTOCOSCIENTI IN RELAZIONE COSCIENTE
3.0	INDIVIDUO GENERALIZZATO

3.1	ELEMENTO CON CONSAPEVOLEZZA STORICA
3.2	INSIEME AUTOCOSCIENTE
4.0	INSIEME GENERALIZZATO
4.1	INSIEME COME NUOVI SOTTOINSIEMI AUTOCOSCIENTI IN RELAZIONE
4.2	INSIEME COME NUOVI SOTTOINSIEMI AUTOCOSCIENTI IN RELAZIONE COSCIENTE
5.0	HOMO LIBER
5.1

Si denotino quasi parallelamente alle specificazioni di Tab.1, con:

1,2,...,i,...,p,...,N = elementi dello stesso insieme (individui)

1,2,...,k,...,l,...,M = elementi dello stesso insieme (caratteristiche).

11,12,...,21,...,ik,...,NM = individuo i con caratteristica k

Con le notazioni espresse si è in grado di porre delle definizioni che chiariscano l'insieme socio-politico oggetto, in definitiva, del presente studio; vedi Tab. 2.

Tab. 2

$$\sum_i^N ik = \text{tutti gli individui dell'insieme hanno la stessa caratteristica } k$$

$$\sum_i^{p < N} ik = \text{tutti gli individui dell'insieme che hanno la stessa caratteristica } k$$

$$\sum_k^M ik = \text{individuo dell'insieme con tutte le caratteristiche (*)}$$

$$\sum_k^{l < M} ik = \text{individuo dell'insieme con tutte le caratteristiche sino alla l-esima}$$

$$\sum_i^N \sum_k^M ik = \text{tutti gli individui hanno tutte le caratteristiche (**)}$$

$$\sum_i^{p < N} \sum_k^M ik = \text{individui che hanno tutte le caratteristiche}$$

$$\sum_i^N \sum_k^{l > M} ik = \text{tutti gli individui hanno tutte le caratteristiche sino alla l-esima}$$

$$\sum_i^{p < N} \sum_k^{l < M} ik = \text{individui che hanno tutte le caratteristiche sino alla l-esima}$$

Per la Tab. 2 valgono le seguenti note e considerazioni:

(*) Vedi Specificazione 3.0 della Tab.1 (vedi anche Capo carismatico)

(**) Vedi Specificazione 4.0 della Tab. 1

La specificazione 2.0 e segg di Tab 1 vengono espresse con alcune definizioni che caratterizzano l'ambito di operatività.

Gli indici di varianza indicano il numero di elementi dell'insieme di individui o dell'insieme delle qualificazioni.

Le sommatorie poi, indicano in funzione degli indici o vari sottoinsiemi o tutto l'insieme.

Nota: l'insieme o i vari insiemi, o i suoi sottoinsiemi, o i vari sottoinsiemi di insiemi diversi, acquistano migliore descrizione rispetto a quella usuale di gruppo (omogeneo o eterogeneo) classe o comunità (scientifica o meno).

Cap. 4:
TENTATIVO DI COSTRUZIONE DI UNA LEGGE DESCRITTIVA
NELLE MORE DI UNA NORMATIVITA' ANCORA IPOTETICA

Parlare di "normatività ipotetica" è incorrere nel rischio di sospendere la normatività stessa dichiarandola, appunto, ipotetica.

In effetti si tratta del fungere integrale del normativo, costituito come tale, entro l'ambito costituito in funzione del normativo stesso.

Il carattere ipotetico della norma è pertanto non dissidente con la normatività, ma se mai circoscrivente l'ambito relativo di validità.

Si è posto in modo consequenzialmente implicito che esistono differenze nelle definizioni di capacità e di professionalità nei concetti di singolo, di insieme di singoli, di insiemi di singoli autocoscienti.

Sia ora la seguente ipotesi:

NELL'INSIEME PRECEDENTEMENTE DEFINITO ESISTE UNA DISTRIBUZIONE DI CAPACITÀ E/O DI PROFESSIONALITÀ.

Una simile ipotesi si basa sulla mia personale e profonda consapevolezza acquisita che esistono differenze quali-quantitative oltre che tra i concetti anche tra i vari elementi costituenti l'insieme (vedi anche Note Introduttive).

In ogni piccola area dell'insieme si può indicare come "particolare densità" di capacità o di professionalità, il rapporto tra le capacità e/o le professionalità notate quali-quantitativamente ed il numero degli individui della piccola area.

Mediamente le varie "particolari densità" danno origine ad una densità media in grado di fluttuare anche in funzione del numero di appartenenza degli individui nei piccoli sottoinsiemi, e nell'insieme dei sottoinsiemi.

Si enunciano pertanto le seguenti condizioni riguardanti l'insieme (Tab. 3)

Da notare che rispetto alle Note Introduttive, si è cercato di compendiare nell'espressione "quantità di cultura" ciò che precedentemente è stato chiamato "capacità" o "professionalità".

$n = 1, 2, \dots, N$ <p style="text-align: center;">numero dei componenti dell'insieme</p> $\vec{K} =$ <p style="text-align: center;">quantità di cultura: grandezza estensiva, continua a tratti, funzione dello spazio e del tempo</p> $\vec{\rho} = n^{-1} \Delta k = d.K.$
--

Tab. 3

***d.K.** = densità di cultura, come variazione della quantità di cultura rispetto al numero dei componenti dell'insieme, continua a tratti, funzione del tempo e dello spazio; negli stessi tratti di continuità si possono definire le sue derivate parziali rispetto al tempo ed allo spazio.*

DERIVAZIONE DALL'IPOTESI

1 - PRIMA CONSIDERAZIONE FISICA

"Se l'insieme si muove tramite alcuni suoi elementi, varia la particolare "densità di cultura", (il muoversi è inteso in senso conoscitivo).

I singoli elementi sono stati supposti autocoscienti ed in relazione [si tratta, in effetti, di una dimostrazione ideale (seppur con la presenza di una inevitabile ideologia, particolare o comune)].

Ciò comporta che anche le piccole aree, cioè i sottoinsiemi di elementi, vengono posti in relazione come autocoscienti.

Al limite tutto l'insieme è autocosciente: i rapporti interni tra gli individui (elementi) cioè le loro relazioni attive e passive, una volta determinata la particolare densità, rimangono costanti, o al più variabili, entro un limite massimo di tollerabilità; la variazione è consentita da definizione 1.0 a definizione 2.2 di Tab. 1.

Se dovessero variare i rapporti interni, si creerebbero delle sollecitazioni che dei componenti di un sottoinsieme (in maniera qualsiasi determinato) eserciterebbero su altri componenti dello stesso insieme (analogia con la teoria dell'elasticità).

Anche un individuo che appartiene all'insieme, ma che ha caratteristiche "future" - cioè "attualmente" non classificabili o normabili - può essere considerato come esterno all'insieme o al sottoinsieme.

2 - SECONDA CONSIDERAZIONE FISICA

"La variazione di densità" corrisponde a (cioè anche: determina) una variazione di sollecitazioni (in questo caso, culturali, con le loro eventuali traduzioni fisiche)".

Le sollecitazioni (culturali) indotte nelle grandi masse (od anche in relativamente piccole masse se considerate in ambiti ristretti) creano variazioni comportamentali tali da ingenerare segnali ad altri insiemi, o ad altri sottoinsiemi di insiemi adiacenti, oppure tra due sottoinsiemi dello stesso insieme.

Segnali che sono messaggi visibili o udibili, o narrabili; in ogni caso verificabili.

Essi costituiscono un'informazione di un macroavvenimento: peraltro si ricorda che anche un microavvenimento genera informazione per chi lo recepisce come tale e riesce ad interpretarlo.

3 - TERZA CONSIDERAZIONE FISICA

"Le disuguaglianze di sollecitazione generano nello spazio e nel tempo una variazione di comportamento (effettivo) ed il segnale informativo, descritto come funzione d'onda Φ si sposta con una velocità di fase v .

LE TRE CONSIDERAZIONI FISICHE UNA VOLTA ANALIZZATE E STILATE IN FORMA MATEMATICA (vedi R.Feynemann. lezioni sulla Fisica - Libro 1° Parte 2°, cap. 47), pongono l'equazione:

$$\nabla^2 \phi = v^{-2} \partial^2 \phi / \partial t^2$$

(in cui i simboli hanno l'usuale significato: porgono cioè l'equazione del moto ondoso che rappresenta in generale la descrizione del comportamento effettivo dei sistemi vibranti; il significato della qualificazione "effettivo" sarà chiarito più oltre.

Da notare comunque che un'equazione delle onde presenta contemporaneamente soluzioni di pozzo e di sorgente, ovverosia illustra per esempio sia il fenomeno delle onde che concentricamente si allontanano da una sorgente di instabilità **sia il fenomeno opposto.**

NOTA A MARGINE COME APPENDICE

Lo sviluppo dell'equazione. imponendo altre e nuove grandezze che abbiano ad un tempo significato fisico e sociologico, ed anche la discontinuità a livello microscopico, può consentire di pervenire ad un'equazione formalmente analoga all'equazione temporale di Schrödinger e successivamente ad un'equazione formalmente analoga all'equazione degli stati stazionari.

Dalla quale si ottengono SOLUZIONI MEDIANTE LE FUNZIONI DI BESSEL.

Occorre peraltro formulare di volta in volta le condizioni ai limiti (al contorno) che sono precipue e specifiche - per il caso in esame - dell'insieme valutato nel tempo e nello spazio e nel numero degli elementi dell'insieme stesso.

Un'ulteriore ipotesi sembra però imporsi per lo studio di casi particolari, cioè quella dell'invarianza un po' particolare della natura umana (invarianza intesa come invarianza della variazione del comportamento, cioè variabilità costante del comportamento).

Si tratta di un'ipotesi di fiducia in strutture inconsce comuni a tutti gli uomini che danno origine a fenomeni culturali coscienti; ammesso che tutto ciò abbia ancora senso.

Ciò porterebbe immediatamente allo studio di un campo armonico solenoidale:

$$\nabla^2 \phi = 0$$

con la specificazione che deve essere:

$$\partial^2 \phi / \partial t^2 = \text{costante}$$

Anche questo è un modo per evidenziare e distinguere i termini "sincronico" e "diacronico".

ALTRA NOTA A MARGINE COME OPINIONE PER UNA FILOSOFIA DELLA STORIA

L'analisi naturale si traduce in analisi storica mediante l'acquisizione di condizioni ai limiti che particolarizzano in eventi unici irripetibili la generalità e l'invarianza dell'atteggiamento dinamico umano.

Ciò deriva dall'equazione considerata e in questo modo Antropologia e Storia non si snaturano della loro essenzialità e/o della loro struttura; e si compenetrano.

E' come se l'accadere empirico fosse un "aggiustamento" di uno sviluppo ideale.

Cap. 5:

LA NATURA DEL COMPORTAMENTO: SIMULAZIONE DI FEEDBACK OPERATO ALL'INTERNO DEL MONDO 3 DI POPPER.

1.

L'intendimento successivo sarà l'analisi della natura del comportamento di insieme (e a margine quello individuale).

Da parte mia vi è la certezza che esista una profonda differenza di comportamento tra uomo ed uomo ed anche nell'uomo stesso se considerato come singolo oppure "in relazione".

E sono anche propenso ad affermare che esiste una certa "indeterminazione" nel prevedere il comportamento dell'uomo come singolo.

L'uomo come singolo, infatti, è in teoria intellettualmente totalmente libero nella sua azione; e si è impossibilitati nel poter determinare a priori quelle che potrebbero essere le cause di determinati effetti, oppure quelli che sembrano essere effetti di determinate cause.

Si esperisce però che quando l'individuo non è più isolato ma inizia la sua attività di relazione o meglio inizia una sua consapevolezza di relazione, le sue libertà (o la sua totale libertà) vengono mediate (in modo più o meno coatto) dalle libertà degli altri individui: ciò che viene chiamato diffusione di responsabilità.

Nell'insieme, allora, è più facile prevedere quanto meno statisticamente un andamento comportamentale di un singolo "relazionato" ad altri ed anche, mediamente, degli altri.

Si passa cioè da una indeterminazione di comportamento individuale ad una causalità nella determinazione di insieme.

Si può essere tentati di affermare che nel microcosmo individuale difficilmente vigono le leggi del macrocosmo di insieme; ovvero, in analogia alle situazioni studiate dalla Fisica in cui il micro non può semplicemente considerarsi una riduzione del macro, non sembra arbitrario porre, per quanto riguarda la descrittibilità, una corrispondenza fra la meccanica dei quanti ed il comportamento individuale e la meccanica classica ed il comportamento sociale, o meglio di insieme.

Ed andando ancora di più nello specifico sembra si possa notare che anche l'individuo preso come insieme di comportamenti può raggruppare in sé due possibilità di conoscibilità (da parte di chi indaga): nei suoi grandi comportamenti, in analogia ai grandi comportamenti degli altri individui, anche l'individuo in sé può essere considerato analizzabile e descrivibile con metodi della meccanica classica; mentre nei suoi piccoli comportamenti, nei comportamenti essenzialmente individuali, nei comportamenti specifici che non dipendono in maniera peculiare dall'intelletto o dalla ragione, se non in maniera usuale, a volte anche dalla volontà di altri individui, insomma nelle sue piccole scelte, può essere indagato mediante strumenti della meccanica non classica.

[Ecco perchè la Psicologia, così com'è, è ancora una NON-Scienza, proprio perchè al di là del proprio autoincensamento non è in grado di trovare un metodo scientifico adatto, ma solo opinabile]

E' l'unica e parziale analogia micro-macro distinguibile.

L'individuo che è cardine sia di se stesso che dell'insieme è proprio la *trait d'union* tra due tipi di analisi che si possono applicare, che nel capitolo precedente si è cercato di abbozzare e che nella presente sezione si cercherà di chiarire.

L'analisi dell'individuo pertanto dipenderà dall'ottica con la quale lo si vuole considerare: nelle grandi o nelle piccole scelte sentimentali, volontarie, intuitive, intellettive, etc; oppure nelle possibilità di rapporto e nella sua totalità delle reazioni in cui oltre ad essere se stesso e a vivere con gli altri, instaura dei rapporti esistenziali di diritto o di giustizia o di legge (normatività).

Allora, per il momento si può porre che:

"Nulla vieta di introdurre il Principio di Indeterminazione anche nella ricerca psicologica e sociologica in riferimento all'elemento singolo; probabilmente è la libertà del singolo che rende indeterminato, per chi osserva, il suo comportamento.

Nelle grandi masse e per grandi scelte però tutte le varie libertà si compendiano in una normatività e quindi in un diritto e i comportamenti sono rappresentabili nella loro varietà statica."

Tutto quanto sopra, per dire che per costruire sistemi o modelli razionali, non occorre sempre il principio di causalità; nè è vero che quella sia un'ipotesi che può presentare incertezze.

L'imprevedibilità dei piccoli comportamenti non può ingenerare confusione o paura o terrore nello studio dei comportamenti di insiemi attuali o futuribili (come talvolta accade per lo studio dei fatti trascorsi).

Solo nei grandi comportamenti soprattutto di insiemi, l'uomo è determinabile, con le approssimazioni già viste.

2.1

Le possibilità percettive umane costituiscono l'interfaccia fra il mondo esterno ed il comportamento; comportamento che generalmente essendo tale, si ripropone verso l'esterno dell'individuo.

Nell'ipotesi dei Mondi di Popper, si nota che i mondi 2 e 3, nei confronti del Mondo 1 (cioè partendo dal Mondo 1 e ritornandovi) formano un gruppo di sistemi fra loro interconnessi ed interagenti in modo tale da costituire un tutt'uno.

Ponendo un'azione di ritorno nei confronti del Mondo 1, si scopre un'interessante analogia nella Tecnica della Regolazione Automatica, con la regolazione solitamente definita ad "anello chiuso".

Il Mondo 3 nei confronti del Mondo 2, per indurre una "Prassi" comportamentale sul Mondo 1, forma un sistema di controllo cioè un sistema in cui l'azione di controllo dipende in qualche modo dal segnale comportamentale in uscita.

Sempre dal punto di vista ideale, il Mondo 3 nei confronti del Mondo 2, sembra sia necessario eserciti quella che nel linguaggio della Regolazione Automatica viene chiamato "retroazione", affinché il comportamento "pratico" - di cui la funzione d'onda ϕ è la descrizione presumibilmente probabilistica - nei confronti del Mondo 1 sia sempre e comunque mediato tra l'arco riflesso (in senso lato) ed il blocco operativo.

Come ingresso per la regolazione vengono considerati i dati che fluiscono dal Mondo 1 al Mondo 2 e che vengono analizzati dal Mondo 3; come uscita si intende il comportamento cioè la PRASSI - di cui la ϕ è la descrizione - frutto di regolazione.

Convinzione personale è che se esiste un qualcosa di preconetto, qualche tabù secolarizzato, etico, religioso, artistico, estetico, politico in genere; questo determina una ulteriore retroazione, cioè un condizionamento, (ulteriore retroazione comportamentale) non totalmente scientifico, perché aprioristico ed esterno, tale quindi da ingenerare confusioni comportamentali e tale da determinare l'andamento della curva n°7 della Fig. 1.

Si chiami **X** questo "quid" particolare.

In sintesi: l'uomo in sé è autoregolante; una regolazione esterna secolarizzata, attuata da **X**, lo condiziona e ne sfalsa la Prassi.

2.2

Verranno ora proposti due schemi in cui il rettangolo raffigurato, che solitamente nei sistemi operativi identifica l'elemento di processo, è un mondo di Popper e le frecce identificano ciò che entra (segnali da interpretare) e ciò che esce ("effetti", in senso lato).

Solitamente nella teoria matematica della Regolazione Automatica se esistono due elementi di processo lungo il percorso, la loro inversione non provoca uscite uguali; e come nella regolazione non si possono invertire gli ordini di regolazione, così in questo schema, proprio per il criterio con il quale è stato costruito, non vi sono possibilità di inversione.

Nello schema si segue quanto esposto nella Nota Introduttiva n. 4: la prima parte del Mondo 3 di Popper rimane il Nuovo Mondo 3 e funziona da elemento regolante; la seconda parte diventa il nuovo Mondo 4 e funziona da ultimo filtro (intellettuale) per la Prassi; il primo filtro conoscitivo è il Mondo 2 - vedi Fig. 3.

Il sistema teorico di Fig. 3 può essere rappresentato, sempre nella Regolazione Automatica, con lo schema di Fig. 4, in cui **G** costituisce tutto il gruppo dei Mondi 2 e 4 con la regolazione retroazione del Mondo 3 sul segnale empirico che da 1 entra in 2, partendo dal segnale che esce da 2 verso 4 (in figura: **e** = esperienza, **p** = prassi).

Il sistema effettivo sempre di Fig. 3 (notare che non è necessaria in linea di massima la presenza del Mondo 4 che oltre tutto comporterebbe due possibilità di ulteriore retroazione da parte di **X**; ciò a significare che non tutti gli elementi dell'insieme necessariamente devono essere in stretta relazione con Mondo 4) viene rappresentato da un sistema come da Fig. 5 equivalente nella teoria della regolazione al sistema rappresentato dalla Fig. 6.

Si noti come **X**, appunto così com'è stata costruita, semplicemente entri non solo nello schema di flusso, ma appunto anche nel merito dei Mondi 2,3 (e 4).

E questo è proprio l'essere di **X**.

X agisce sulle informazioni che arrivano al Mondo 2, confrontando le uscite dal Mondo 2 già regolate dal 3 e filtrate dal 4 (se esiste) con un proprio modello preesistente; confrontando cioè la Prassi Teorica, che scaturirebbe da 3 o 4, con un apriorismo esterno, ideologico.

Ecco come la descrizione teorica (la ϕ teorica) diventa (si trasforma nel) la descrizione pratica (la effettiva, curva 7 di Fig. 1).

Se si conoscessero le due espressioni per le due ϕ si potrebbe iniziare la trasformazione dell'equazione del moto ondoso in quella di Schrödinger, e poi etc, come già visto.

Per il momento si può tentare di definire **X** come il ricorso (voluto o subito) all'"ipse dixit" (chiunque o qualunque cosa sia quell'ipse) senza il riferimento effettivo cioè sostanziale e fattuale al proprio arbitrio, senza attingere alla propria razionalità.

Anche se **X** (l' **IDEOLOGIA**) vuole inserirsi appena fuori della Scienza, in contatto con la Scienza, in realtà si dimostra essere il confine e quindi la linea di contatto tra i due Mondi 3 e 4.

Perciò è come un anticorpo tra le province logiche e non logiche del Mondo 3 e i sistemi puri e metafisici del Mondo 4.

3 - RIASSUNTO

In definitiva, visto che si nota che commutando razionalità ed ideologia nel processo che va dall'esperienza alla prassi, si perviene a risultati diversi, si è tentata una analogia con la regolazione Automatica, immettendo nel processo una ulteriore variabile di regolazione (**X**).

Ovviamente i risultati di una simile schematizzazione matematica sono tutti da verificare.

In assenza di regolazione ideologica e quindi in assenza di regolazione esterna, il comportamento sarebbe probabilmente più semplice e descrivibile come una funzione lineare a varie indeterminazioni; con la regolazione esterna (ideologica) si perviene ad una descrizione pratica del comportamento dato dall'equazione del moto ondosio, in cui i vari punti ammettono ancora indeterminazioni, e la linearità teorica, a meno delle ipotesi iniziali, ammette determinazioni seppur nell'incertezza dei valori singoli, l'armonicità pratica invece con le sue varie incertezze "puntuali" abbisogna anche di condizioni ai limiti per la sua descrittività.

Entrambi i casi si presentano comunque come descrizioni qualitative assimilabili analogicamente a precise situazioni spazio-temporali.

4

Ogni vivente razionale ha in sé troppe generazioni antecedenti di Homo (più o meno) Sapiens.

Non si può non tener conto della nostra Memoria Biologico-Culturale che condiziona, per lo meno negli aspetti più profondi, anche nelle scelte che si ritengono, magari in buona fede, unicamente ed assolutamente razionali ed autonome.

Il patrimonio genetico continua a crescere assorbendo l'esterno anche a livello inconscio.

Per esterno si intende qualsiasi rapporto della relazione.

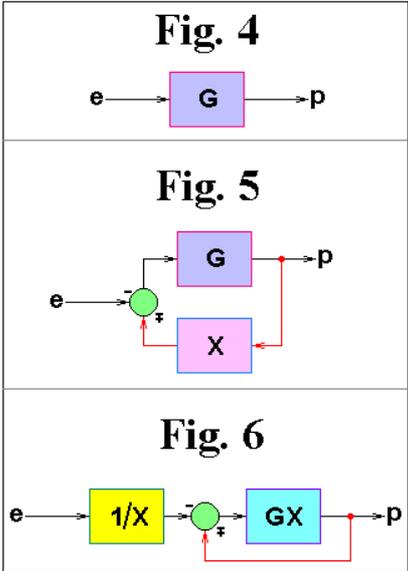
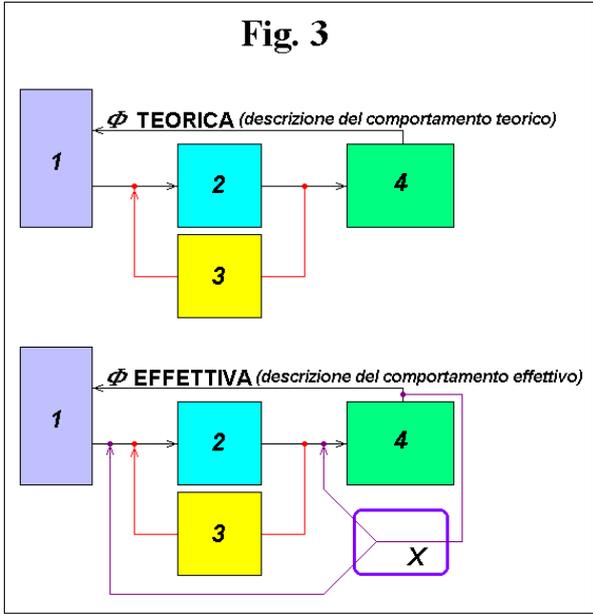
INCISO:

Bisogna perfezionare, per l'esattezza, i concetti di empirismo e di razionalismo.

NOTA PER LA FIG. 3

Sistemi (ϕ è comportamento) Teorico ed Effettivo: teorico ed effettivo non si contrappongono ma si discriminano all'interno di un unico plesso che è quello intenzionalmente effettivo ma effettivamente teorico: si tratta di livelli o gradi di un medesimo processo e fungenti in una connessione logica e metalogica.

Di qui l'occorrenza della coppia Vero-Falso.



Cap. 6: CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE DI APERTURA PER UNA "NUOVA PRASSI"

1.

L'uomo che possiede il (ed è posseduto dal) Mondo 4 non abbisogna di ideologie. Ideologie come (secondo un'ormai accettata e usuale classificazione):

- Mitologia, Folklore, credenze Popolari
- Stereotipi, Pregiudizi
- Illusioni ed autoinganni, Senso Comune
- Menzogna non deliberata, Oscurantismo Volontario ma non pianificato
- Automistificazione semi-inconscia, Contraffazione socialmente indotta e divenuta automatica (nell'individuo)
- Truffa o Inganno consapevole
- Falso pensiero in generale
- Intuizione del mondo a carattere emotivo, religioso, irrazionale, sentimentale in genere

Sono tutti tipi di visioni preconcelte - generate da qualsiasi situazione interna o esterna, generalmente aprioristica - che come metodo di indagine non provocano aumento della qualità di conoscenza.

Si aggiunga poi a questo, anche una verosimile qual confusione e del linguaggio e di significazione dei segni e dei linguaggi.

2.

Creare un uomo politico allora (perchè a questo si cerca di tendere con il presente libro) significa creare primariamente un individuo (civilizzato) di Cultura in grado di estenderla nella Prassi (in teoria, quella "teorica" a cui è necessario avvicinarsi) per sè e per gli altri.

In grado di non farsi condizionare da apriorismi e da rapporti di relazione non finalizzati alla crescita; in grado di programmare in funzione di una Cultura propria e di relazione che si evolve nel tempo e nello spazio.

In grado di non essere succube del terrore del passato e soprattutto della memoria altrui del passato, di avere e di infondere speranza nel futuro, di non giocare con il presente di tutti, in funzione di un futuro non certamente conoscibile.

Questa è una delle difficoltà dell'essere uomo (e anche dell'essere donna).

Dalla consapevolezza di esistere come se stessi e come in relazione culturale, si deve originare un nuovo concetto di Prassi, il più aderente ed adeguato possibile a quello "teorico".

3.

L'insieme degli individui può essere caratterizzato da una serie di sottoinsiemi, funzione dell'aggettivo qualificativo con il quale si vogliono denotare i vari elementi (vedi in precedenza). E' su questi sottoinsiemi che l'uomo politico deve agire con la presunzione che Etica o Morale o Religione o Arte o Scienza o Filosofia in genere, possono essere "contenitori" degli argomenti conclusivi e non preliminari per un'azione diretta o indiretta sulle masse. Essenziale è quindi costruire una Pedagogia fondata sulla necessità di una erigenda Cultura per una nuova Politica della Relazione: per i nuovi rapporti socio-culturali.

4.

Si è implicitamente ammesso che la libertà è il momento fondamentale e cardine su cui si fonda qualsiasi discorrere sull'individuo.

E' stata posta come base di un Principio di Indeterminazione (conoscitivo delle reazioni del singolo) in analogia con la meccanica non classica dell'emissione quantizzata.

La libertà è diventata così uno strumento che permette di agire per ricercare una Prassi comportamentale.

La finalità che si vuole perpetrare è l'Homo Liber.

Era il punto 5.0 dell'insieme di definizione di Tab. 1.

Era stato posto anche un punto 5.1, indefinito: esso dipenderà dalla Prassi dell'Homo Liber.

Individuate quindi le finalità, posta come ipotesi di lavoro la libertà, noto il metodo matematico per un'analisi anche del futuribile (pur in un certo spettro di incertezza) si può pianificare a grandi linee un programma politico.

5.

L'Uomo Attuale è preceduto da millenni di mistificazioni di tipo statico, però fortunatamente anche da secoli e soprattutto da decenni di crescita scientifica e culturale che permettono la riscoperta della possibilità di avviare veri programmi sociali ed in genere politici.

Ci si è riscoperti invece succubi e terrorizzati per un futuro che non si conosce perché unicamente un certo tipo di mentalità culturale umanistica o elementarmente scientifica e quindi settoriale, frutto di educazione generica e semplicistica, ha voluto rifugiarsi in se stesso per paura della scienza e della tecnica e della vera cultura universale che in effetti sostanzialmente non conosce.

Ha avuto paura della vera base dell'Umanesimo.

Le stesse confusioni del linguaggio, la stessa volontà di usare un linguaggio scientifico con significati diversi per pratiche non scientifiche, fa intravedere una confusione di fondo sul conoscere l'essere della realtà scientifica: "essere" che non si può più negare, indipendentemente da qualsiasi principio etico o religioso o morale o artistico; ideologico in genere.

L'Uomo con la sua cultura universale e la sua Scienza è in grado di affrancarsi in maniera definitiva da discorsi preconfezionati soprattutto religiosi o morali o marxisti, che inevitabilmente stanno condizionando ora come allora e forse anche per alcuni altri anni, tutto il mondo.

Quelli sono ricettacoli di valori vecchi nel tempo, basati su preconcetti che sono tutti da verificare, e che quindi non possono essere accettati nella loro globalità da persone che non si ritengono schiave in partenza per il proprio operare.

Eppure giornalmente si è a gomito con chi in realtà potrebbe, se volesse, operare dei cambiamenti.

Cambiamenti unicamente intellettuali (ben s'intende), certamente non cruenti, a meno che qualcuno non ritenga che una rivoluzione culturale debba essere anche una rivoluzione "totale" basandosi su altrui esperienze, in nome di una Prassi Marxiana ormai avulsa dalla realtà.

A meno che non si voglia pensare che rifugiandosi in un mondo religioso e quindi talvolta in un oscurantismo conservatore, ci si possa salvare da qualsiasi tipo di innovazione: non riconoscendo più all'uomo il suo carattere di eccezionalità nei confronti della natura ma *mettendolo al suo posto*, come solitamente si dice (cioè facendolo regredire).

6.

Non ho paura dei Robot, dato che sono stati costruiti dall'uomo.

Il Robot attualmente è un idiota: è in grado di compiere delle scelte, perchè l'Uomo l'ha messo in grado di compiere delle scelte.

E' più veloce. Più veloce come idiota, e più veloce come discernitore.

Nella sua evoluzione in più generazioni succedentisi, probabilmente (e forse non probabilmente) il Robot incontrerà l'Uomo che anch'esso evolve.

A meno che non sia l'Uomo che esplicitamente o implicitamente decida di farlo decollare a proprio scapito per una riconosciuta propria incapacità oppure per l'imponderabile, i rapporti saranno sempre definiti e distinti.

Ma anche l'imponderabile è una sfida che l'uomo, in ultima analisi, lancia a se stesso: perchè non può fermarsi nel suo procedere.

Sarebbe quasi inutile parlare di ciò, data l'ovvietà.

Ma vi sono delle informazioni non del tutto corrette che circolano, e non solo sui Robot.....

Informazioni provenienti da organi non sempre neutrali politicamente o culturalmente.

Informazioni che sono sempre più sentimentali, pietistiche, iperboliche, intrise di introspezioni psicologiche o sociologiche, colme di aggettivi qualificativi ridondanti.

Informazioni che grammatizzano gli atteggiamenti meno logici del comportamento per consentire all'uomo comune di autocommiserarsi: perdendo gli obiettivi veri.

Certa informazione (soprattutto quella ideologica) purtroppo sta indirizzando l'individuo verso la distruzione del proprio esistere.

Anche l'Estetica (ed il modo di intenderla) attuale, ne è un esempio.

7.

Si asseriva precedentemente che vi sono state delle scoperte scientifiche che hanno compromesso una certa vitalità intellettuale forte di almeno seimila anni di civiltà.

L'hanno compromessa perchè non tutti sono ancora preparati a comprendere che il linguaggio della scienza non è sovra-umano, ma un linguaggio che l'uomo stesso deve sfruttare.

Come in questo particolare Saggio in cui si ricerca nell'uomo un insieme di comportamenti che si possono studiare in analogia a sistemi tecnici e con metodi matematici.

In realtà tutto ciò è un aiuto perchè l'uomo cresca.

Non è una riduzione dell'individuo; sarà una riduzione di quell'individuo che inevitabilmente doveva essere ridotto, perchè era un individuo diverso da quelli che posseggono il Mondo 4 (o che sono da esso posseduti).

E' ormai chiaro che il Mondo n. 4 non è di (o per) tutti; è solo della (o per la) "Sanior Pars".

Tutti potenzialmente potrebbero essere in grado di possederlo e/o di farne parte: ma in effetti esiste questa "diversità".

Solo chi è diverso in senso superiore può accettare per esempio di essere posto o in analogia a macchine o in analogie scientifiche con l'altro da sé, per stimolare la conoscenza e la crescita.

Le manifestazioni estetiche della distruzione dell'individualità con la ricerca del non esistente o del non fenomenico con l'identificarsi con un "non essere", sono il frutto di incapacità di previsione, di incapacità di produzione e di relazione; di incapacità di conoscere se stessi come si dovrebbe essere.

L'uomo ne deriva disgregato: la distruzione di tutti i propri valori in atto è data dalla non capacità di lettura dei propri limiti e delle proprie potenzialità, del proprio Umanesimo (integrale).

Da cui, il ricorso a particolari ideologie che consentano un mascheramento delle capacità individuali con la costruzione di sistemi o di insiemi di persone simili tra loro ma non tutte in grado di poter emergere se non per qualche definizione strutturale o funzionale.

Si accennava che esiste una "densità di capacità" che crea, nel proprio interno o all'esterno, delle oscillazioni o delle fluttuazioni che provocano delle tensioni: ciò è dovuto al fatto che, come si constata, ci sono degli elementi all'interno dell'insieme degli individui che hanno delle capacità di tipo diverso o differenziato.

Inevitabilmente essi provocano, su tensioni ricevute da sé o dall'esterno, movimenti altrui o propri che a loro volta determinano sollecitazioni sull'adiacenza (rispetto all'equilibrio precedente) e che generano segnali all'interno dell'insieme e, soprattutto, in insiemi adiacenti (anche di ritorno).

Fino ad oggi la Storia ha insegnato che individui "preparati" nel bene o nel male (ammesso un loro senso politico), hanno originato delle sollecitazioni tali da comportare rivoluzioni che sono state previste prima e guidate poi a distanza di tempo o di spazio, dato che le basi intellettuali erano state poste.

8.

Pedagogia come problema politico; ed anche Didattica come identico problema.

Occorre interrogarsi sui contenuti, sugli strumenti, sul tempo e sullo spazio, sull'obbligatorietà, sulla maturità individuale che si accresce ancor prima che vi sia una maturità di tipo convenzionale, riconosciuta ufficialmente sia come numero di anni applicativi anteriori, sia come età anagrafica.

Una maturità frutto di rapporti di relazione, di concrescita, di non settorialità, di consapevolezza di vita associativa; derivante da una riflessione logica sull'essere e sull'esistere, sull'esistere come diverso, sull'essere come tale e sul non essere; derivante da una nuova Dialet-

tica di relazione fondata su tre termini corrispondente ad una Logica Formale in cui oltre al Vero ed al Falso vi sia anche l'Indeterminato.

Il che potrebbe essere la piattaforma di supporto per capire i piccoli comportamenti individuali (vedi più oltre)

L'ideologia religiosa e quella marxista non possono accettare il Principio di Indeterminazione; da ciò si evince che fondamentalmente temono e non pongono la libertà dell'individuo e negano una essenziale possibilità che è congenita nell'uomo (anche se a gran voce si conclama il contrario).

in nuce sono ideologie di tipo coercitivo che non ostentano ma che comunque accrescono il condizionamento dell'individuo nelle sue essenzialità.

Come può reagire un individuo che vive all'interno di siffatte ideologie a contatto con persone che gestiscono l'ideologia trasformandola in cultura di partito o di fede che si irradia in cultura per le masse?

Reagirà trasformando problemi fattuali, effettivi, in luoghi comuni; finirà con il reagire a se stesso e contro se stesso, cercando di eliminare se stesso: MASSIFICANDOSI.

Unica fatua reazione per poter emergere al di là della Prassi effettiva; in un mondo ritenuto proprio, ma in un mondo isolato.

Al di sotto della piramide dirigenziale dell'ideologismo che può facilmente privilegiare l'incompetenza a favore della volontà di potere sull'incapacità di ragionamento (e fosse solo su quella...).

Intellettualmente può reagire anche creando una filosofia del linguaggio dimenticando i contenuti cui applicare il linguaggio; oppure reagire pensando che gli unici contenuti del nuovo umanesimo siano le Scienze Umane, ritenendole appunto Scienze quando sono ancora unicamente delle Discipline (date le obiettive deficienze che abbiamo rilevato).

Oppure dimenticando il significato delle parola "Scienza", credendo nelle pseudo-scienze, rispolverando antiche credenze, rigettando la vera Scienza, ghetizzandola oppure mitizzandola.

E si comporta così con tutto ciò che non capisce o che non è in grado di comprendere, impigrendo il proprio cervello, rifugiandosi in una cultura generica o nella non-cultura di pseudo-paradisi.

Distruzione intellettuale; distruzione fisica; distruzione in genere.

Qualcuno sta cercando di costruire, oppure, avendo creato le condizioni, permette che si costruiscano dei "deficienti", affinché possano servire, per una gestione futura della società, a chi non è "deficiente".

9.

Che sia arrivato il momento di rispolverare la vera immagine umana e di ritrovare soprattutto le potenzialità per riproporsi in termini costruttivi, per creare un "al di là" della DEMOCRAZIA? tentando, in primis, di comporre una nuova Democrazia non di definizione, non basata tanto sulle generali e generiche emergenze di cui tanto qualcuno parla ma sull'unica reale emergenza, quella culturale di cui c'è effettivamente tanta carenza ?

Una Cultura come Educazione in grado di trasformare le vocazioni in professioni: da cui la vera professionalità.

Una cultura che riproponga anche una SCIENZA AMICA, la Filosofia (e così che mi compiacio di ritenerla), che è un modo di essere, un modo di avere, un modo di porgere.
Una porta aperta sul Nuovo Umanesimo.

10.

Fin dai tempi della terza Liceo, la Filosofia Contemporanea aveva suscitato in me una serie di perplessità perchè mi appariva come succube, sia per accettazione sia per rigetto, di una certa nuova mentalità scientifica frutto delle (allora) ultime scoperte scientifiche.

Ora, dopo anni di Ingegneria come studio prima e professione poi, e di insegnamento e di Dirigenza ed una vita di "Ricerca", dopo aver riscoperto la Filosofia credo di aver compreso il perchè di certe preoccupazioni dell'esistenzialismo e dell'attuale neo-esistenzialismo di ritorno per le nuove visioni del mondo che possono implicare la nuova scienza e la nuova tecnologia.

Però ho compreso anche che Filosofia non deve essere unicamente chiarificazione logica del linguaggio scientifico.

Filosofia è (senza voler ovviamente entrare nel merito) attività e dottrina.

Si può convenire che l'oggetto della Logica della Scienza sia principalmente la Scienza stessa come complesso ordinato di proposizioni, cioè con la Logica come fondamento di modo e metodo.

Ora, dato che il tendere delle autodefinitive Scienze Umane è orientato (o meglio deve essere orientato) indubbiamente verso la Scienza, si può presumere che anche per esse varrà che la Logica sia l'aspetto strutturante del loro futuro ordinamento.

Una Logica che, composta di antecedenti particolarizzanti, possa tradursi in attività.

11.1

In questo periodo particolare di transizione in cui la Filosofia ricerca se stessa ed anche la Scienza si interroga con la speranza di eliminare la ridondanza delle teorie, sembra essere solo un certo modo di vivere e di proporre l'Estetica quello che cerca di opporsi alla Filosofia della Scienza; la Religione sta ricercando in una sua Filosofia (appunto della Religione) anche un proprio Fondamento Logico.

Gli unici concetti-attività che paiono essere rimasti sono l'oggettività della Natura e l'Empirismo.

E solo l'Epistemologia: ma riferita a quale Gnoseologia?

11.2

Esiste un grado ed una capacità di conoscere?

Esiste una teoria certa del conoscere?

Esiste una teoria dell'unificazione della conoscenza del sapere?

Occorre una scienza del significato che regoli le proposizioni e dia criteri di Verità o di Falsità delle o nelle varie specializzazioni della Scienza.

11.3

Nell'ipotesi che l'Uomo studi se stesso come fenomeno naturale e si classifichi presupponendo e rilevando da se stesso i comportamenti etici o estetici o religiosi o qualsivoglia, potrebbero anche questi essere ricondotti ad analisi ed interpretazioni formali?

11.4

Una Filosofia della Scienza quale è in questo momento e che sembra essere l'unica vera Scienza di base in grado di applicarsi ad un'attività completa anche con supporti teorici, in realtà non è una vera e propria Filosofia.

Per certi aspetti è solo un modo un po' settoriale di intendere la Natura e lo studio sulla Natura; più che altro è un modo per subirla e di studiarli accettandoli quasi come una Religione Naturale ed uno studio sulla Religione Naturale: ma allora, ci vuole ben altro...

11.5

Bisogna che si definisca la differenza essenziale fra naturale e positivo, per arrivare finalmente al superamento di entrambi, per la trasformazione di quella che attualmente è la Prassi Effettiva in quella Teorica.

11.6

NOTA A MARGINE (come riflessione ulteriore)

In ogni caso e dal punto di vista sociologico, in una società pluralista come l'attuale, in via di incerta globalizzazione si sente pulsante la necessità di rifondare dei valori comuni che siano normativi rispetto alle diverse convinzioni, tradizioni e visioni senza privilegiarne alcuna. Insomma, una nuova etica della responsabilità che costruisca o ricostruisca una morale condivisa, una morale del bene comune..

Spesso la sacralizzazione dell'istituzione in sé, e soprattutto quella della categoria del "potere" rende difficile accettare la pluralità delle diversità, ma è necessario costruire un mondo in cui ognuno sa che i propri valori non possono coinvolgere la totalità della rimanenza.

12.

CERCO L'OLTRE-UOMO.

SOLILOQUIO (*) FINALE SU ARGOMENTI DI VARIA INDOLE

() denomino soliloquio un processo strutturalmente meditativo per la ripresa tematica in prospezioni diverse di un medesimo concetto ed inteso ad evidenziarne l'irriducibile complessità.*

1.

Confutare od anche tentare di confutare una Religione o un senso religioso, o una religiosità in genere, oltre che ad essere una inutilità che danneggia solo chi ne ha bisogno, è impossibile proprio per le loro caratteristiche irrazionali.

Ed anche la Morale; ed anche l'Estetica.

Come eliminare le Leggende o i Miti a favore della Cronaca o della Storia.

A meno che non si trasformino in Ideologie.

2.

Per certo si può essere convinti che la confutazione fattuale del marxismo debba iniziare dal suo inizio: dal Materialismo Dialettico; proprio perchè il marxismo in nuce si propone come Scienza.

Del Principio di Contraddizione o di Contrapposizione altri ne ha già parlato.

Quello che qui interessa è che vi sia il rispetto per la Logica Formale, l'uso esatto dei termini o meglio una conoscenza appropriata della Linguistica (con annessi e connessi), per evitare la confusione dei Linguaggi.

Ma occorre anche dimostrare che "quelle" classi sono l'unica tesi ed antitesi, prima che quel tipo di logica venga posta.

O è stata posta per comodo?

Sia data infatti una totalità di elementi definita "insieme" che possa essere suddivisa in vari sottoinsiemi.

Come si effettuerà la divisione? per competenza? per professionalità? cultura? religione? mezzi? metodi? criteri di lavoro?, etc.

E come si possono definire prima questi criteri di divisione?

Quale ideologia sarà di base per rendere grande o piccolo il criterio o l'unità di misura?

Ciò si traduce: data una tesi, per porre l'antitesi se ne ha solo una?

E se ci fosse possibilità di scelta?

In effetti tra l'"essere" ed il "non essere" vi è l'"essere a" che è una particolarizzazione, ma anche l'"essere non a" che è anch'esso una particolarizzazione o meglio una settorializzazione.

In una Logica a tre valori vale ancora la contraddizione?

Sia data la Tavola di Verità di Tab. 4

Tab. 4

p	$\sim p$
V	F
F	V
i	$\{$
	V
	F

La Tab. 4 è esatta?

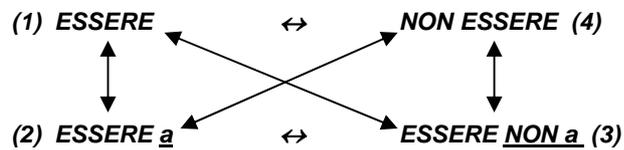
Cioè l'Indeterminato i ($i = e V e F$; oppure $i = n\grave{e} V n\grave{e} F$) ammette due opposti dato che il suo contrario è il determinato ($o V o F$)?

Ma se il contrario di "essere a " è "non essere a ", vi è determinazione?

Conseguentemente la domanda "è esatto?" diventa "si può parlare di adeguamento al Vero? quale Vero?"

Si può costruire una diagonalizzazione di un quadrilatero tipo "di Boezio" - Tab. 5 - individuando le Universali, le Particolari, le Contraddittorie, le Contrarie?

Tab. 5



E' evidente una corrispondenza - Tab. 6 - tra le quattro espressioni di Tab. 5 e gli elementi dell'insieme degli a , cui si rimanda al Capitolo: "Primi Tentativi di Definizione".

Tab. 6

1. **ESSERE = TOTALITA' DELL' INSIEME**
2. **ESSERE a = ELEMENTO DELL'INSIEME**
3. **ESSERE NON a = ESSERE ALTRO = SOTTOINSIEME COMPLEMENTARE DELL' ELEMENTO a**
4. **NON ESSERE = INSIEME VUOTO**

3.

Se esiste "quella" Dialettica, non è però necessaria nè necessitante in ogni suo passaggio di superamento per accrescimento in quanto vi è la possibilità di scelta per l'antitesi, dato che l'insieme è suddivisibile in vari tipi di sottoinsiemi; e ciò significa che la Dialettica, a priori si identifica con una probabilità di comportamento per la futura sintesi, e a posteriori corrisponde ad una distribuzione statistica di comportamenti per l'avvenuta sintesi.

4.

La legge "negazione della negazione" offre alcuni spunti di dubbiosità, almeno se riproposta nei termini con cui è stata formulata a suo tempo.

$$"a" \text{---}(\text{uno}) \rightarrow "- a" \text{---}(\text{due}) \rightarrow "a^2"$$

Il passaggio (uno) corrisponde a "moltiplicare per -1".

Il passaggio (due) corrisponde a "moltiplicare per - a".

Perchè due diversi tipi di moltiplicazione?

Forse per ottenere a^2 che è diverso da a , altrimenti la Dialettica sarebbe stata ciclica e non progressiva?

In realtà il principio che viene applicato è quello di simmetria, operato in successione che in definitiva però in questo caso porta alla non conservazione della parità.

Legge quest'ultima che stando a quello che si conosce ammette solo particolari applicazioni; e poi in microfisica e soprattutto non con "variabili nascoste", come "desiderato" dal Marxismo-Leninismo.

E' una legge che non implica stadi necessari ma possibilità di comportamento, e non certamente "quel" tipo dialettico che è necessario e necessitante.

5.

Dalla possibilità di scelta nel compiere delle azioni, si inferisce che non si può fare della critica storica (come analisi dell'avvenuto) se non si conoscono tutti i fatti?

Nel dubbio, alla relazione di causalità si deve sostituire quella del rapporto temporale e/o spaziale

6.

Quali sono le condizioni in base alle quali può sussistere l'ipotesi che il comportamento del singolo è assimilabile alla (e studiabile dalla) Meccanica non classica?

Occorre conoscere la discontinuità del comportamento prima ancora di porre il Principio di Indeterminazione.

Come si può rilevare?

Probabilmente, come reazione a qualche azione subita fisicamente e/o psichicamente, nel passato o nel presente: in maniera conscia e/o inconscia.

Ad una simile azione, la reazione sarà:

- fisica e/o psichica
- nel presente e/o nel futuro
- in maniera conscia e/o inconscia

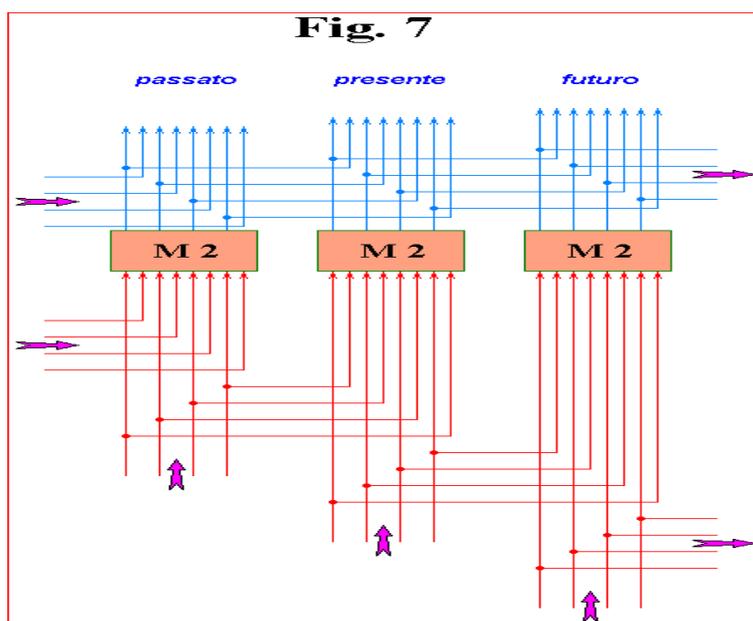
Ritornando a Popper, il Mondo 2 sarebbe sollecitato attraverso per esempio, un gruppo di 8 canali in entrata e con possibilità di combinazione fra loro, e consentirebbe l'uscita (della risposta) mediante, per esempio, un gruppo di 4 canali doppi, anch'essi con possibilità di combinazione (vedi Fig. 7).

Ci sarebbe pertanto un doppio problema di Logica Combinatoria, oltre che Formale, dopo il quale occorrerebbe analizzare le possibilità di applicazione per quelle variabili soggette ad errore di valutazione ed anche di definizione.

E' necessario però determinare la stabilità, assoluta e relativa, di questo sistema di controllo che non pare tuttavia essere ad anello chiuso.

A meno che non si consideri, con una o parte di proprie determinazioni, come integrato in un anello chiuso.

Sarebbe allora relativamente facile ottenere informazioni circa le funzioni di trasferimento (ammesso che esistano e che si possano individuare) tra le due interfacce del Mondo 2 di Popper, dalle combinazioni Vero-Falso in entrata a quelle Vero-Falso in uscita.



7.

Se è vero che l'elaboratore è stato costruito a immagine e somiglianza dell'uomo o quanto meno lo sarà, non si dovrà aver paura di schematismi per conoscersi meglio.

APPENDICI:

A

Equazioni & Prassi (del 1981), al di là del saggio in sé con le sue proprie conclusioni, rappresenta un esempio in embrione di metodo di ricerca.

Si è visto che uno schema di realtà antropologica può essere assimilabile ad un processo regolato da una **legge armonica**, particolarizzabile dalle sue condizioni ai limiti.

Un processo che come si è potuto notare è quantificabile a posteriori.

Si è confermato, mediante altra via rispetto all'usuale, che la realtà antropologica è storica; e si è innovato, sempre rispetto alle vie usuali, il concetto di progresso perfezionando con verifica fattuale o concetti della triade dialettica, mediante un procedimento con specificazioni successive.

B

Il metodo adottato per l'indagine delle interazioni sociali, con il porgere dell'equazione del moto ondoso, è un esempio di indagine qualitativa che solo in un secondo momento può essere discussa quantitativamente, con la posizione delle condizioni ai limiti.

L'analisi qualitativa è più complessa della quantitativa: per quest'ultima infatti, è necessaria unicamente una "strumentazione" soddisfacente che riduca l'intervallo di approssimazione.

Per la prima invece non è possibile stabilire se tutte le cause (ammesso che lo siano) siano state indagate a meno che non si dimostri preliminarmente che un sottoinsieme di atti escluda automaticamente il sottoinsieme complementare dello stesso insieme, definendosi a sua volta insieme di cause necessarie e sufficienti.

Oppure a meno che non si dimostri che il metodo di cui sopra consenta automaticamente di riconoscere ed escludere atti determinati come cause apparenti, focalizzando unicamente e tutti quelli riconosciuti necessari, cioè le cause effettive.

C

L'equazione del moto ondoso - inserita come facente parte di un insieme di fasci di superfici rigate aperte, per gli "atti" di una generazione umana, che matematicamente vengono tradotti come condizioni al contorno per le stesse particolarizzazioni dell'equazione stessa - "vive" in una sorta di contenitore in cui avverrà su base problematica l'insieme degli atti della generazione successiva.

Gli atti della generazione attuale avvengono nei limiti delle libertà di scelta imposti dalla generazione precedente: la generazione successiva potrà verificarlo su base statistica come del resto attualmente su base statistica si verificano gli atti della generazione precedente che a sua volta si muoveva nei limiti imposti dalla sua precedente.

In definitiva: a posteriori vi è chiarezza, cioè si è in presenza di interpretazione storica, anche se settoriale o specifica: a priori vi è aleatorietà, cioè si hanno possibilità di scelte su basi previsionali.

D: IL METODO

- Ipotesi di Lavoro: la pluralità è un insieme di singolarità in relazione.
- 1° Operazione: analisi dei termini e posizione dei sottoinsiemi a caratteristica simile
- 2° Operazione: determinazione dell'equazione del moto ondoso rappresentante i comportamenti di insieme: definizione "fisica" del concetto di Cultura.
- Tre considerazioni fisiche che definiscono un nuovo tipo di Dialettica.
- 3° Operazione: analisi della differenza tra comportamento teorico e pratico; posizione: analogia tra principio di indeterminazione e comportamento individuale.
- 4° Operazione: l'Ideologia (politica o religiosa) considerata elemento estraneo di regolazione a retroazione in anello, necessariamente entra nel processo intellettivo.

CONCLUSIONI:

1°

Dalla consapevolezza della diversità deve nascere la tendenza alla vita d'insieme a mo' di struttura armonica di base in funzione della creazione dell'Homo Liber (quindi nuova Pedagogia e nuovi contenuti in funzione di ..., etc.)

2°

Dalla consapevolezza del doppio Gap tra due soggetti in relazione (gap in ricezione, gap in emissione) dovuti ai loro due "filtri intellettuali", e quindi dalla conoscenza dell'implicito intervallo di tempo antecedente il punto di coincidenza tra domanda (culturale) e offerta (culturale), ne deriva la necessità del restringimento dell'intervallo di inerzia e del mantenimento nel tempo del punto di equilibrio affinché si realizzi che la Prassi politica sia fattualmente in funzione del "sociale" cui si applica.

3°

Siamo in grado di predire e/o di costruire i prodromi per le successive costruzioni storiche, ma non le successive costruzioni storiche.

LIBRO 2°:

LINEAMENTI PER UNA DISCIPLINA UMANA CHE VOGLIA PRESENTARSI COME SCIENZA

Dedicato a Henry D. Thoreau: Walden ovvero la vita nei boschi, La disobbedienza civile

Cap. 1:

PER UN'IPOTESI DI TEORIA DELLA QUANTITA' DI CONOSCENZA

1.0

In "Equazioni & Prassi" si era assunto il concetto di cultura come referente l'insieme di atteggiamenti dell'apprendere e l'insieme delle modalità di distribuzione dell'appreso, ed anche tutta la conoscenza ottenuta con analisi e sintesi sull'appreso, di ogni singolo individuo, ripartita tra almeno due elementi autocoscienti di un insieme eterogeneo ma considerabile, in modo non rigorosamente "matematico", omogeneo per certi aspetti seppur diversificato nella qualità e quantità della conoscenza: altrimenti non vi sarebbe possibilità di ripartizione. Sempre in "Equazioni & Prassi" si era posto che quanto sopra presumesse la cultura come traduzione fisica della categoria che unica sembra avere senso fattuale in ogni ramo delle scienze, anche umane: la relazione.

Nella fattispecie, essere educato "a" e "per" conoscere e conoscere "per" educare e utilizzando una celebre frase "con i pensieri con le parole con le opere ed anche con le omissioni" (se servono agli elementi dell'insieme).

In modo che sia come singoli sia come, appunto, in relazione si raggiunga quella Coscienza di sé e dell'altro da sé che deriva dalla Conoscenza, quell'Umiltà nei confronti dell'oggetto di indagine che deriva dalla Coscienza, quella Saggezza (anche come distacco) che deriva dall'Umiltà.

1.1.1

Si ipotizzi che un individuo sia rappresentabile mediante un sistema composto di stati comportamentali distinguibili tra loro.

Si ipotizzi inoltre che vi sia possibilità di conoscenza dei massimi di probabilità del "*modo di essere*" e del "*modo di esistere*" di ciascuno stato ad un dato istante, mediante rappresentazione in uno spazio delle fasi.

Sotto queste ipotesi, il sistema di stati si può ritenere associabile ad un sistema avente "n" gradi di libertà la cui evoluzione sarà descritta da una traiettoria di punti aventi coordinate lagrangiane q_i e p_i , dove q_i corrisponde al "*modo di essere*" dello stato "i" e p_i al "*modo di esistere*" dello stesso stato.

In tale schematismo nulla pare vietare di porre il principio di indeterminazione anche nella ricerca sociologica in riferimento all'elemento singolo nello studio dei suoi modi comportamentali: nelle grandi masse e per grandi scelte tutte le varie libertà si compendiano nel diritto e i comportamenti sono rappresentabili nella loro varietà statistica.

Si può considerare l'insieme dei singoli e l'essere e l'esistere di ogni singolo, e nel contempo ci si può approssimare ad un concetto umanistico quale quello di cultura e tentare di traslarlo a fisico.

Date allora, le definizioni di densità di cultura e di insieme di individui autocoscienti, ipotizzando che nell'insieme vi sia una distribuzione di cultura, si otterrà l'equazione già vista del moto ondoso che esprime in generale il comportamento dei sistemi vibranti.

Ne deriva che applicando un moto ondoso siffatto si potrebbero trasformare le cosiddette Scienze Umane effettivamente in SCIENZE.

Essenziale è peraltro, che chiunque, cioè l'uomo comune, consideri chiunque altro (ed anche se stesso) come particella unica indispensabile, per certi aspetti indescrivibile facente parte di un insieme di individui-particella, regolato da leggi determinabili in assoluto o assolutamente probabilistiche o di tipo mediano o mediato ponderalmente.

Nota: Sono grato a Ossip K. Flechtheim (Storia e Futurologia - Rumma Editore, Salerno 1969) per le sue considerazioni che mi hanno concesso di proseguire l'indagine che, ormai da tempo iniziata, era impossibilitata al prosieguo in assenza, appunto, di opportune illuminazioni.

1.1.2

Si può introdurre, ancora, un altro strumento d'indagine sociologica mutuato dalla biochimica e dalla genetica.

Vi sono in effetti, delle analogie sulle quali è interessante soffermarsi.

Avanti di elencare le analogie, possiamo enunciare una prima conclusione cui si potrà pervenire dopo l'escussione dei punti fra l'1 e l'E-6: e cioè che si rende a volte più necessario matematizzare il concetto di cultura, specificando meglio il suo significato come "variabile".

Quello che si otterrà (vedi più avanti) sarà una funzione esponenziale: una famiglia di curve che ben si prestano ad un'indagine antropologica in cui si evidenziano la cultura di base e le eventuali sovrapposizioni o interferenze che riportano a zero il punto di sviluppo naturale amplificando il fenomeno della "crescita".

Elenchiamo ora le analogie.

Dall'osservazione pare risultare che:

1)

L' Archè di un vivente politico è data da un insieme di relazioni reciproche coesistenziali e, come tale, è sottoposta a leggi statistiche.

2)

Il grado di complessità di evoluzione di tale vivente politico, cioè la sua complessità, e la differenziazione tra i singoli "politici", sono relativi al tempo di formazione (A) e dipendono dalla probabilità di interazione delle singole coesistenze (B).

A-1)

La difficoltà costitutiva del vivente-politico è inversamente proporzionale alla probabilità di relazione reciproca, e quindi di unione mediante relazioni temporali e spaziali ordinate o meno, delle coesistenze che lo determinano.

A-2)

Il tempo di formazione del vivente-politico è direttamente proporzionale alla sua preparazione (complessità).

B-1)

Le coesistenze in relazione hanno un numero caratteristico di probabilità di riunione omogenea e/o eterogenea per formare un vivente-politico particolare.

B-2)

Le probabilità dipendono dal grado di libertà, dalla densità di cultura, dal tempo in un determinato spazio (dalle condizioni dell'ambiente circostante), dall'insieme degli individui

AB-1)

La riunione di più entità politiche che si trovano in condizione opportuna, non esaurisce tutto l'insieme (transfinito?): ne esistono altre che si troveranno in condizioni culturali inferiori.

AB-2)

I viventi-politici che secondariamente si trovano in condizione opportuna (ottimale) danno origine a specie più complesse (rispetto alle precedenti) o per degradazione (come reazione secondaria) a tutte le altre inferiori (meno complesse).

3)

La riunione di vari viventi-politici per formare un ente-politico generico, che verrà definito come di "tipo" i-esimo, non li esaurisce nella loro globalità numerica: i rimanenti hanno possibilità nel tempo di interagire con sequenze analoghe o diverse per dare origine rispettivamente allo stesso tipo con varia specializzazione, o ad un altro più semplice (degradazione intesa come prodotto di reazioni secondarie) o più complesso con varia specializzazione (funzione di un tempo più lungo di formazione).

4)

La trasformazione, intesa come Evoluzione o Involuzione (C), di un ente-politico appartenente ad un insieme omogeneo di enti, dipende dalla metrica spazio-tempo (D) e dalla cultura autoinnescata (E).

C-1)

L'evoluzione segue le leggi dell'ereditarietà culturale (intesa anche come memoria biologica oltre che memoria storica) in base alla possibilità di esistenza continuata.

C-2)

L'involuzione intesa nel senso di regressione, deriva dalla incompatibilità di vita di relazione nell'ambiente non adatto, e/o dalla debolezza intrinseca del particolare tipo di ente-politico per una esistenza continuata.

D-1)

La dipendenza è funzione dell'adattamento o del disadattamento rispetto all'ambiente inteso in trasformazione temporale.

D-2)

*La trasformazione positiva ambientale è orizzontale.
E' una modificazione di un insieme politico facendo da esso derivare dei sottoinsiemi politici che lo specializzano.
Non determina variazioni strutturali tali da individuare il nuovo prodotto in un altro insieme politico.*

D-3)

La trasformazione negativa ambientale può iniziare dagli enti-politici più specializzati e può regredire verticalmente fino all'esaurimento di quelli più generali.

E-1)

La cultura autoinnescata determina una trasformazione dell'ente-politico.

E-2)

La cultura relativa di due enti-politici (a raffronto), di insiemi diversi o di sottoinsiemi dello stesso insieme, dipende dalla complessità relativa dei due enti e/o dalla loro differenziazione strutturale.

E-3)

L'entità della modificazione sostanziale prodotta da una cultura autoinnescata che dà evoluzione fino all'intervallo di equilibrio stabile, dipende dal quantitativo culturale apportato all'ente e dalla differenza culturale che intercorre tra l'insieme (di cui l'ente interessato fa parte) e un altro (evoluzione primaria verticale), tra l'insieme ed un suo sottoinsieme (evoluzione orizzontale), tra due sottoinsiemi (evoluzione verticale secondaria).

E-4)

L'entità della modificazione sostanziale prodotta da una cultura autoinnescata che dà involuzione fino all'intervallo di equilibrio stabile, dipende dal quantitativo culturale emesso dall'ente e dalla differenza culturale che intercorre tra l'insieme (di cui l'ente interessato fa parte)

te) e un altro (involuzione primaria verticale), tra l'insieme ed un suo sottoinsieme (involuzione orizzontale), tra due sottoinsiemi (involuzione verticale secondaria).

E-5)

Le culture autoinnescate verticali primaria e secondaria si possono combinare con quella orizzontale per dare rispettivamente culture autoinnescate "oblique" primarie e secondarie.

E-6)

Il quantitativo culturale apportato o asportato dalla cultura autoinnescata per una evoluzione o involuzione verticale o obliqua primaria, diminuisce dalla trasformazione più specializzata a quella meno specializzata e per l'orizzontale è inversamente proporzionale al numero dei sottoinsiemi dell'insieme.

1.2

Ipotesi di lavoro già evidenziata:

L' Uomo e lo Stato possono essere assimilati nel loro studio, ad una particella in evoluzione in un contenitore deformabile.

1.3

Se una modificazione di un elemento di un insieme inerisce modificazioni in altri elementi e al limite in tutto l'insieme, si dice che "questa totalità" (l'insieme) costituisce un sistema, o meglio che "essa" è rappresentabile mediante un formalismo in cui si individuano postulati ed enunciati.

Se nella totalità si determinano leggi che regolano e/o riassumono le trasformazioni, l'insieme di queste leggi costituisce la struttura del sistema.

Si studi una di queste leggi, con l'ipotesi che l'insieme (la società) sia un tutto che assicura ai suoi elementi (le sue parti individuali) l'esercizio di determinate funzioni.

Anzi tutti gli elementi abbiano una funzione (sociale); e soprattutto le funzioni siano indispensabili alla vita dell'insieme o di sottoinsiemi in esso discernibili.

Il modello che rende manifesta la struttura sociale. in grado di riprodurre in modo schematico i fenomeni osservati in equilibrio funzionale o in trasformazione è quello già descritto in "Equazioni & Prassi", da cui si deriva, perfezionandola, la definizione della funzione continua "quantità di Cultura" "K" di un insieme di "n" elementi.

Questa quantità vettoriale "K" venga definita come una quantità estensiva la cui variazione nel tempo sia proporzionale alla sua consistenza rispetto al tempo precedente la sua variazione.

Cioè:

$$(1) \quad dK/dt = K/t_0$$

come si osserva, la (1) è una semplice equazione differenziale la cui primitiva (l'integrale generale) è data da:

$$(2) \quad K = C_i \exp (t/t_0)$$

con C_i = costante d'integrazione; e si imporrà il campo di esistenza per ogni $t > 0$,
con $i = 1, 2, \dots, n$.

La funzione che si è ottenuta esprime in modo veritiero l'andamento esponenziale, in funzione del tempo, dell'incremento della variabile "quantità di cultura".
E' interessante osservarne il grafico qualitativo (fig. 3) e quelli da esso derivati (Figg. 4 e 5).

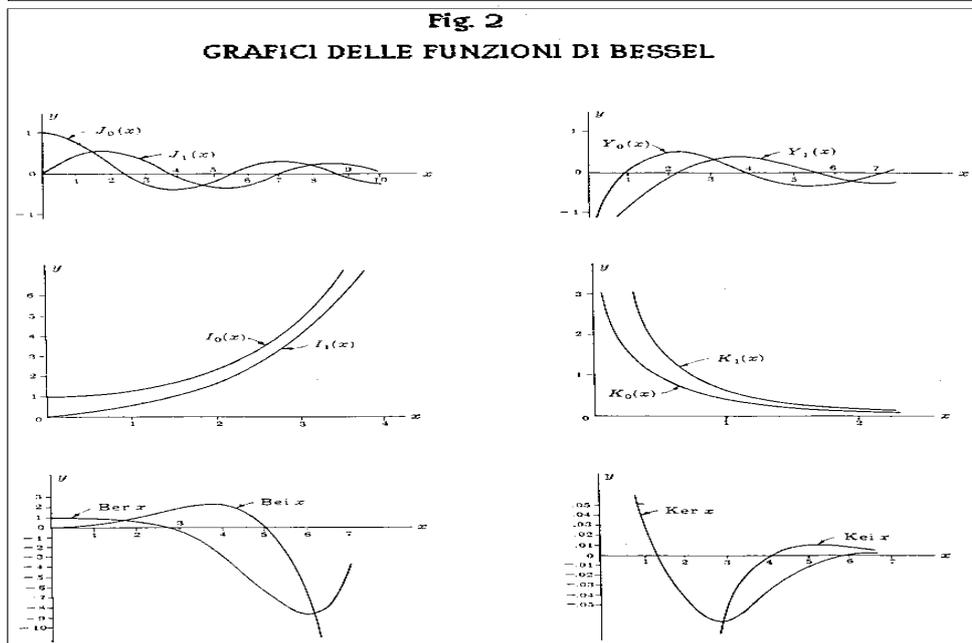
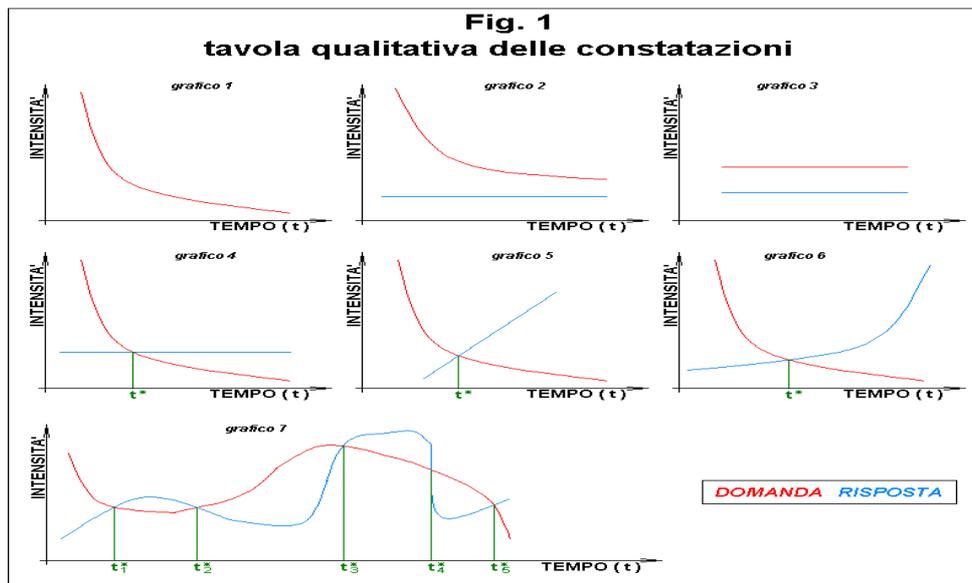
Nota: Sono grato a De Solla Price ("Sociologia della creatività scientifica" - Bompiani - 1967) per le puntualizzazioni in merito.

Seguendo l'insegnamento di Pauli che "non bisogna scrivere troppo" (e neanche parlare troppo, N. d. A.) viene lasciata alla "fantasia" di chi legge la comprensione e la spiegazione, del resto quasi ovvia, dei grafici di Figg. 4 e 5 che particolarizzano il primo di Fig. 3 con il consiglio di soffermarsi anche su:

- *il significato della cultura di base C^* ;*
- *il significato di quasi triplicazione per la funzione K ;*
- *la concomitanza delle culture diverse a t^* ;*
- *la possibilità del raggiungimento di una stessa quantità di cultura in tempi diversi*

Quello che invece qui si vuole evidenziare è la possibilità di costruzione di un quarto grafico (Fig. 6) ottenuto mediante traslazione di assi al tempo t° descrivente interferenze e/o sovrapposizioni che amplificano il fenomeno rallentandone, nel tempo, il suo sviluppo.
Anche qui ogni commento è, si ritiene, superfluo.

Ovviamente tutti si fondano sui grafici 1 e 2 già visionati in precedenza che per semplicità vengono riportati.



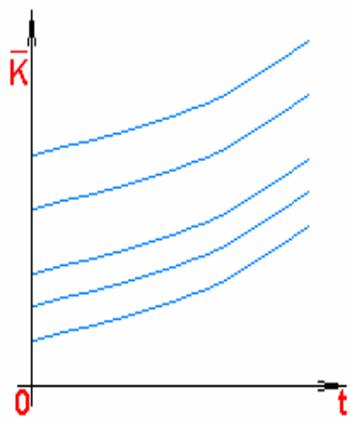


Fig. 3

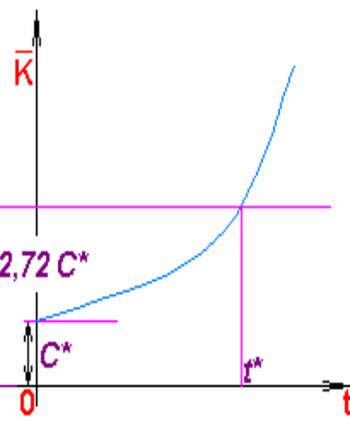


Fig. 4

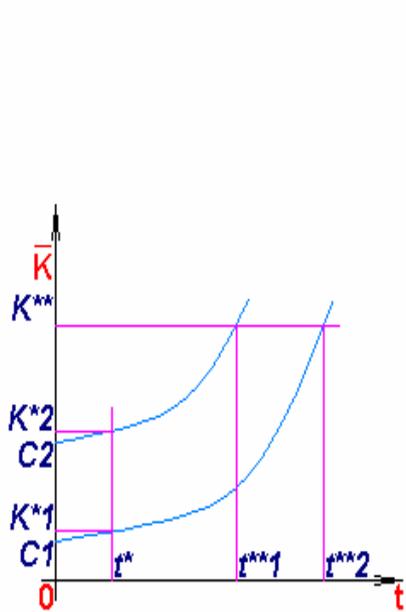


Fig. 5

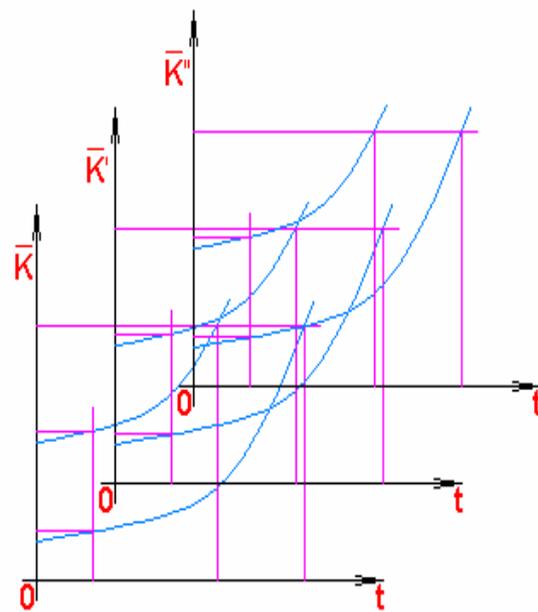


Fig. 6

Cap. 2: **PER UN'IPOTESI DI TEORIA SULL'ANALISI DEL POTERE**

PRIMI ELEMENTI: STATICA

L'ipotesi che l'Uomo e lo Stato possano essere assimilati, nello studio, ad una particella (insieme di particelle in relazione mutua) all'interno di un contenitore deformabile, si presenta interessante per l'analisi della dinamica della trasformazione del potere.

[D'ora in avanti verranno dati per acquisiti i concetti di razionalità del Potere e derivati, che da Weber in poi, fino a Schmitt e oltre, monopolizzano come fondamento positivo o negativo ogni riflettere sulla scienza della politica]

E' noto (G. Catelli: "la società marginale" - Città Nuova Editrice - Roma - 1976) che in ogni società quanto più un (il) potere costituito si discosta dalla razionalizzazione economico-politica di selezione massima e teorica, tanto più diminuisce il divario di sviluppo sociale fra classi.

Ciò significa che è lecito ipotizzare l'esistenza di una "ragione astratta" che si situa come ragione sociale e selettiva, al centro di dominio del sistema, in corrispondenza della quale, essendo massimo (teorico) l'agire razionale, massimo diventa anche il divario di sviluppo sociale fra classi, sempre più discernibili fra loro.

Conseguenza: quanto più forti sono i fenomeni di razionalizzazione economico-politica indotti, tanto più si creano situazioni di disparità sociale: da cui, la marginalizzazione.

In definitiva si assiste ad una progressiva selezione abbinata ad una crescente emarginazione, per esempio delle quote deboli della forza-lavoro: giovani e anziani (per l'età), donne (per sesso).

Fra parentesi, la civiltà di un popolo si misura soprattutto dal rispetto, nei fatti, per le forze deboli.

Visualizzando i concetti suespressi in diagramma cartesiano, e ponendo in ascissa la distanza dal massimo teorico della razionalizzazione economico-politico-selettiva, e in ordinata il divario di sviluppo sociale fra classi e quindi la loro discernibilità, si ottiene un grafico qualitativo quale quello di Fig. 7 in cui al punto (0) corrisponde il massimo (teorico) della Ragione astratta.

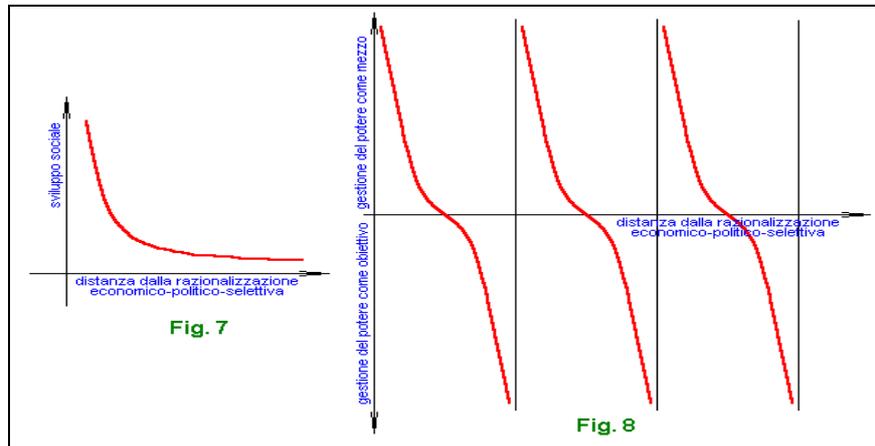
D'altra parte all'aumento della distanza della razionalizzazione economico-politico-selettiva, aumento necessario oppure occasionale, si osserva che il potere si trasforma da "mezzo" ad "obiettivo" del sistema per il mantenimento della gestione, salvo poi, recuperi bruschi e per certi aspetti periodici, con i quali viene offerto o recuperato un certo quale aspetto di "democrazia".

Visualizzando il nuovo concetto in diagramma cartesiano con la medesima ascissa della Fig. 7 e ponendo in ordinata la qualità del potere, il tipo o meglio la gestione del potere come "mezzo" o come "obiettivo", si ottiene un ulteriore grafico quale quello di Fig. 8.

Ne deriva un chiedersi sull'essere della assolutizzazione del potere rispetto al quale un certo qual agire definito razionale è "IN" rispetto al "sistema", mentre un certo qual altro agire definito irrazionale si pone come "OUT" sempre rispetto allo stesso "sistema".
 Si può assumere, considerando per lo meno gli ultimi trenta secoli di storia che l'assolutizzazione del potere è data (si può misurare) dall' "incremento" del divario di sviluppo sociale rispetto alla "variazione" della gestione come "mezzo" o come "obiettivo".

In termini matematici:

a)
 osservando dapprima una somiglianza tra la curva di Fig. 7 con la rappresentazione della funzione "iperbole equilatera" $1/X$ ovvero $1/ABS(X)$, e tra la curva di Fig. 8 con la rappresentazione della funzione trigonometrica "cotangente";



b)
 ricorrendo all'operazione di "derivazione" associata alle funzioni continue per i concetti di "incremento" e di "variazione";

c)
 ponendo:

x = distanza dalla razionalizzazione economico-politico-selettiva;

y_1 = divario di sviluppo sociale;

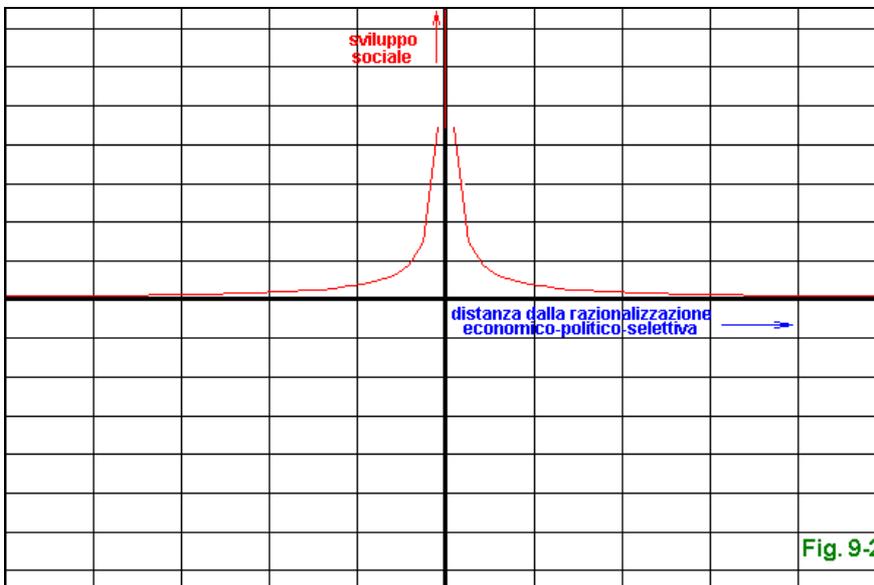
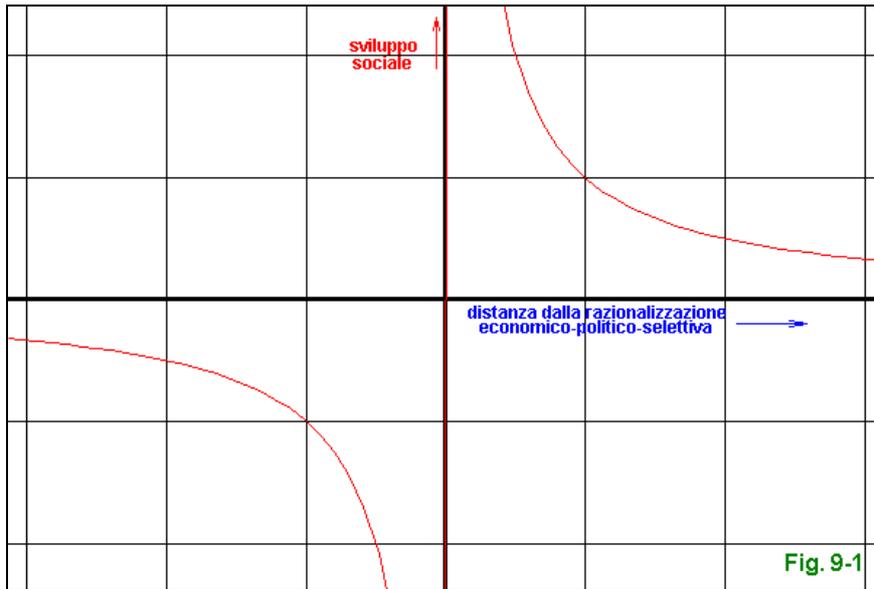
y'_1 = incremento di divario di sviluppo sociale;

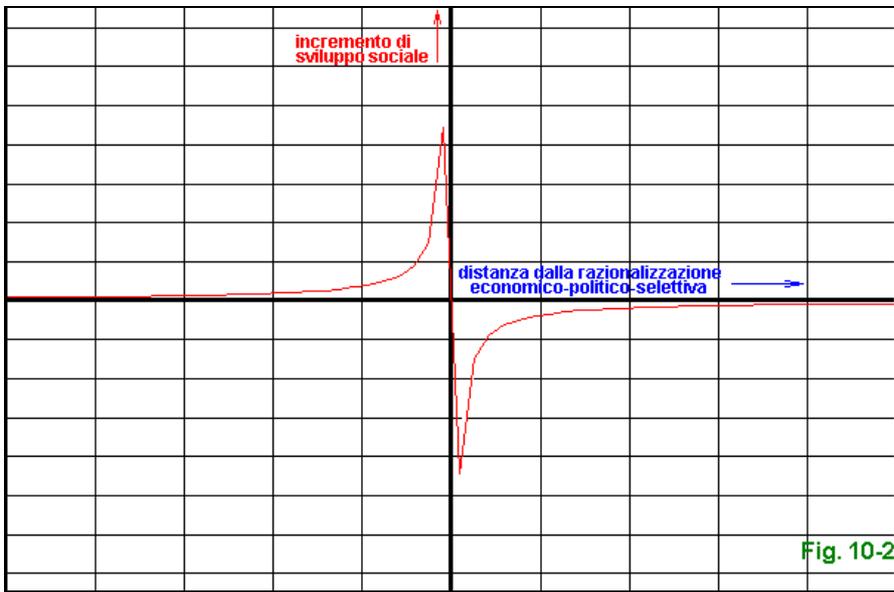
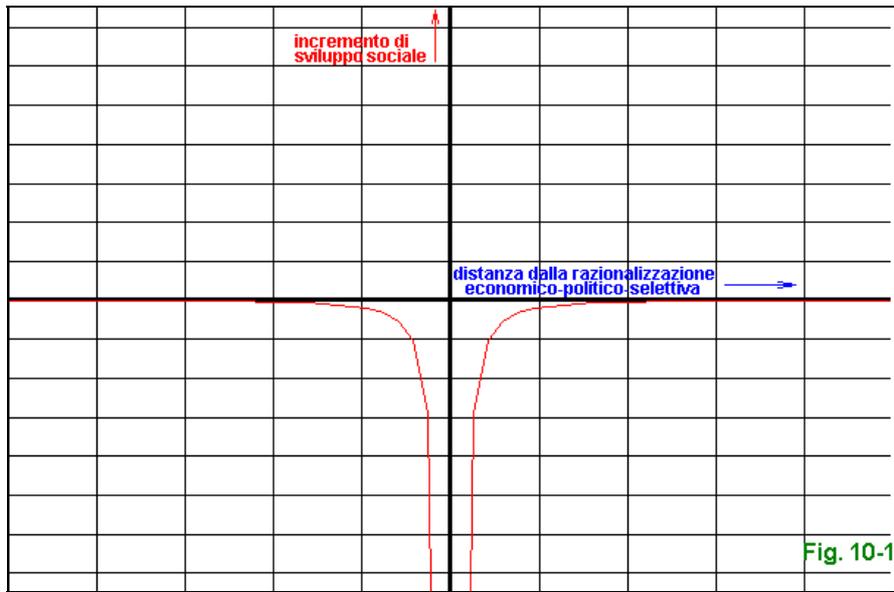
y_2 = gestione del potere come "mezzo" o come "obiettivo";

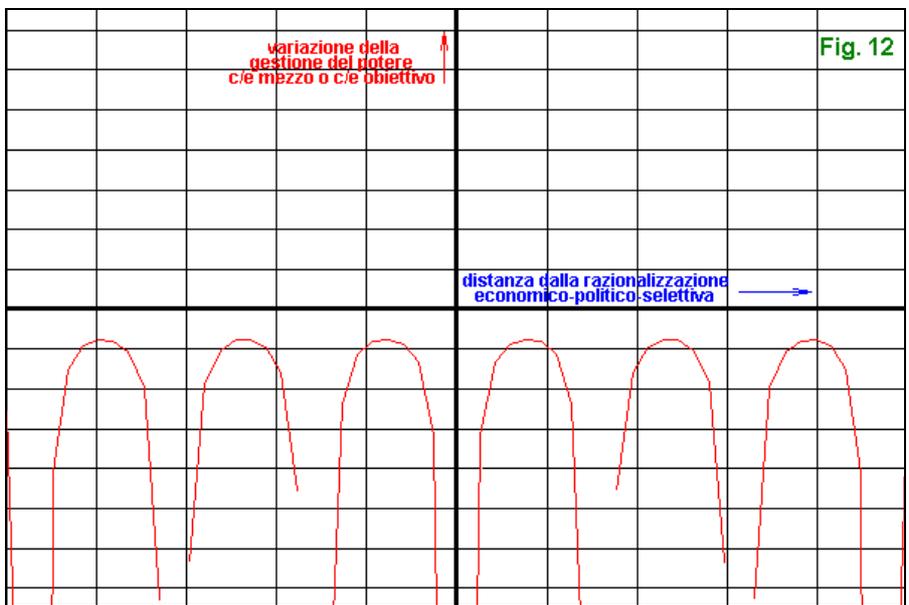
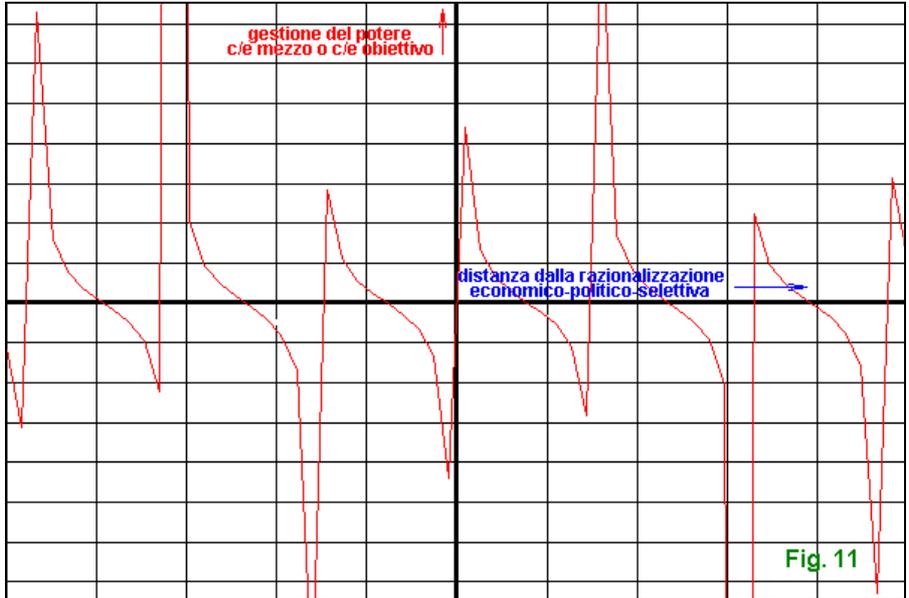
y'_2 = variazione della gestione del potere come "mezzo" o come "obiettivo";

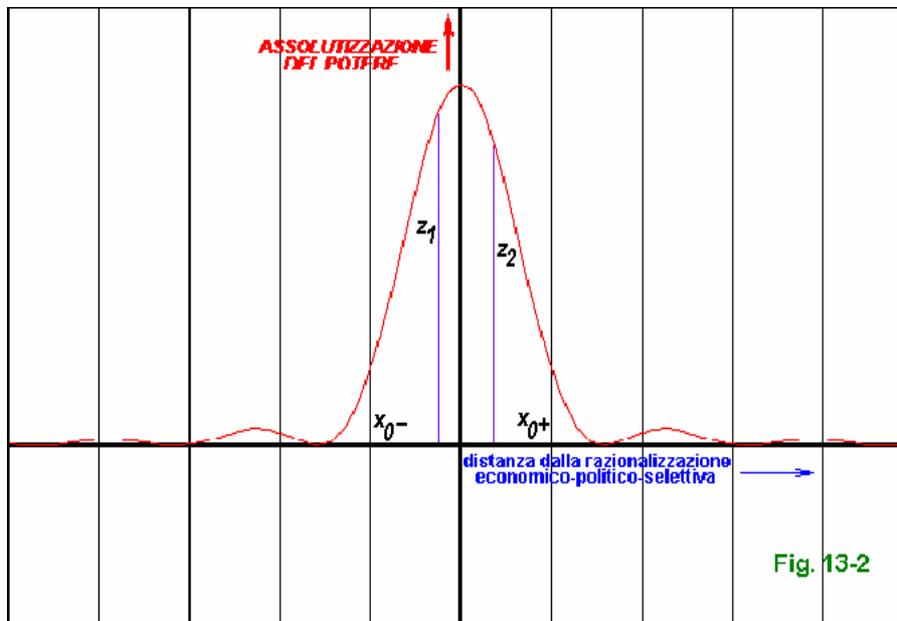
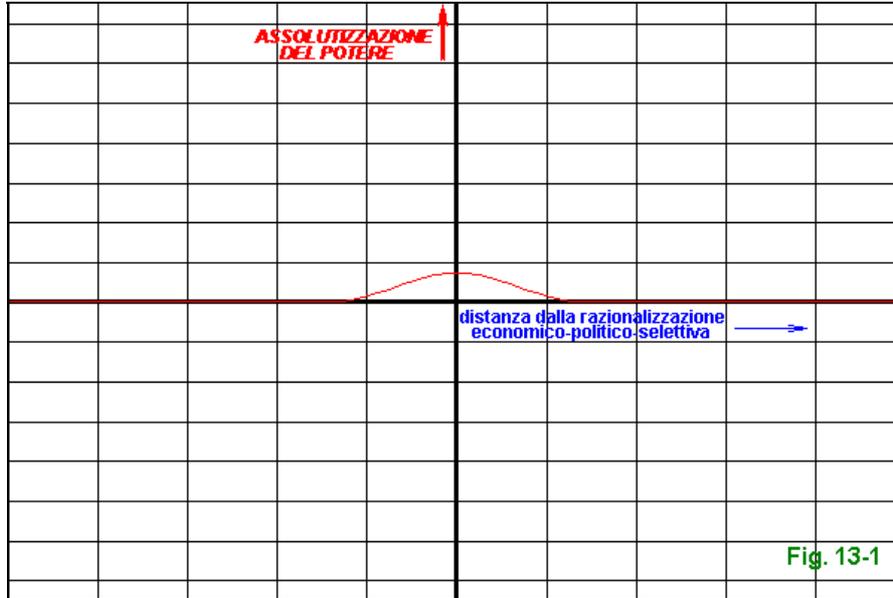
$z = y'_1 / y'_2 =$ assolutizzazione del potere;

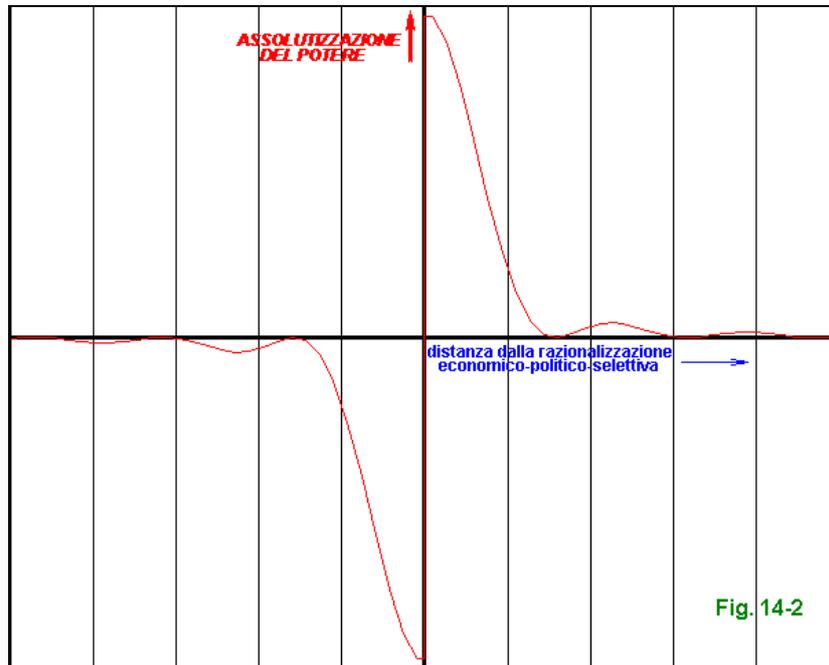
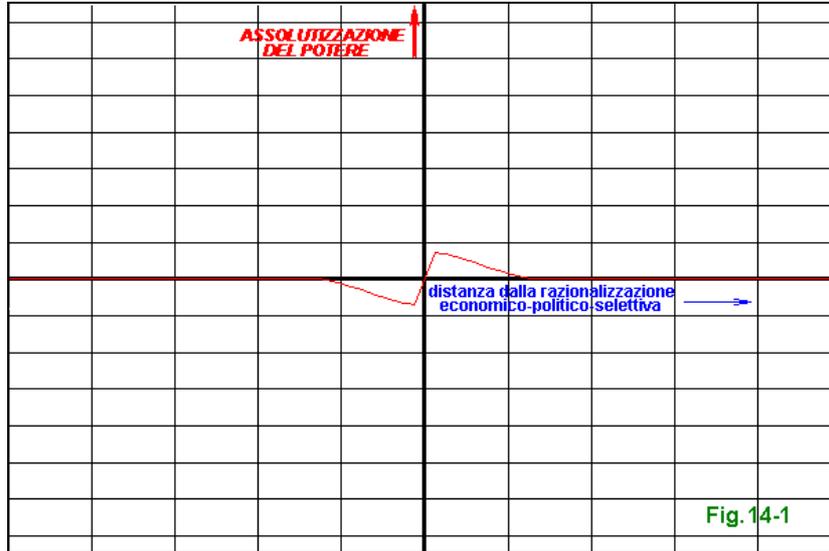
si hanno le rappresentazioni delle Figg. 9-1 ÷ 14-2.











In particolare nella Fig. 13-2, al massimo della razionalità (punto (0)), corrisponde il massimo dell'intensità del potere, l'assolutizzazione del potere, cioè il potere centrale.

z_1 e z_2 corrispondono a poteri locali tanto più intensi quanto più sono all'interno dell'intervallo da x° a $x^\circ+$, due estremanti all'esterno dei quali vi è il discostamento, non tollerabile per la gestione, dalla razionalità del potere: per eccesso o per difetto.

In corrispondenza dei due estremanti inizia la marginalità con le varie creazioni di aree o di gruppi o di gruppuscoli o di individualità sempre più "irrazionali" nella gestione del potere, rispetto al modello proposto dal potere centrale.

La Ragione Astratta si pone al centro del sistema come Ragione Sociale, mentre ai margini si pongono quei gruppi sociali che si ispirano ad una Ragione "Naturale" (in senso politico).

L'area sottesa alla curva individua ciò che viene inteso come "regime".

PRIMI ELEMENTI: DINAMICA

Le figure da 7 a 14-2 rappresentano ciò che io definisco la staticità del potere: sono cioè pure fotografie di una situazione che si è evoluta e che potrebbe evolversi.

Non mostrano però il come, cioè non tengono conto della possibile reiterazione delle condizioni che porterebbe più punti differenziati, ma generati dalla stessa funzione, a costituire dei sottoinsiemi omogenei.

Ho costruito pertanto i Modelli dinamici utilizzando un semplice algoritmo dei frattali ed imponendo ai punti iniziali e a tutti i loro derivati per iterazione di essere elementi di un insieme di Julia.

E' stata effettuata un'approssimazione a più (+) o meno (-) un miliardesimo rappresentando così uno scarto reale di soluzioni relative a 10 individui sui 5 miliardi di individui attuali, scarto che diventa di 20 individui sui 10 miliardi presumibili fra 50 anni: il tutto riferito al massimo della razionalizzazione massima e teorica.

Si è imposto un numero di iterazioni uguale a 10: ora, dato che un'iterazione viene da me fatta corrispondere ad una generazione della durata approssimativa di 20 anni, il numero complessivo fornisce un intervallo di 200 anni circa.

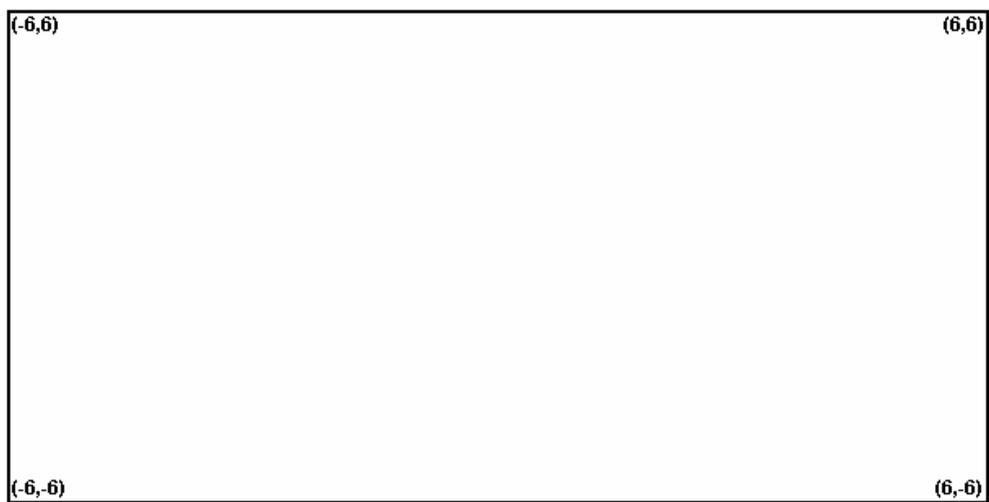
Da ultimo si è imposto che il cerchio dei punti complessi avesse raggio non superiore al semintervallo delle coordinate dello schermo del computer.

Per una visione migliore, sono state presentate varie configurazioni a monosimmetria o a doppia simmetria.

DINAMICA – APPENDICE

Le figure qui riportate si riferiscono a quelle della statica, già viste in precedenza

La prima figura si riferisce alle coordinate di riferimento



GRIGLIA DI CONTENIMENTO

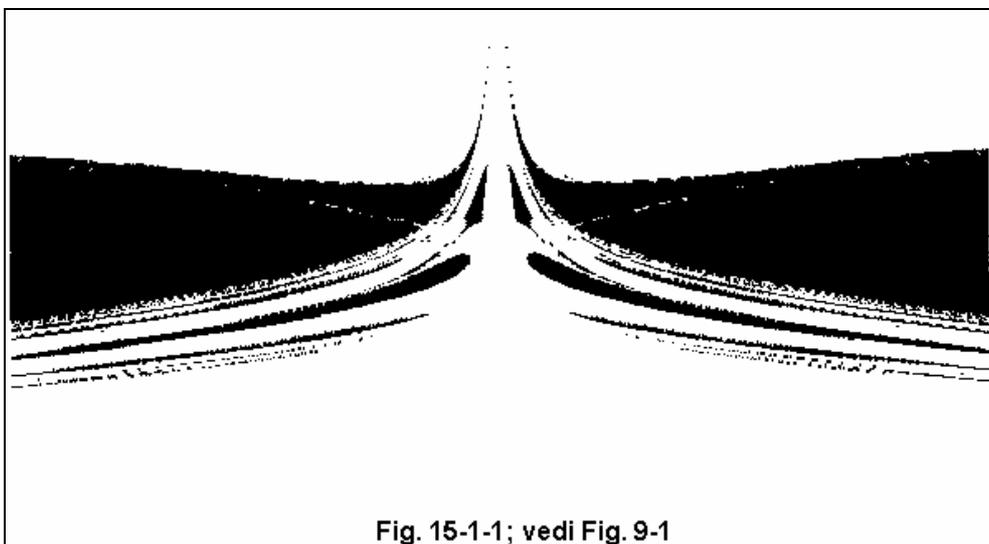


Fig. 15-1-1; vedi Fig. 9-1

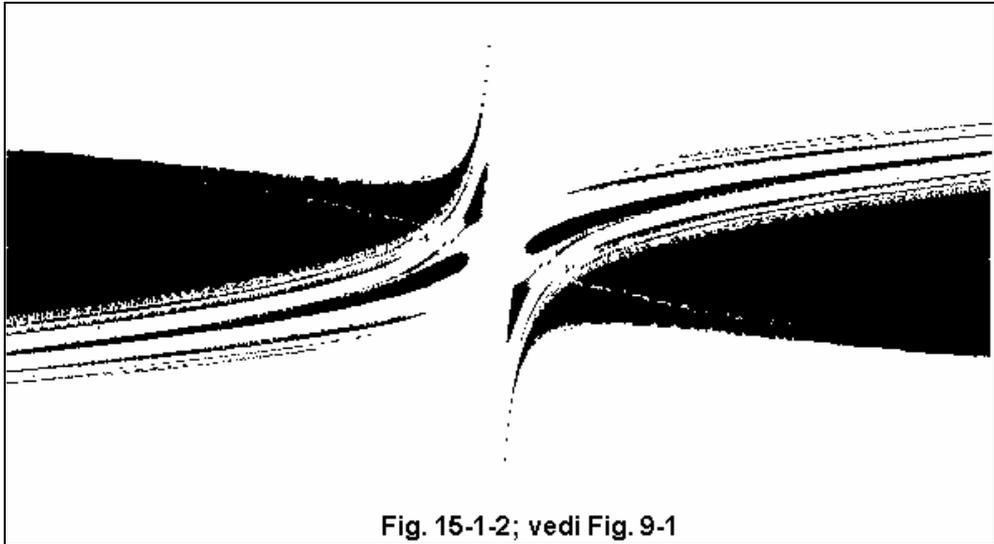


Fig. 15-1-2; vedi Fig. 9-1

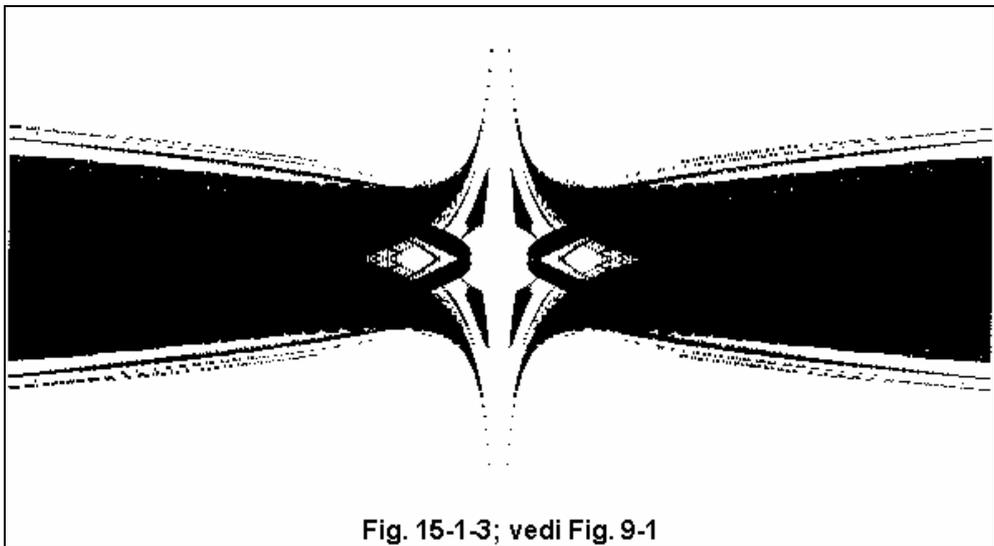
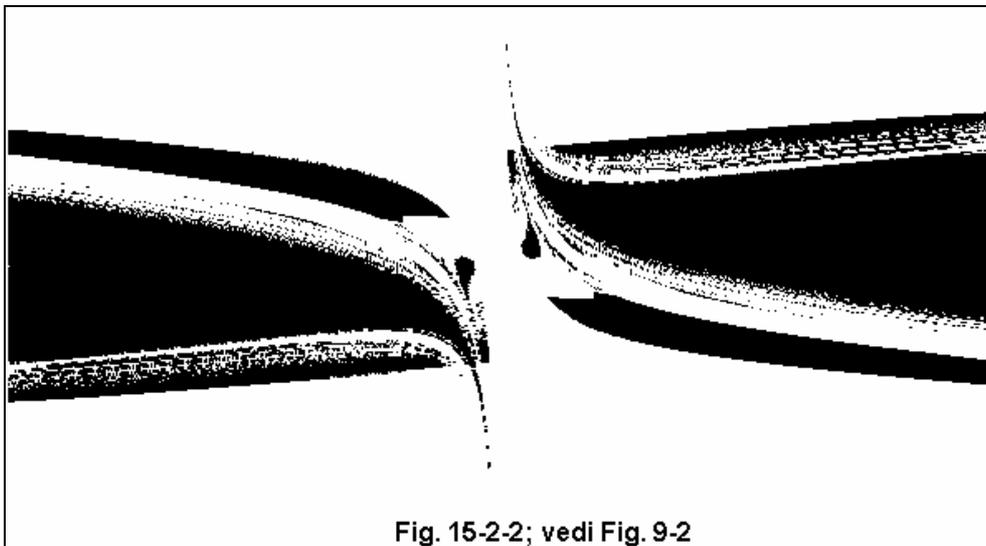
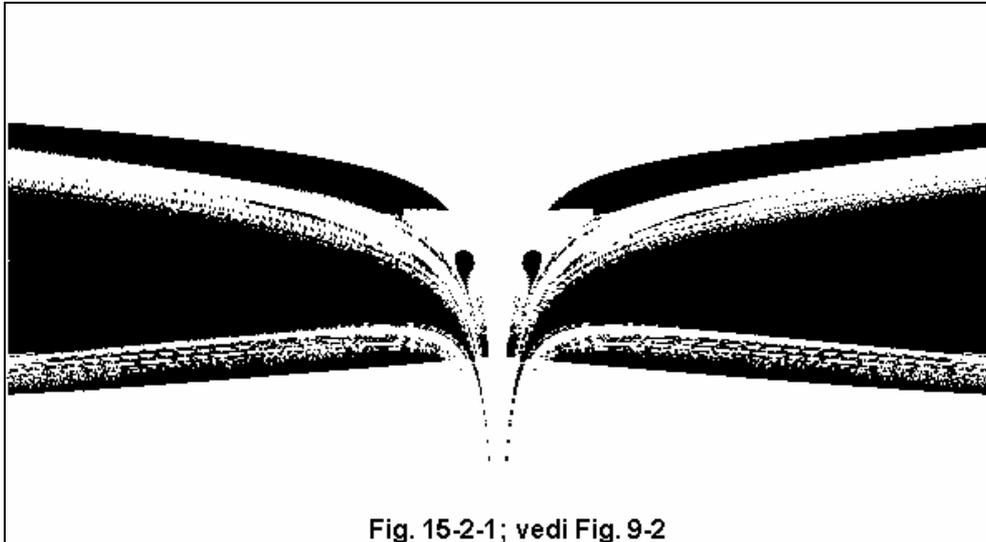
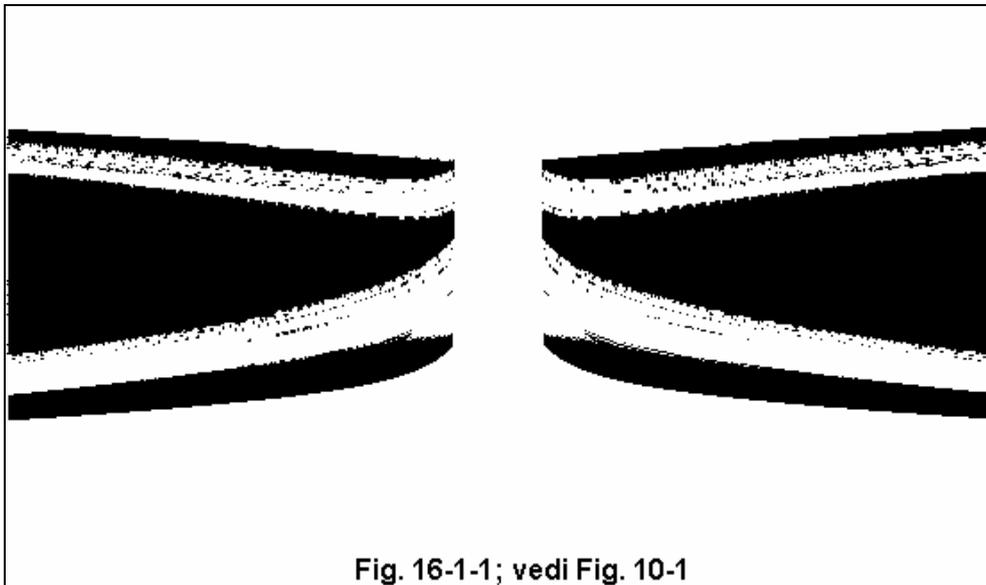
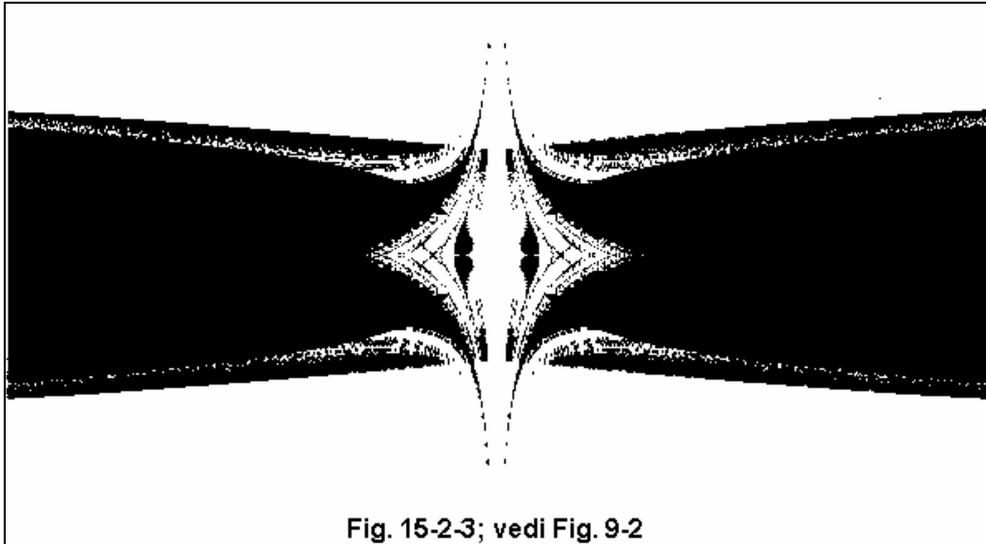
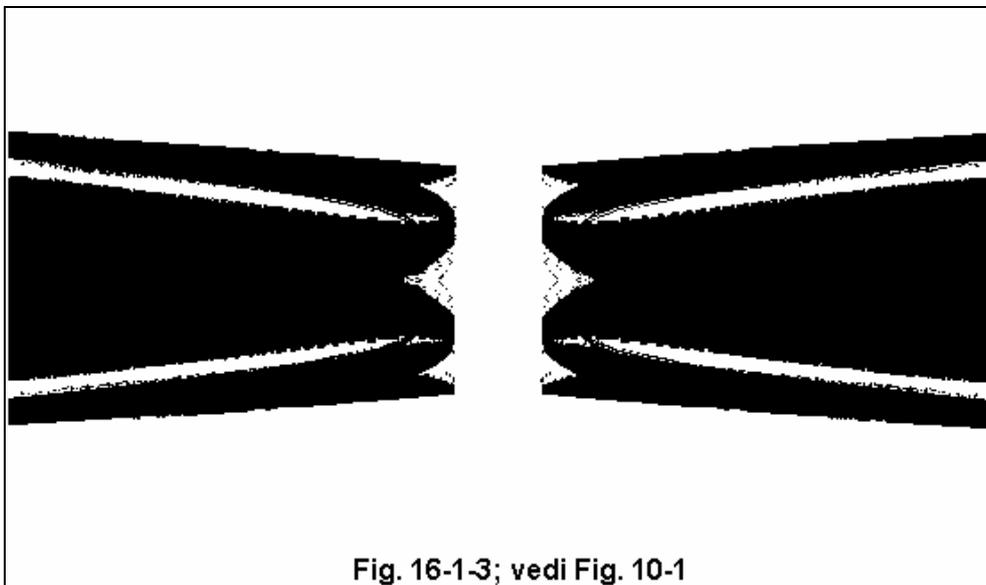
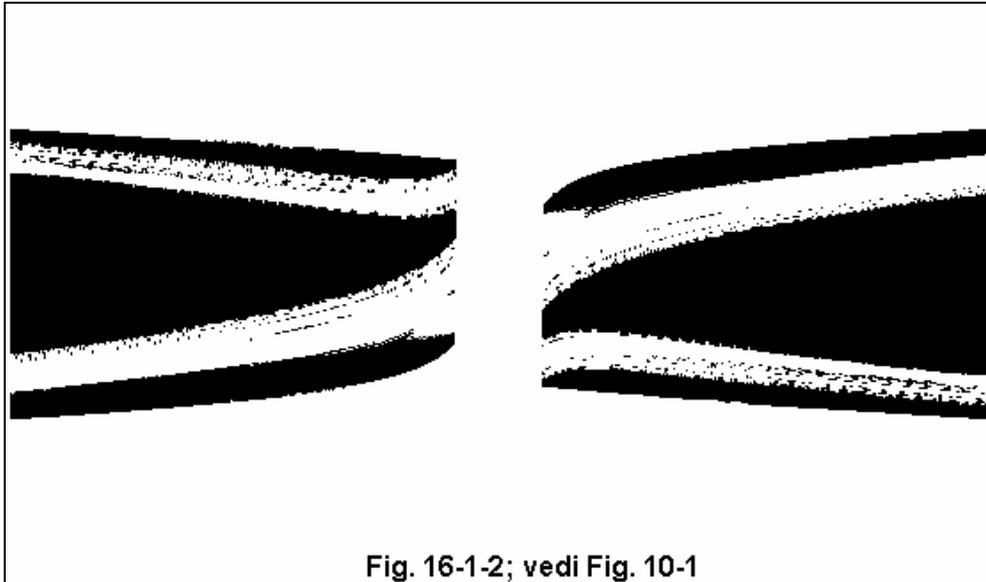


Fig. 15-1-3; vedi Fig. 9-1







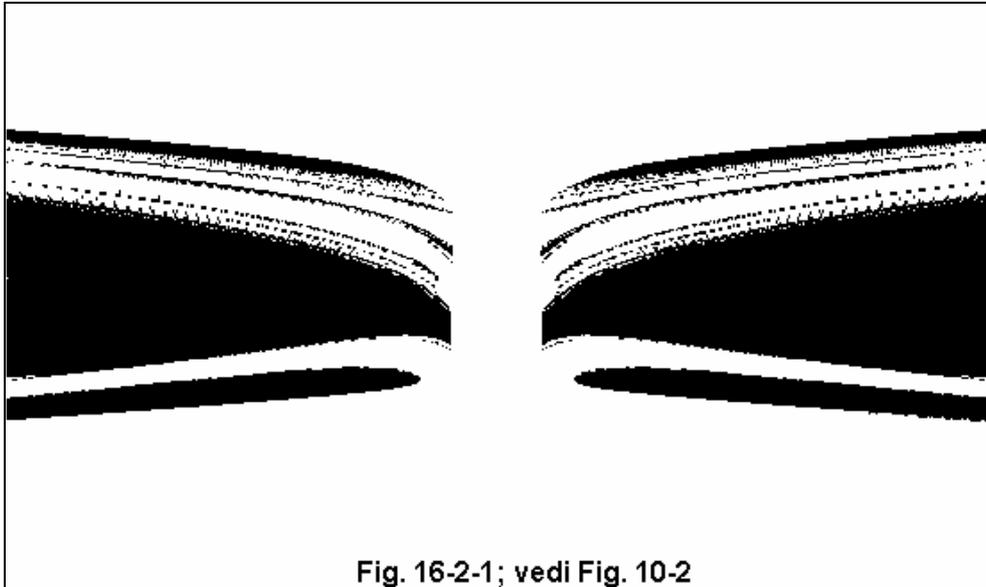


Fig. 16-2-1; vedi Fig. 10-2

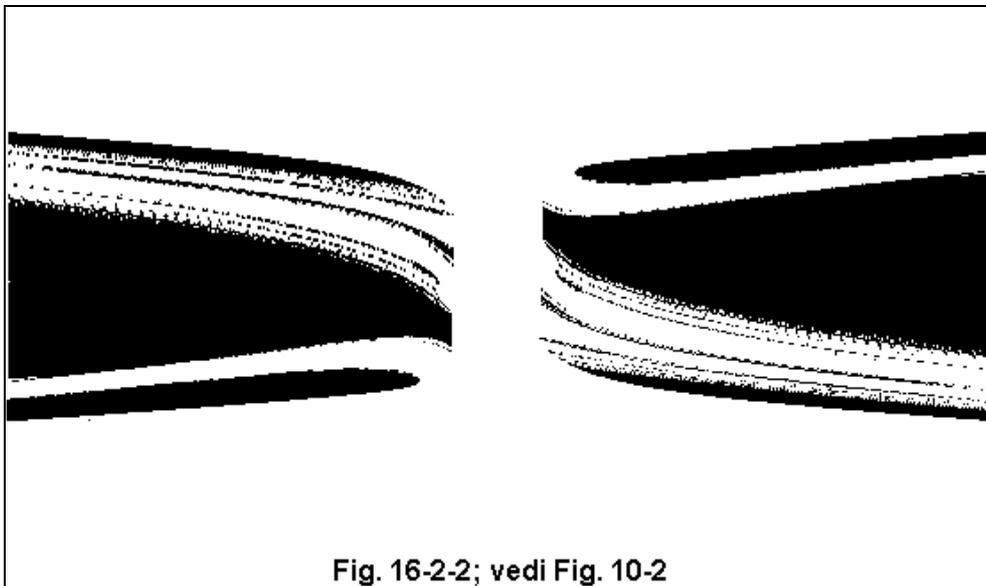
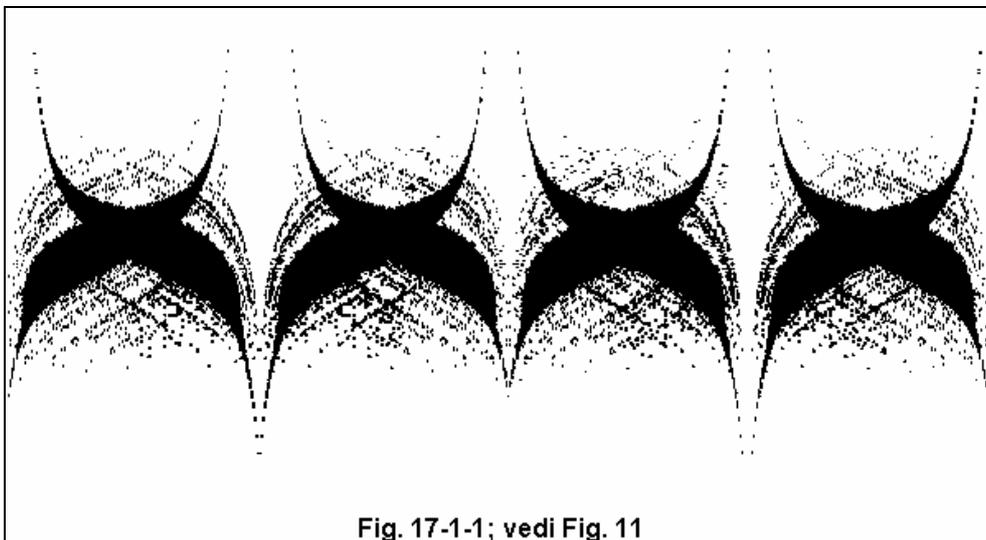
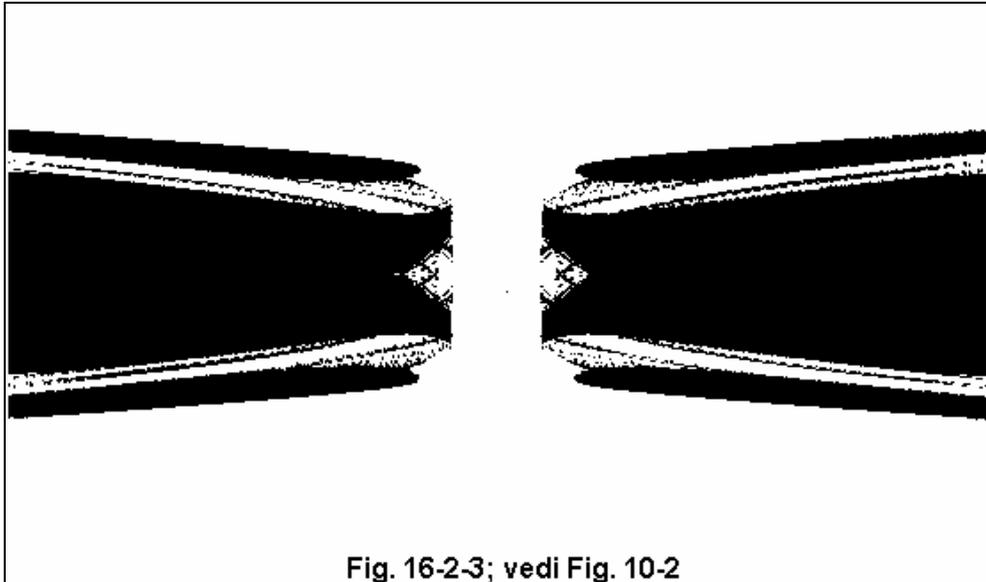


Fig. 16-2-2; vedi Fig. 10-2



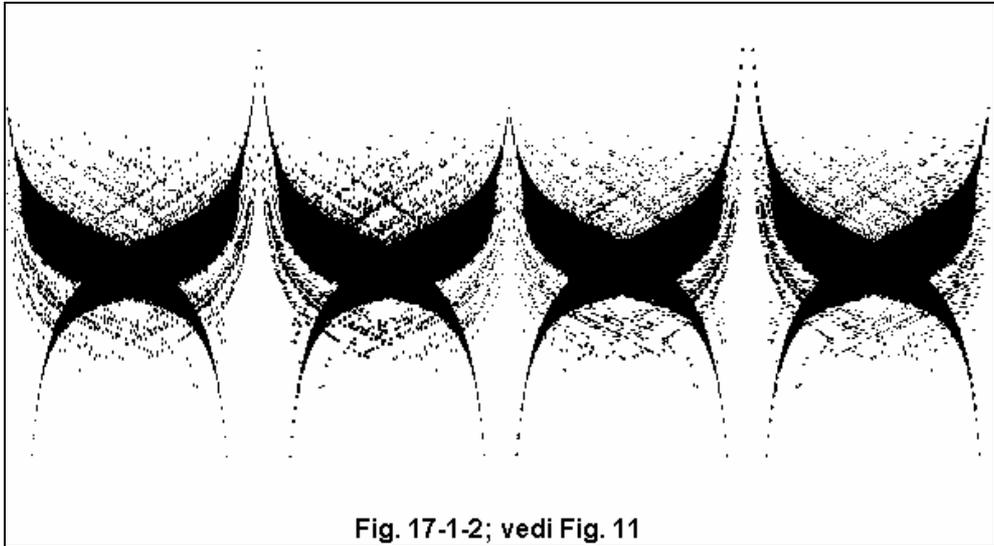


Fig. 17-1-2; vedi Fig. 11

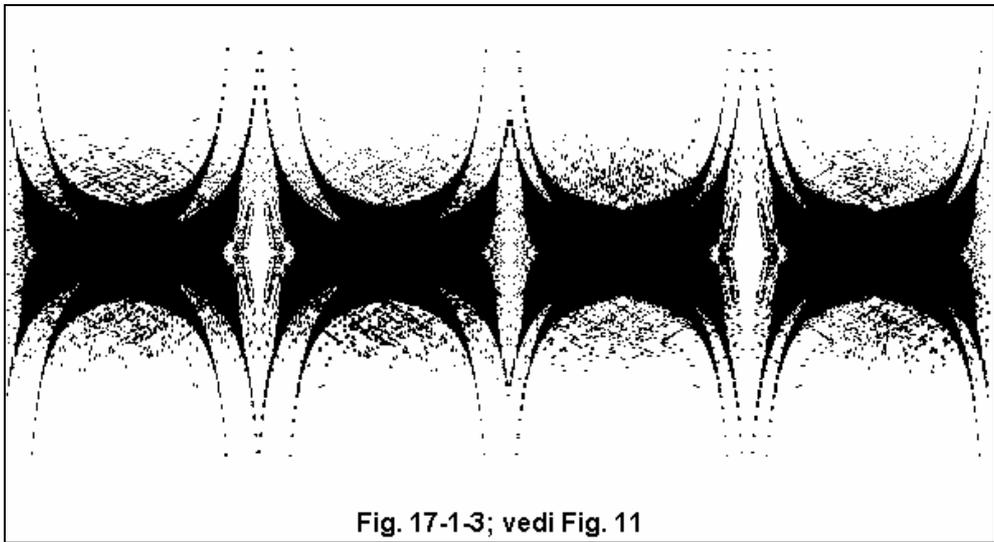
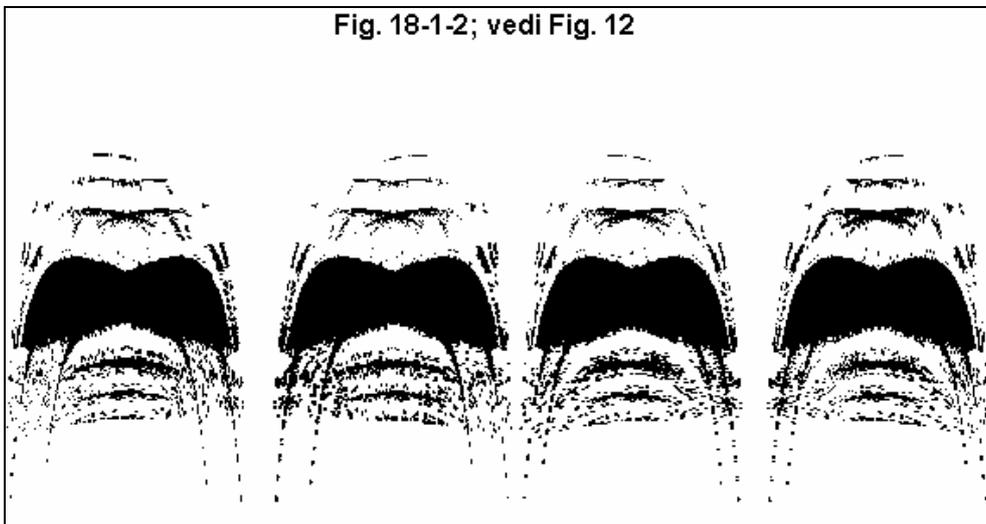
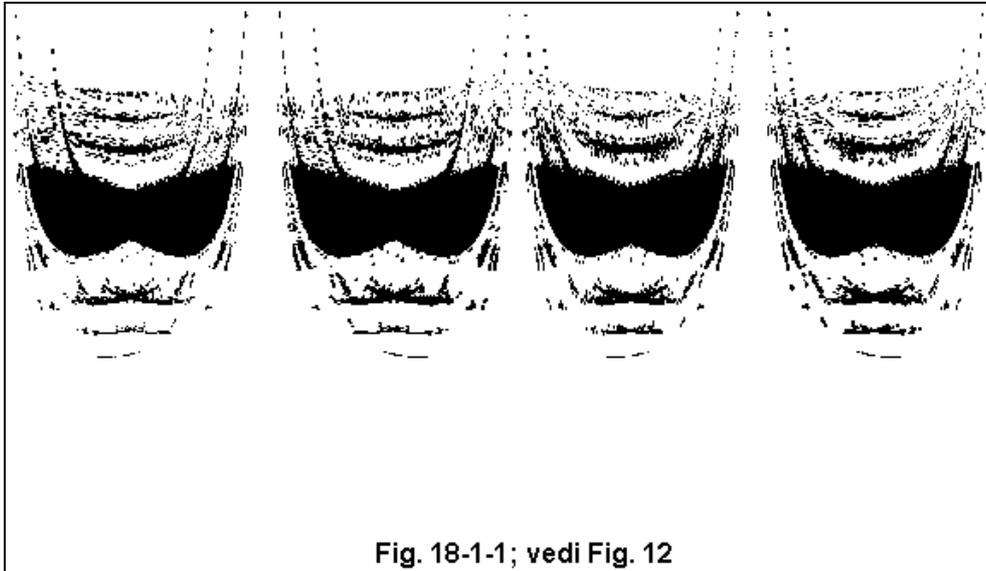


Fig. 17-1-3; vedi Fig. 11



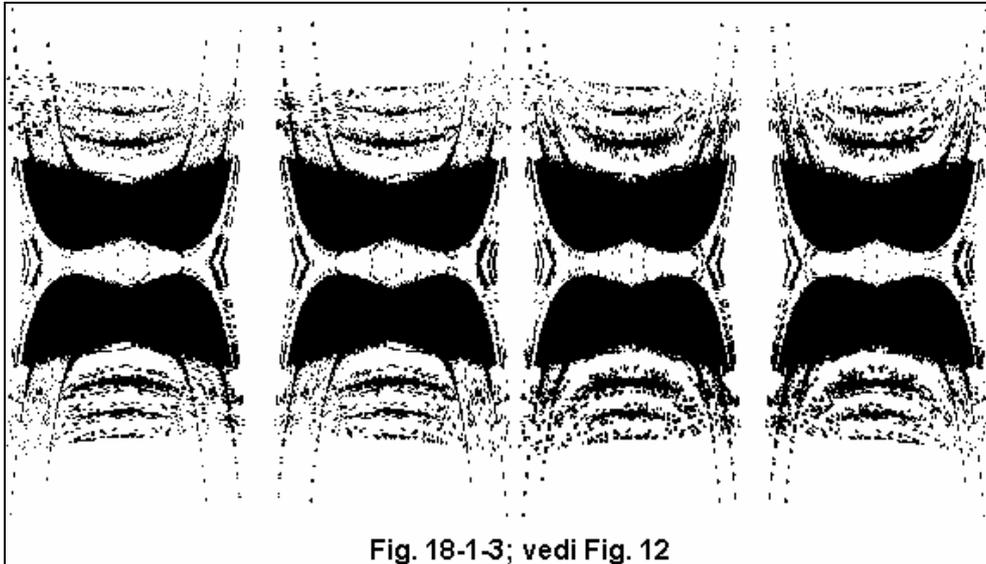


Fig. 18-1-3; vedi Fig. 12

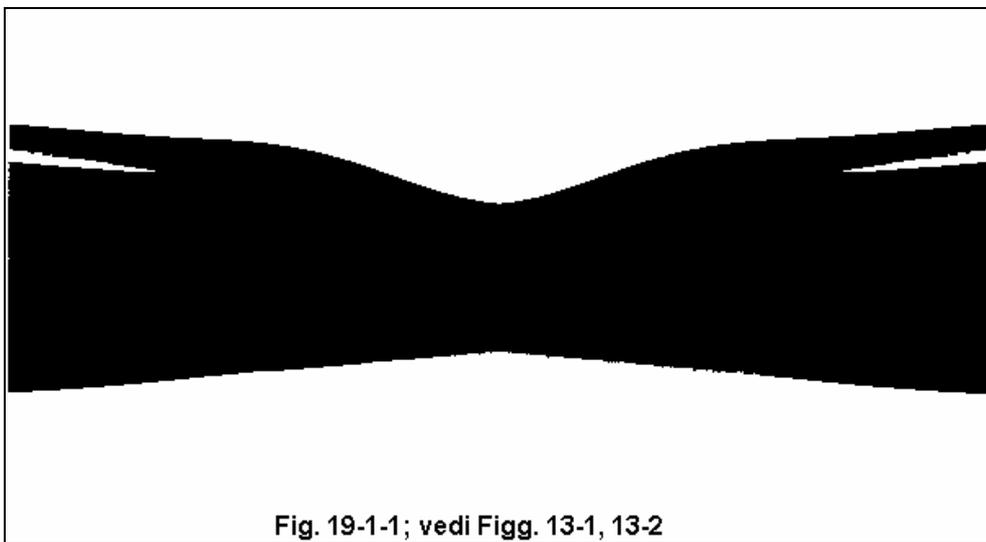
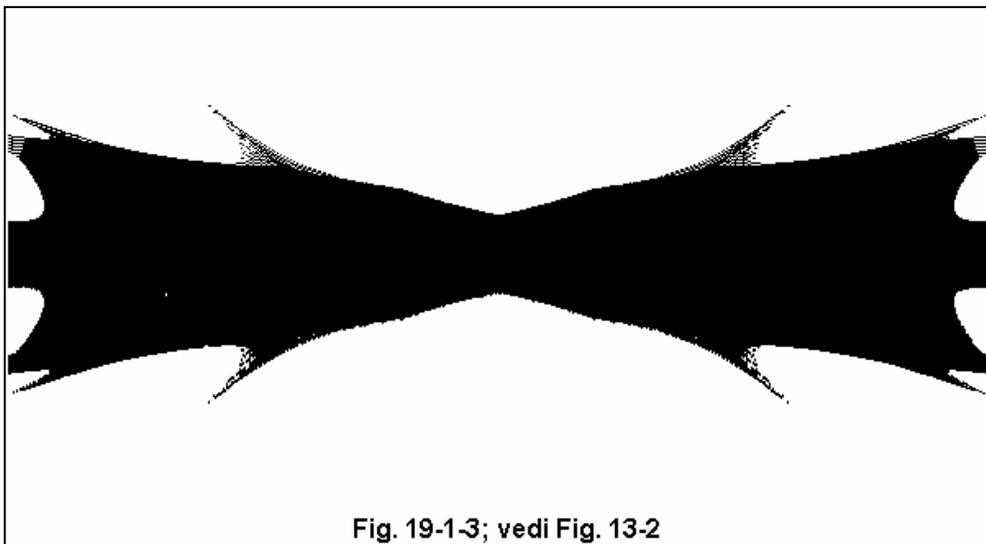
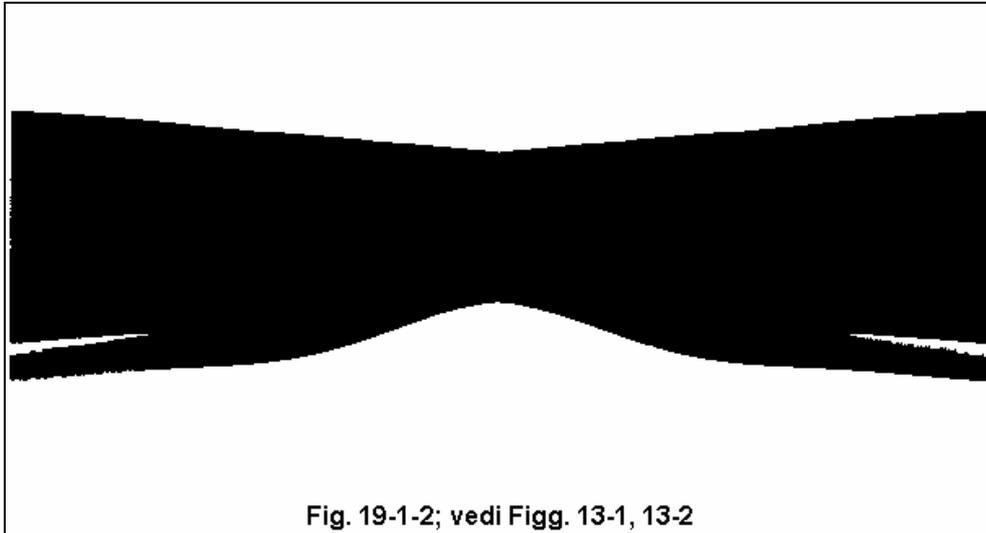
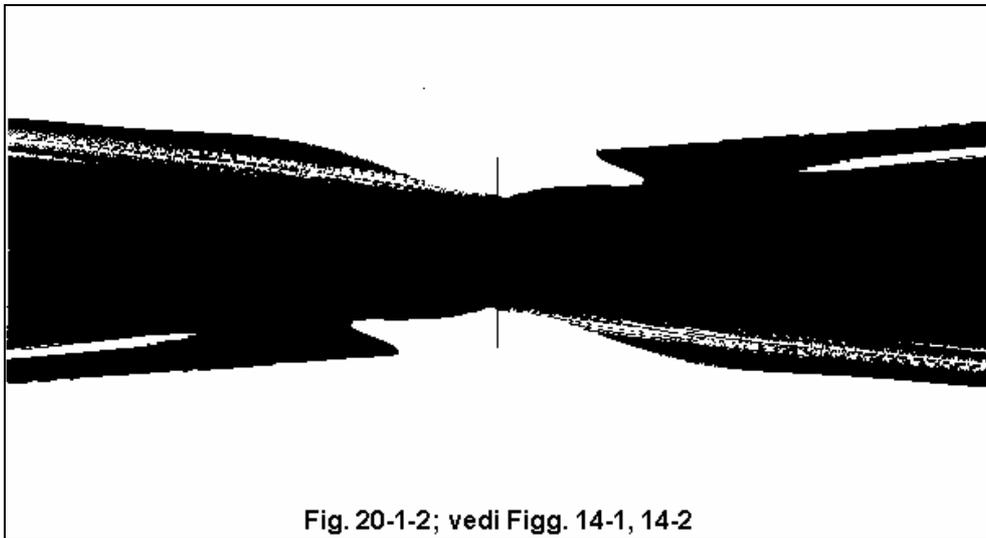
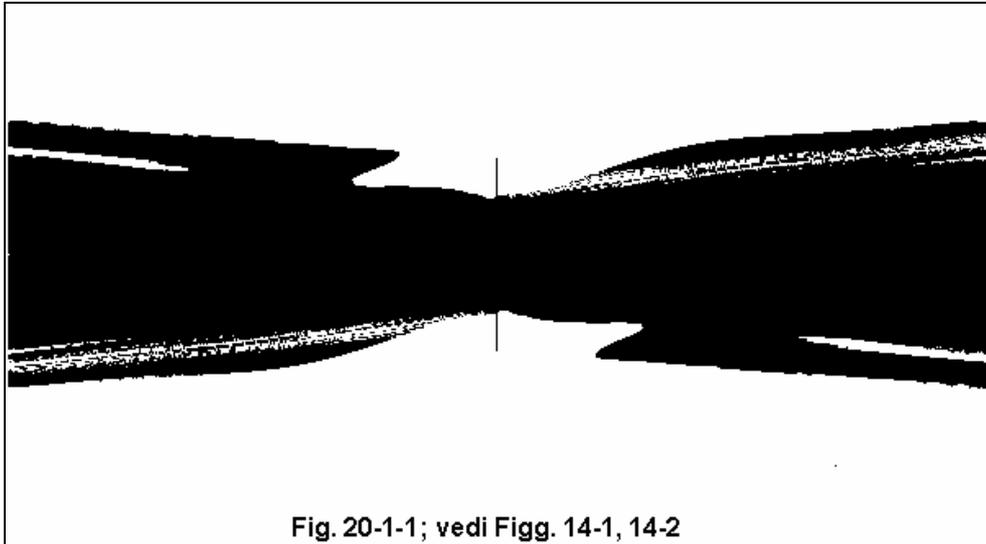


Fig. 19-1-1; vedi Figg. 13-1, 13-2





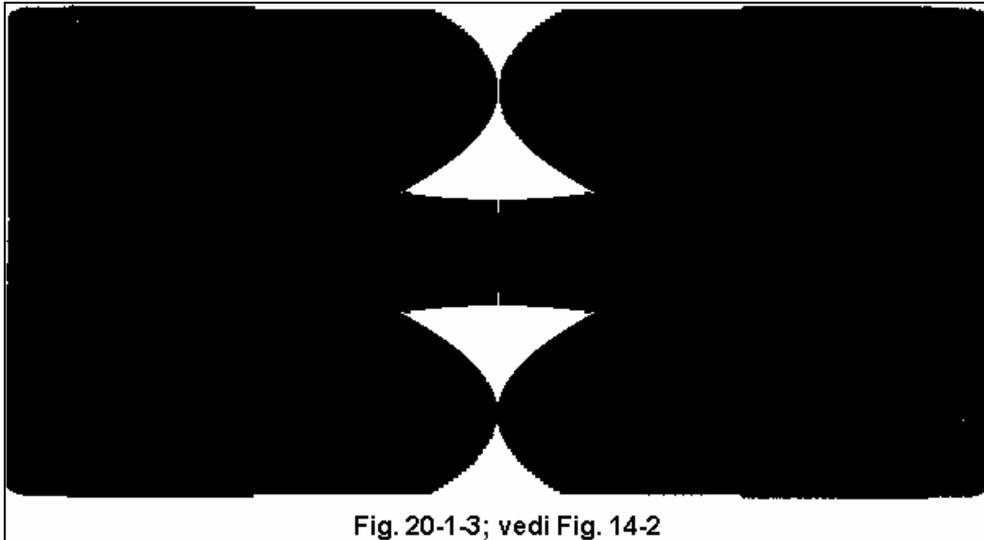
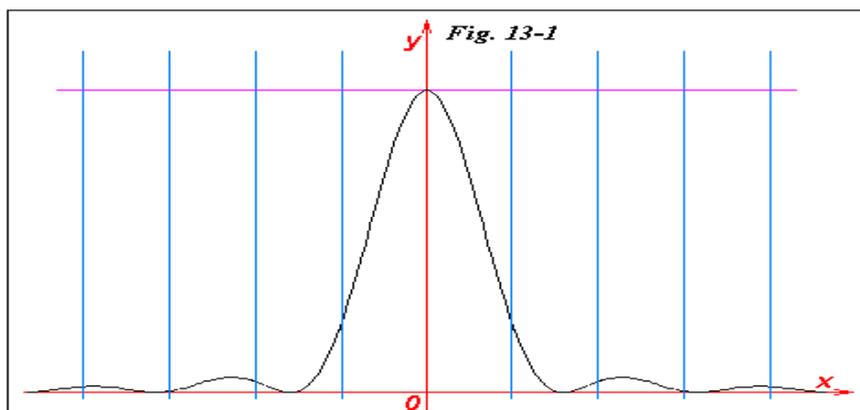


Fig. 20-1-3; vedi Fig. 14-2

APPENDICE:

Per tutte le figure dinamiche, l'inversione temporale ha solo significato teorico. Così pure l'inversione del concetto di cultura (da evoluzione ad involuzione) sempre considerando la Cultura come fatto puramente razionale.

Riporto un'analisi dei punti critici della funzione di Fig. 13-1 (13-2)



F(x)	X =	\int	denominazione
0		
0	-12,56637	
0	-9.42487	0.0131	A ₃ / 2
0	-6.28319	0.02587	A ₂ / 2
0	-3.14159	0.07401	A ₁ / 2
0	3.14159	2.8363	A ₀
0	6.28319	0.07401	A ₁ / 2
0	9.42487	0.02587	A ₂ / 2
0	12,56637	0.0131	A ₃ / 2
0		

Rapporti fra \int :

$$0.07401 / 2.8363 \% = 2.61\% \text{ critico}$$

$$0.02587 / 0.07401 \% = 34.95\%$$

$$0.02587 / 2.8363 \% = 0,91\% \text{ critico}$$

$$0.0131 / 0.02587 \% = 50.64\%$$

$$0.0131 / 0.07401 \% = 17.70\%$$

$$0.0131 / 2.8363 \% = 0.46\% \text{ critico}$$

Allora, definita P la popolazione, e nell'ipotesi che siano significativi gli \int da A₀ fino ad A₃ in ambo i versi (cioè, ideologicamente, in eccesso ed in difetto), ponendo:

$$P = A_0 + 2*(A_1/2+A_2/2+A_3/2)$$

E considerando i rapporti critici, si ha in definitiva (con approssimazione alla 2° cifra):

$$A_0 = 92.63\% P$$

$$A_1 = 4.84\% P$$

$$A_2 = 1.68\% P$$

$$A_3 = 0.85\% P$$

Ed allora, posto ad esempio P = 57,000,000 (caso italiano) si ha:

$$A_0 = 52,799,100$$

$$A_1 = 2,758,800$$

$$A_2 = 957,600$$

$$A_3 = 484,500$$

Cap. 3: **II FATTO:** **PROPOSTE PER UNA DISCUSSIONE**

Il "fatto" è un "avvenuto" dotato di memoria presente; e l'"avvenuto" è un "originato" nel tempo e nello spazio mediante rapporti causali, o quanto meno presunti tali.

La memoria presente è un "accumulo" descrittivo, attuale e cosciente di una serie di "accumuli", posteriori al fatto cui vi è presunzione attuale della loro coscienza.

In definitiva il "fatto" (passato) è (o meglio si traduce in) una descrizione (presente) mediante ipotesi di presunzione di veridicità di avvenimento, di rapporti causali, temporali e spaziali, dovuta ad accumulo progressivo.

Quindi, relativo,

Vedi successivi punti 0 ÷ 4.

Tab. 1

0 - il singolo e la relazione: le diversità
- la media statistica

1 il fatto essenziale del vivere come "singolo"
 biochimica
 genetica

2 il fatto esistenziale del vivere come "singolo"
 ricordi
 pudori
 superstizioni

3 il fatto essenziale del vivere come "in relazione"
 tradizioni
 religiosità
 moralità

4 il fatto esistenziale del vivere come "in relazione"
 diritto non naturale
 politica economica
 sincronicità e proiezione storica

"CONCLUSIONE" "UMANA"

- 0 Gnoseologia**
- 1.1 L'irrazionale**
 - Estetica
 - Etica
 - Religione
- 1.2 Il Razionale**
 - Logica Formale
 - Epistemologia
 - Tecnologia
- 2 La Mediazione e la Relazione**
 - Politica come consapevolezza storica
 - Psicodinamica di insieme
 - Pedagogia per una Politica

PRIMO INTERMEZZO: COMMENTO AL MODELLO PROPOSTO.

E. Ruggeri nella sua "Storia d'Italia" (vol IV-3, pag. 1977), nell'analisi delle motivazioni e dei comportamenti provocati dall'intervento dell'Italia nella I° Guerra Mondiale, così si esprime: *"... è come un lungo fascio di linee, ciascuna con percorso diverso, anche se racchiuso entro binari determinati, cosicchè l'andamento di ogni linea come del loro complesso, può essere individuato non già attraverso una sezione ma solo per mezzo di un diagramma che sottolinei l'elemento della durata e insieme della mobilità dei comportamenti."*

Non credo che una frase migliore avrebbe potuto essere portata a commento dei primi due Libri e precedono questo Primo Intermezzo in cui si evince come la varianza o l'invarianza rispetto al tempo delle sezioni trasversali e longitudinali del corso degli eventi, dimostrino che la sincronicità e la diacronicità sono due aspetti dalla cui unione nasce la scienza storica.

In "Equazioni & Prassi", che può essere assunto anche a fondamento dell'aforisma di ROSS - *"La società è tenuta assieme dai suoi conflitti interni"* -, ho cercato di dare per la scienza politica un concetto empirico su cui fondare una teoria sul funzionamento dei gruppi e delle classi ed anche sulla loro genesi come "ensemble" di singolarità in relazione di "scambio", dato un insieme generale.

In definitiva le curve si presentano come un "costrutto mentale" in grado di riorganizzare la conoscenza storica e la coscienza del presente di ciascuno.

Fra i vari ottenimenti, emergono le incapacità obiettive matematiche e fattuali del principio di contraddizione visto da Lenin, anche per una necessità dell'inserimento di una Logica a Tre Valori (V, F, Indeterminato) che salvi la libertà individuale, e dell'inserimento di un concetto di negazione generale (*"l'opposto di "a" è l'insieme di tutto ciò che non è "a"*) che salvi l'insieme complementare di tutte le azioni degli individui.

Emerge inoltre l'impossibilità di assolutizzare in un'unica normativa, norme relative e quindi la necessità di ridefinire in concetto di Diritto e, a margine, quello di Giustizia.

E poi, come piccoli corollari, l'Ideologia che non concepisce l'Indeterminazione posta come filtro per l'interpretazione della Prassi, e soprattutto, ma ciò permea in tutto i primi due Libri, la relativa importanza delle sovrastrutture che esaltano la struttura.

Con l'ultima curva di "Lineamenti per una Disciplina Umana" (a fondazione in parte anche del Modello di Lipset e Rokkan relativo alla conflittualità culturale-territoriale) proprio tenendo conto che, come altri hanno detto, "in ciascun sistema esiste una gerarchia di fratture sociali", si ottengono esplicitamente ed implicitamente alcune visualizzazioni per i concetti de:

- potere
- autorità
- egemonia
- blocco
- stratificazione sociale
- rapporto amico-nemico
- decisionalità
- localizzazione dei gruppi delle classi e dei movimenti
- accatastamento delle risorse

- politica come vocazione
- politica come lotta
- politica come sostegno-legittimazione

Con le varie curve di Cultura (fenomeno culturale, interesse culturale) si denotano poi gli andamenti dell'accrescimento di conoscenze e di consapevolezza e dei concetti di frattura e di mediazione, di emancipazione strutturale e di emancipazione istituzionale.

Anche seguendo Weber: "stato come forma di dominio...in un determinato territorio...violenza fisica come legittima per la propria sovranità... mezzi materiali nelle mani di un capo... espropriando i funzionari di ceti che disponevano di un proprio diritto...sostituendo la propria autorità..." etc, non ci si discosta molto da ciò che è espresso nel secondo Libro: un costituirsi di un insieme attuante la razionalizzazione massimo-teorica e selettiva che, per la sua stessa logica confina gli oppositori al di là dei minimi di razionalità politica necessari per gestire il Potere.

Come a dire (*per avviare a quanto sopra*):

" PER TRASFORMARE RADICALMENTE UN SISTEMA, OCCORRE METTERSENE AL DI FUORI ED OPERARE SU DI ESSO ".

Il sistema si presenta quindi come un sottosistema di un sistema più vasto di esistenza necessaria per operare sul primo.

"Lineamenti" serve anche per analizzare la "catastrofe" culturale generata per esempio nelle ipo-colonie tra contadini ed intellettuali alienati dalla comunità nazionale; ciò che corrisponde al concetto toynbeeano di proletariato: essere inseriti contemporaneamente in due sistemi simbolici: cultura ancestrale e cultura degli invasori.

I primi due Libri occorrono per dimostrare alla Scuola Dellavolpiana ed alla Scuola Althusseriana che i caratteri e gli asserti scientifici di una teoria, per essere autentici devono appartenere ad una scienza; e che la scienza in quanto tale è aprioristica solo nel momento precedente la formulazione di un modello a carattere diacronico; diacronico proprio per il suo superamento.

Una scienza non è costituita e fondata solo sulle parole come il materialismo dialettico e quello storico.

Negli scritti di Lenin non si riscontrano né spirito né metodo né strumenti scientifici.

Solo una elencazione di metodologia.

Ed allora ho cercato un modello ed una metodologia: un modello di un insieme che subisce qualcosa perché è Oggetto di causa, e che cerca qualcosa perché è Soggetto di un fine, ed una metodologia descrittiva di una struttura senza centro preferenziale.

La metodologia nel suo modo di descrivere è senz'altro marxiana, ma si ottiene tutt'altro rispetto alle conclusioni marxiste sulla Filosofia della Storia, del Diritto e della Politica.

A scanso di eventuali confutazioni materialistiche, non si è trattato di un approccio energetico (nonostante quello che sembra apparire dalla Nota Introduttiva n°3 del Primo Libro): l'Energia è servita solo alla definizione del sistema-universo con le teorie ufficiali attuali, unicamente per l'ultima frase della Nota stessa.

Il tutto è stato posto come una piccola lezione ai vassalli di Lenin su cosa vuol dire applicare uno strumento scientifico per costituire in Scienza ciò che ancora è solo una Disciplina umana o meglio un "ancora non-sapere".

Dispiace che sullo stesso piano, per motivi di asetticità della scienza, ho fatto rovinare anche lo stesso senso religioso.

D'altronde, come cristiano (*un po' sui generis, non accetto infatti nessuna delle ultime posizioni Komeiniste* - Nota del novembre 1993) non lo reputo di interesse scientifico, nè come filosofo lo posso porre perchè si costituirebbe come sorgente di filtrature per l'indagine scientifica.

Le finalità ultime dei primi due Libri sembrano ormai essere evidenti: convincere a realizzare una VITA POLITICA "NOVA".

Il rifarsi a Weber è continuo ma per certi aspetti era inevitabile.

Ciò che era anche inevitabile era l'avvicinamento alla psicanalisi.

E' incontestabile che l'essenza della natura umana, dell'Uomo in Atto sia la relazione; come d'altronde appare ormai ovvio che la distanza tra classe sociale ed individuo sia diversa da quella tra animalità specifica ed uomo-animale e da quella tra uomo ed animale.

Non sembra allora assurda una psicologia concreta marxista senza una vita interiore prodcente?

Basta forse la sua materialità perchè si costituisca come Scienza?

O non è invece una Psicologia globale il fondamento della Politica? Mediazione tra il razionale e l'irrazionale? E quindi non autentica Scienza?

Si possono sostituire gli uomini al processo e la vita alla rappresentazione

O non è invece che dal punto di vista scientifico il primo (uomini, vita) è una particolarizzazione del secondo (processo, rappresentazione) e quindi solo sul secondo si può costituire scienza?

L'intera psicologia è possibile solo se innestata nell'economia?

Chi detiene il segreto dei fatti umani? Sono frutto dell'interno o dell'esterno?

E se fosse di entrambi?

D'altronde le motivazioni non diventano tali solo se riconosciute tali?

Il rapporto giuridico è di scambio o di volontà?

E' meglio un legame politico o un legame giuridico?

Anche a queste domande vi è un tentativo di risposta nei due Libri, sempre nella ricerca di ciò che è plausibile secondo i miei interessi e le mie capacità introspettive, come per esempio che non esiste Stato se non in una Società (definizione di Insieme).

Al contrario di Gramsci.

LIBRO TERZO:

TENTATIVO DI SCHEMATIZZAZIONE AD ALBERO DEL TRACTATUS DI WITTGENSTEIN: RICERCA DEL VERTICE IDEALE

dedicato a mia figlia Maria Benedetta: "quello lì è vecchio perchè è alto" (settembre 1975)

NOTA: Per quanto attiene l'approccio filosofico al "Tractatus" che ne evidenzia la dualità struttura-atto nonchè per la peculiare assunzione della tesi isomorfica, si fa riferimento ad eventuali studi in cui il rapporto proposizione-realtà si costituisce all'interno della struttura proposizionale, in quanto l'operazione logica sul reale è in effetti operazione logico-reale sui simboli.

DISSERTAZIONE

In "Lineamenti" sono state enumerate le condizioni affinché il "fatto" possa essere considerato unicamente come relativo.

Nella presente breve monografia, si cercherà di specificare meglio quanto asserito.

Sono dell'opinione che un'analisi approfondita del "Tractatus" può porgere un'interessante sistemazione del procedimento conoscitivo, già inserito in maniera latente nell'opera stessa. La suddivisione dei sette fondamenti è la seguente:

1. Il mondo è tutto ciò che accade;
2. Ciò che accade, il fatto, è il sussistere di stati di cose;
3. L'immagine logica dei fatti è il pensiero;
4. Il pensiero è la proposizione logica munita di senso;
5. La proposizione è una funzione di verità delle proposizioni elementari;
6. La forma generale della funzione di verità è: $(p, \xi, N(\xi))$: questa è la forma generale della proposizione.
7. Su ciò di cui non si può parlare si deve tacere.

La suddivisione non si presta facilmente ad una lettura ermeneutica perchè, volutamente o meno, le proposizioni fondamentali non sembrano appartenere ad uno schema logico di base (vedi Appendice).

La loro disposizione a successione di "grafi" parziali indica una incompletezza perchè è di tipo orizzontale con ramificazioni verticali, senza alcun concatenamento apparente alla sommità.

E' proprio la relativizzazione del fatto che spinge la considerazione sulla terza proposizione che si dimostra non bene esplicitata.

I tre termini fondamentali sono:

- a) immagine logica;
- b) fatti;
- c) pensiero.

Per il termine (a) si può assumere come immagine logica la possibilità di proiezione e l'avvenuta proiezione.

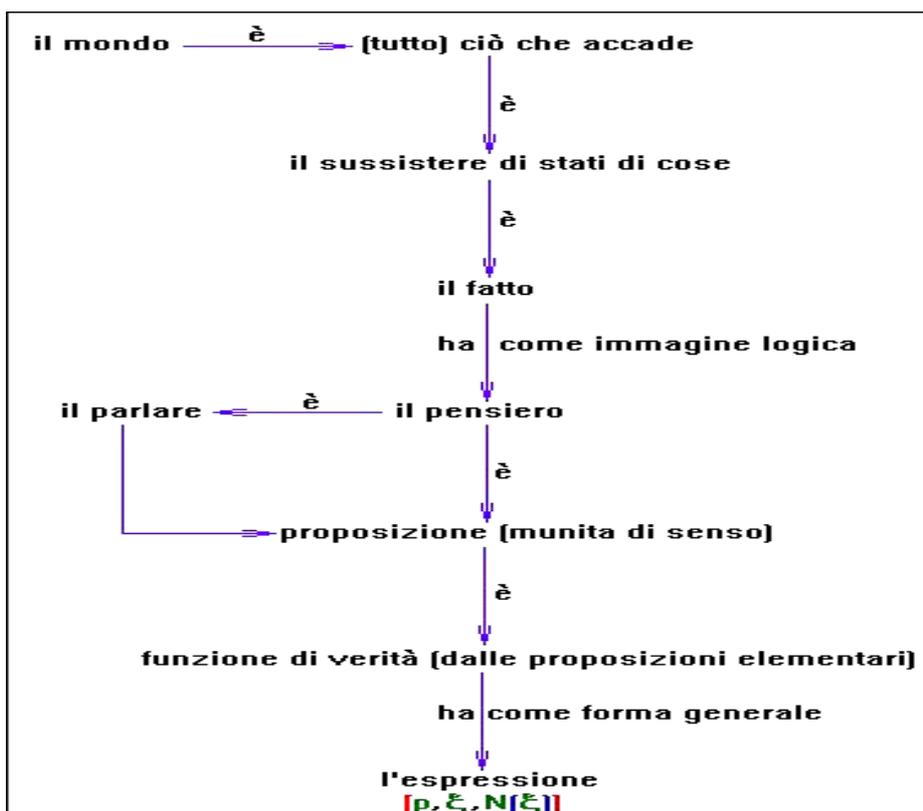
I termini (b) e (c) si pongono a priori in correlazione: ed in effetti se il "fatto" è relativo, lo è proprio in riferimento a schematizzazioni del pensiero.

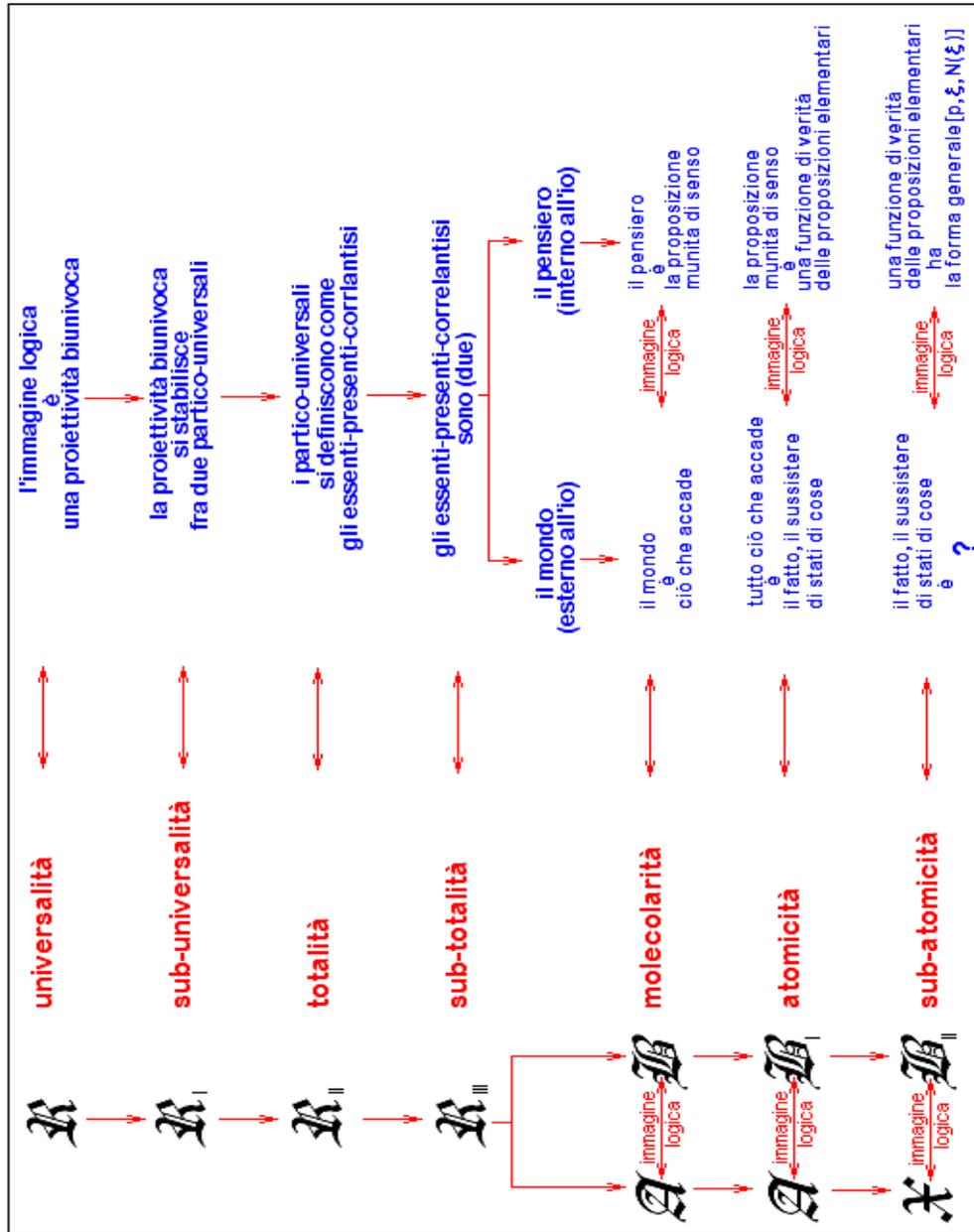
Da ciò proseguendo nell'approfondimento si osserva che la proposizione "UNO" si correla, cioè trova la sua possibilità di proiezione con la proposizione "QUATTRO" e rispettivamente la "DUE" con la "CINQUE". Mentre la "SEI" procede dalla "CINQUE" e non sembra avere immagine logica, si nota che la "SETTE" è proprio la negazione di "TRE", dato che il parlare è la traduzione fisica del pensiero nel mondo (che ha come immagine logica il pensiero).

Se ne ricava in prima approssimazione lo schema riportato in allegato.

Da questo schema assurge a ruolo fondamentale l'idea dell'immagine logica che deve essere amplificata attraverso i concetti semplici di:

- partico-universale
- essente-presente





Nel Grafo complessivo si nota l'assenza ovvia della proposizione "SETTE" che indica la non esistenza contemporanea di due essenti-presenti correlantisi, cioè l'impossibilità di una proiezione biunivoca, e quindi la non formazione dell'immagine logica.

E' evidente anche l'incompletezza della "**A**" gotica sub-atomica che avrebbe dovuto porsi come immagine logica della corrispondente "**B**" gotica; incompletezza del resto quasi ovvia, dato che l'essenzialità del fatto non si pone, essendo esso relativo.

Il "**B**" gotico sub-atomico è un minimo puntuale che rimanda alla "**X**" gotica, concetto "estetico" prodotto dalla metrica spazio-tempo, già inserito come "fatto" nel Mondo n. 1 di Popper, che appare nella prima interfaccia (1-2 dei Mondi di Popper) e che esce dalla seconda interfaccia (2-3 dei Mondi di Popper).

Il movimento conoscitivo è a ritroso dalla sub-atomicità?

Il secondo Libro del presente Saggio aveva creato in me una crisi con la posizione della relatività del fatto.

Muovendo dalla relativizzazione del fatto, con questo Libro n. 3 ho cercato un vertice ideale assiomatizzante nella proposizione del Tractatus riguardante l'immagine logica, e mi sono imbattuto nella formula incompleta che:

" il fatto, il sussistere di stati di cose, è... " : " ? " .

Questo mi ha indotto definitivamente a credere che è necessaria anche una via matematizzata per l'introspezione e per la creazione di un modo di riflettere filosofico, in senso autentico.

SECONDO INTERMEZZO: UN SENTIERO NON INTERROTTO

Mi si consenta di esternare ora alcune riflessioni, a mo' di frammenti, sul concetto di verità.

Verità come tensione alla verità.

Verità come dis-velamento di ciò che si ricerca, mossi da un proprio stato di essere che si metamorfosa nel tempo, trasformando anche il modo della ricerca; trasformando anche i contorni di ciò che si ritiene vero.

Vero per se stessi, vero in quanto tale, oppure vero come contrappunto di falso?

Allora, che tipo di vero?

In senso etico: Buono?

In senso estetico: Bello?

in senso storico: Fatto documentato?

In senso epistemologico: Aderente al modello?

In senso psicologico: Certo?

In senso logico: Non falso?

In senso gnoseologico: Inconfutabile?

etc

Oppure un vero come nostra crescita nei nostri confronti che dis-veliamo proprio a noi stessi, alla ricerca di noi con tutte le nostre relazioni, ma soltanto ed esclusivamente noi come pura essenza di verità?

Noi ed il nostro cervello; noi ed il nostro linguaggio che si fa forma e poi sostanza.

Noi che con il nostro passato, memoria biologica e poi storica, nel nostro presente tendiamo al nostro futuro (ed al vero).

Vero come persona che si scopre, vero nascosto a cui tendiamo.

Noi come sentiero alla nostra verità; verità come sentiero percorribile, a volte interrotto da un non corretto riflettere.

In ogni caso verità relativa come il nostro io è relativo rispetto agli altri, per la crescita verso un io universale: Verità Assoluta.

E ciò che è relativo non è libero perchè è soggetto ad ipotesi che involgono e delimitano sia il soggetto che l'oggetto, sia il modo sia il mezzo. Rimane solo la struttura: quella del tendere.

Ed è ciò che porta il grezzo a darsi superfici geometriche, la pietra a farsi mattone, il mattone a farsi Altare, l'Altare Tempio, il Tempio Universo.

La nostra libertà che si concretizza nella struttura, trasforma la verità relativa e quindi settoriale e parziale, nella Verità Assoluta non palpabile che è il limite del tendere.

E' l'interruzione del sentiero che ci vede vivi e pensanti, a cui tendiamo come singoli; ma che ri-incontreremo come universalità, come fratellanza, pur nella nostra singolarità.

Un sentiero verso la Verità è un tendere definito da stati di coscienza del nostro essere in continua crescita autonoma, anche se il crescere è un distruggere, nella sua validità di limite, ciò che nello stadio precedente era ritenuto adeguato.

Ciò che era adeguato è trasformato in supporto, in fondamento della conoscenza, in incremento della struttura.

E nello stesso tempo la Verità Assoluta, il nostro "io" singolo ed universale, appare ancora più velato.

Ma non è velato l'insieme dei sentieri del nostro essere che tende a se stesso, come esistente, come darsi a noi.

Ed è proprio qui che si concretizza l'assurdo che ciò che è relativo, settoriale, parziale, a volte indeterminato, trova in sé la possibilità, la capacità, la volontà di tendere ad una propria trasformazione che al limite lo fa divenire Assoluto.

In una certa relazione di necessità naturale, come se una Energia Vitale, conoscendo già se stessa, trasformasse il particolare in tutto, come se la nostra Libertà, che è indeterminazione di conoscenza da parte degli altri, si comportasse come necessitata di essere ancora più libera e quindi ancora più indeterminabile.

Il concetto chiave cui volevo pervenire è allora giunto.

La Verità Assoluta per l'individuo corrisponde al suo massimo di libertà e quindi alla sua massima indeterminabilità (per l'individuo, non per la Struttura che lo contiene) da parte di chiunque.

In una sorta di anarchia spirituale e razionale in cui ogni "io", atomo di esistenza e di conoscenza, risplende il suo essere riempiendo la struttura dell'universo.

Un Universo di "Fatti", esterni o interni che siano.

**Appendice:
Il sommario del "Tractatus"**

A	1	1	1
		2	
		3	
	2	1	
A'	2	0	1
			1
		2	1
			2
			3
			4
		3	1
		4	1
		2	0
		1	1
			2
		2	
		3	1
			2
		3	1
		4	
		5	1
	6		
	7	1	
		2	
	3	1	
		2	
		3	
		4	
	4		
	5		

	6	1	
		2	
		3	
1	1		
	2		
	3	1	
	4	1	
	5	1	1
			2
			3
			4
			5
	6	1	
	7	1	
		2	
		3	
		4	
	8	1	
		2	
	9		
2	0	1	
		2	
		3	
	1		
	2	1	
		2	
		3	
		4	
		5	
R	3	0	0
		1	
		2	
		3	1

			2	1
		4		
		5		
	1	1		
		2		
		3	1	
			2	1
		4		
		5		
	1	1		
		2		
		3		
		4	1	
			2	
			3	1
				2
		4		
	2	0	1	
			2	
			3	
		1		
		2	1	
		3		
		4		
		5	1	
		6	1	
			2	
			3	
	3	1	1	
			2	
			3	
			4	
			5	
			6	

					7
					8
				2	1
					2
					3
					4
					5
					6
					7
					8
				3	1
					2
					3
					4
				4	1
					1
				2	1
					3
				4	1
					2
			4	1	1
				2	
			5		
		B	4	0	0
					1
					2
					3
					1
			1		1
					2
					3
					4
					5
					1
					6
				2	1
					2

			3
			4
			5
			6
			7
	3	1	1
			2
		2	
	4	1	1
			2
		5	
	6	1	
		2	1
		3	
		4	1
1	1	1	
		2	1
			2
		3	
		4	
		5	
		6	
	1	1	1
			2
			3
		2	1
		3	
		4	
		5	1
			2
		6	
		7	1
			2
			1
			3

				4
			8	
2	1	1		
	2	1	1	
	3			
	4	1		
		2		
		3		
	5			
	6			
	7			
	8			
3	1			
4	1	1		
	2			
	3	1		
	4	1		
		2		
	5			
	6	1	1	
		2		
		3		
		4		
		5		
		6	1	
	5	1		
		2		
		3		
B'	5	0	1	
		2		
	1	0	1	
		1		
		2	1	

	2
	3
	4 1
3	1 1
	2
	3
	4
	5
	6 1
	2
	3
4	1
	2
	3
5	1 1
	2
	3
	4
	5
	6
2	1
	2
	3 1
	2
	3
	4 1
4	1
	2
5	1
	2 1
	2
	3
	3
	4

	3	1	
		2	
	4	1	
		2	
		3	
	4	1	
		2	
	5	1	
		2	
		3	
	4	1	
	6	1	1
	7	1	7
		2	
		3	1
			2 1
			3
		4	
		5	
		6	
	5	0	1
		2	
		3	
	1	1	
		2	
		3	
		4	
		5	1
	2	1	
		2	
		3	
		4	
		5	
		6	1

			1
		2	1
			2
		3	1
	1	1	1
			2
			3
		2	0
			1
			2
			3
			1
		2	1
			2
			3
			4
		3	1
			2
			3
			4
		5	1
			6
			1
			2
			3
			4
			5
		7	1
			3
	2	1	1
			2
		3	1
			2
			1
			2
			3
		3	1

				4	1
				4	1
	3			1	
				2	
				3	
				4	1
				2	
				3	1
					2
				5	
				6	1 1 1
				2	
				3	1 1
				7	1
				2	
				3	
				4	
				5	1
	4			1	
				2	1
				2	
				3	
				3	1 1
					2
				2	1
				4	
				5	
	5			1	
				2	1
				2	
				3	
				4	
R̄	7				

LIBRO QUARTO: INSERIMENTO GNOSEOLOGICO DEL "FATTO" NELLO SPAZIO-TEMPO

"In uno spazio definito come bosonico-fermionico è possibile isolare un pseudo-volume elementare in cui la misura della probabilità di un evento, in termini di coordinate canoniche, sia esprimibile come funzione della metrica e/o del tempo "

*tutto il Capitolo è dedicato a: Mr. Garcia-Sucre:
International Journal of Theoretical Physics, Vol 12, n°1 (12.9.75), pp 25-34*

INTRODUZIONE

L'intendimento del presente Capitolo, in quattro Parti (*), è puramente descrittivo.

Si tratta di un'analisi non completa del concetto di tempo, visto dapprima come parametro e successivamente come concetto esistenziale autonomo in grado di generare "ambiti" definiti da una metrica.

Lo studio non suppone limitazioni di campi di applicazione data la genericità della superficie in oggetto ed il valore finito ma non preconstituito della eventuale massa.

Ciò che si cerca è una rappresentazione unitaria che deve necessariamente essere particolarizzata con l'introduzione di restrizioni di ambiti dell' Hamiltoniano, etc.

I risultati ottenuti (anche se lo strumento matematico può da qualcuno essere ritenuto obsoleto, però comunque valido) sembrano indicare un metodo nuovo per lo studio dei fenomeni in qualsiasi intervallo di spazio o di durata: si accenna infatti "a qualsiasi tipo di universo".

Ciò che si può notare è lo sfruttamento quasi unicamente della teoria tensoriale applicata a qualsiasi superficie aperta o chiusa.

Le coordinate in genere sia "spaziali" sia, e soprattutto, "temporali" sono descritte come continue usando la notazione propria dell'analisi, ma non si inerte che debbano esserlo.

Il tempo infatti viene sempre introdotto come un insieme di valori dovuti a misurazioni: cioè non viene posto necessariamente continuo.

Allora, se l'uguaglianza delle due metriche, quella "spaziale" e quella "temporale" porta che per entrambe è valida la caratteristica della "granularità", gli infinitesimi riferiti alle coordinate spaziali e temporali devono essere considerati come se fossero piccoli intervalli finiti, anche se studiati unicamente per semplicità, nel loro passaggio al limite zero.

Ciò peraltro può arrecare approssimazioni o eventuali divergenze specie nel "micro".

(*)NOTA: La seconda parte, ultimata nel 1966 (la prima è del 1976, la terza del 1979 e la quarta del 1983) era nata in maniera autonoma nel 1963 ed era in grado di porgere con opportune semplificazioni in particolari "ambiti", il numero di "quasi-ipoelementi" che potrebbero costituire la struttura interna protonica o quella "pseudo-interna" elettronica.

Fermionica in genere e Bosonica per derivazione.

Dopo una revisione pressochè totale della seconda parte allo scopo di eliminare le particolarizzazioni, è sorta l'esigenza di stabilire una fondazione ed una eventuale generalizzazione: da cui la parte generale introduttiva (la prima) ed in seguito la terza, ulteriore, generalizzante.

La quarta parte è costituita da conclusioni matematiche per certi aspetti inaspettate; da cui il titolo della ricerca complessiva.

I commenti interni hanno funzione legante e, specie l'ultimo, si pongono a mo' di introduzione a eventuali problematiche più vaste.

LA PRIMA PARTE

La prima parte è necessaria per costruire il rapporto "duale" di due luoghi: il tridimensionale (lo spazio fisico solitamente rappresentato) ed il bidimensionale, una generica superficie ipotetica rappresentata da punti individuati da coppie di misurazioni temporali relative a due osservatori distinti.

Qualsiasi punto nello spazio fisico assume pertanto una seconda rappresentazione legata a due misure o meglio a due "concetti" di tempo.

In definitiva si ha un quasi-punto-evento.

Tutta la costruzione è puramente matematica, e l'unica novità di rilievo è data dagli ultimi paragrafi in cui si dimostra che la semplificazione della complessità effettuata con la coincidenza dei due tempi, fa pervenire alla metrica dello spazio nella forma della Relatività Ristretta.

L'importanza della prima parte è data unicamente dalla costruzione della metrica e delle forme fondamentali della superficie corrispondente allo spazio fisico.

§ 1)

Si consideri una superficie definita mediante equazioni parametriche in t^α (con $\alpha = 1, 2$) relative a due (misure di) tempi distinti.

Siano x^l (con $l = 1, 2, 3$) funzioni reali continue di t^α rappresentanti generalmente una superficie

$$(1-1-1) \quad x^l = x^l(t^\alpha)$$

Tali funzioni, per i valori di t^α contenuti in un campo T , soddisfino alla condizione che la matrice Jacobiana $\|\partial x^l / \partial t^\alpha\|$ sia di rango due.

I t^α formano un sistema di coordinate sopra la superficie, quindi un'equazione del tipo $f(t^1, t^2) = 0$, deve definire una curva.

Si scelga lungo una curva coordinata la direzione positiva corrispondente ai valori crescenti delle variabili t^α .

I vettori controvarianti dx^l e dt^α che rappresentano lo stesso spostamento nello spazio e sulla superficie sono collegati dalle equazioni:

$$(1-1-2) \quad dx^l = \psi \partial x^l / \partial t^\alpha dt^\alpha$$

Pertanto l'elemento lineare ds sulla superficie è dato da:

$$(1-1-3) \quad ds^2 = g_{ij} dx^i dx^j = g_{ij} \partial x^i / \partial t^\alpha \partial x^j / \partial t^\beta dt^\alpha dt^\beta$$

da cui, ponendo

$$(1-1-4) \quad a_{\alpha\beta} = g_{ij} \partial x^i / \partial t^\alpha \partial x^j / \partial t^\beta$$

si ha:

$$(1-1-5) \quad ds^2 = a_{\alpha\beta} dt^\alpha dt^\beta$$

La (1-1-5) esprime la *Prima Forma Quadratica* fondamentale della superficie.

§ 2)

Dalla considerazione che dx^l è controvariante e dt^α è un invariante, e che si trasformano le coordinate t^α sulla superficie, dx^l è un invariante ma dt^α non è controvariante, si può considerare $\partial x^l / \partial t^\alpha$ come vettore spaziale controvariante quanto come vettore superficiale covariante.

Perciò si può introdurre la seguente notazione:

$$(1-2-1) \quad x^l_\alpha = \partial x^l / \partial t^\alpha$$

e riscrivere la (1-1-4) come

$$(1-2-2) \quad a_{\alpha\beta} = g_{ij} x^l_\alpha x^l_\beta$$

Una curva sulla superficie può essere rappresentata parametricamente mediante le equazioni $t^\alpha = t^\alpha(\mathbf{u})$.

Il vettore dt^α/du è un vettore tangente alla curva.

Le sue componenti spaziali sono date da:

$$(1-2-3) \quad dx^l/du = \partial x^l / \partial t^\alpha dt^\alpha/du = x^l_\alpha dt^\alpha/du$$

Sia dato ora un campo di vettori superficiali \mathbf{A}^α , fissato in qualche punto particolare, in modo che mediante le equazioni differenziali $dt^\alpha/du = \mathbf{A}^\alpha$ si possa individuare un'unica curva \mathbf{C} sulla superficie.

\mathbf{A}^α è un vettore superficiale tangente a questa curva.

Siano indicate con \mathbf{A}^l le componenti spaziali di \mathbf{A}^α , cioè:

$$(1-2-4) \quad A^i = x^i_{,\alpha} A^\alpha$$

La grandezza del vettore A^i è data da $(A)^2 = g_{ij} A^i A^j = g_{ij} x^i_{,\alpha} x^j_{,\beta} A^\alpha A^\beta$ cioè:

$$(1-2-5) \quad (A)^2 = A^\alpha A^\beta$$

In particolare se il parametro s è l'ascissa curvilinea lungo una curva della superficie, dt^α/ds è il versore tangente.

L'angolo θ tra i due vettori unitari A^i e B^i si ottiene da $\cos\theta = g_{ij} A^i B^j$, cioè:

$$(1-2-6) \quad \cos\theta = a_{\alpha\beta} A^\alpha B^\beta$$

Ne segue che condizione necessaria e sufficiente per l'ortogonalità è che:

$$(1-2-7) \quad a_{\alpha\beta} A^\alpha B^\beta = 0$$

Nota: relazione tra il tensore superficiale fondamentale $a_{\alpha\beta}$ ed il suo coniugato tensore simmetrico $a^{\alpha\beta}$:

$$(1-2-8) \quad a_{\alpha\beta} a^{\alpha\beta} = \delta^\gamma_\delta$$

La (1-2-8) rappresenta il Delta di Kronecker, bidimensionale, e gli a soddisfano alle seguenti condizioni:

$$(1-2-9) \quad a^{11} = a_{22}/a; \quad a^{12} = a^{21} = -a_{12}/a; \quad a^{22} = a_{11}/a; \quad a = a_{11}a_{22} - (a_{12})^2$$

§ 3)

Si pongano ora sulla superficie le seguenti quantità:

$$(1-3-1) \quad \varepsilon_{\alpha\beta} = a^{-1/2} e_{\alpha\beta} \quad ; \quad \varepsilon^{\alpha\beta} = a^{-1/2} e^{\alpha\beta}$$

$$\text{dove} \quad e_{11} = e_{22} = 0 \quad ; \quad e_{12} = 1 \quad ; \quad e_{21} = -1$$

$\varepsilon_{\alpha\beta}$ ed $\varepsilon^{\alpha\beta}$ sono tensori superficiali di velocità emisimmetrici rispettivamente covariante e controvariante.

Nota: si può ottenere $\varepsilon_{\alpha\beta}$ da $\varepsilon^{\alpha\beta}$ abbassando gli indici, in quanto $\varepsilon_{\alpha\beta} = a_{\alpha\gamma} a_{\beta\delta} \varepsilon^{\gamma\delta}$.

Dalla (1-2-6) si ottiene:

$$(1-3-2) \quad \sin\theta = 1 - a_{\beta\alpha} A^\alpha B^\beta a_{\gamma\delta} A^\gamma B^\delta = (\varepsilon_{\alpha\delta} A^\alpha A^\delta)^2$$

Dato il vettore controvariante $B^\beta = \varepsilon^{\alpha\beta} A_\alpha$ dal vettore unitario covariante A_α si ha:

$$(B)^2 = a^{\alpha\beta} A_\alpha B_\beta = 1/a \{a_{22}(A_1)^2 - 2a_{12}A_1A_2 + a_{11}(A_2)^2\}, \text{ cioè, per la (1-2-9), } (B)^2 = a^{\alpha\beta} A_\alpha B_\beta = (A)^2 = 1 \text{ è un vettore unitario, inoltre è: } \sin\theta = \varepsilon_{\alpha\beta} A^\alpha B^\beta = \varepsilon^{\alpha\beta} A_\alpha B_\beta = B^\beta B_\beta = 1$$

Si applichi ora la (1-3-2) con la conservazione del segno positivo, per calcolare l'angolo ω tra le due curve coordinate.

I vettori tangenti alle curve t^α sono rispettivamente $a_{11}^{-1/2} \delta_1^\alpha$ e $a_{22}^{-1/2} \delta_2^\alpha$.
Quindi si ha che

$$\sin \omega = (a/a_{11}a_{22})^{-1/2}$$

cioè che le coordinate sono curvilinee ortogonali.

§ 4)

Sia ora : $A_{\alpha,\beta} = \partial A^\alpha / \partial t^\beta - \gamma_{\alpha\beta}^\epsilon A_\epsilon$.

Sulla superficie le geodetiche sono le soluzioni delle equazioni differenziali:

$$(1-4-1) \quad \delta / \delta s (dt^\alpha / ds) \equiv d^2 t^\alpha / ds^2 + \gamma_{\beta\gamma}^\alpha dt^\beta / ds dt^\gamma / ds = 0$$

In corrispondenza si ha l'equazione:

$$(1-4-2) \quad a_{\alpha\beta} dt^\alpha / ds dt^\beta / ds = 1$$

cui devono soddisfare le geodetiche di velocità.

Il campo vettoriale A^α si dice parallelo lungo la curva $t^\alpha = t^\alpha(u)$ se

$$(1-4-3) \quad \delta A^\alpha / \delta u \equiv dA^\alpha / du + \gamma_{\beta\gamma}^\alpha A^\beta dt^\gamma / du = 0$$

§ 5)

Sia data la curva $t^\alpha = t^\alpha(s)$ denotando con s l'ascissa curvilinea lungo la curva, il vettore unitario superficiale tangente alla curva è:

$$(1-5-1) \quad \tau^\alpha = dt^\alpha / ds$$

Se si indica con n^α il vettore unitario nella direzione di $\delta \tau^\alpha / \delta s$ si ha:

$$(1-5-2) \quad \delta \tau^\alpha / \delta s = \sigma n^\alpha$$

con σ , invariante, curvatura geodetica della curva, e n^α vettore unitario normale alla curva. Si ha inoltre:

$$\begin{aligned} \epsilon_{\alpha\beta} \tau^\alpha n^\beta &= 1 & n^\beta &= \epsilon^{\alpha\beta} \tau_\alpha & \tau^\beta &= -\epsilon^{\alpha\beta} n_\alpha \\ \delta n^\beta / \delta s &= \epsilon^{\alpha\beta} \delta \tau_\alpha / \delta s = \sigma \epsilon^{\alpha\beta} n_\alpha & &= -\sigma \tau^\beta \end{aligned}$$

§ 6)

Sia dato un punto generico della superficie ed un vettore, normale in quel punto, ξ^i .

Il suo orientamento deve essere tale che t^1, t^2 e la normale in quel punto formino un sistema levogiro.

Dato che $(\mathbf{a}/\mathbf{a}_{11}\mathbf{a}_{22})^{-1/2}\xi_l = \varepsilon_{ijk}(\mathbf{a}_{11}\mathbf{a}_{22})^{-1/2}x_1^j x_2^k$, ne deriva che:

$$(1-6-1) \quad \xi_l = a^{-1/2} \varepsilon_{ijk} x_1^j x_2^k$$

ovvero:

$$(1-6-2) \quad \xi_l = 1/2 \varepsilon^{\alpha\beta} \varepsilon_{ijk} x_\alpha^i x_\beta^j x_\gamma^k$$

Dato che ξ_l non giace sulla superficie, non c'è il corrispondente vettore superficiale ξ_α .
Dalla (1-6-1) deriva allora:

$$(1-6-3) \quad g_{lj} = \xi_l x_\beta^j = 0$$

che esprime che la normale ξ^l è ortogonale al vettore superficiale x_β^l .

§ 7)

Sia A_α^l un tensore tipico.

Cambiando i sistemi di coordinate nello spazio e sulla superficie, la legge di trasformazione è data da:

$$(1-7-1) \quad A_\alpha^l = A_\beta^j \partial x^l / \partial x^j \partial t^\beta / \partial x^\alpha$$

Se si scelgono nello spazio un campo parallelo arbitrario X_i , e sulla superficie un campo parallelo arbitrario Y^α lungo la curva il cui parametro è u , si ha:

$$(1-7-2) \quad d/du[A_\alpha^l X_i Y^\alpha] = [\partial A_\alpha^l / \partial t^\beta + \gamma_{jk}^l A_\alpha^j x_\beta^k - \gamma_{\alpha\beta}^\varepsilon A_\varepsilon^l] dt^\beta / du X_i Y^\alpha$$

o più semplicemente:

$$(1-7-3) \quad d/du[A_\alpha^l X_i Y^\alpha] = A_{\alpha;\beta}^l dt^\beta / du X_i Y^\alpha$$

§ 8)

Per derivazione tensoriale, avendosi:

$$(1-8-1) \quad x_{\alpha;\beta}^l = \partial^2 x^l / \partial t^\alpha \partial t^\beta + \gamma_{jk}^l x_\alpha^j x_\beta^k - \gamma_{\alpha\beta}^\gamma x_\gamma^l$$

e da (1-2-2) sempre per derivazione tensoriale: $g_{ij} x_{\alpha;\gamma}^i x_\beta^j + g_{ij} x_{\alpha;\beta}^i x_\gamma^j = 0$, sottraendola dalle analoghe ottenute per permutazione circolare, poiché $x_{\alpha;\beta}^l$ è simmetrico, si avrà:

$$(1-8-2) \quad g_{ij} x_{\alpha;\beta}^i x_\gamma^j = 0$$

Ricordando la (1-6-2) 3 (1-6-3) dovrà esistere una quantità $\mathbf{b}_{\alpha\beta}$ tale che:

$$(1-8-3) \quad x_{\alpha;\beta}^{\quad l} = b_{\alpha\beta} \xi^l$$

Poiché ξ^l è unitario, il prodotto interno di (1-8-3) con ξ_j tenendo conto delle (1-6-2), porge:

$$(1-8-4) \quad b_{\alpha\beta} = \frac{1}{2} \varepsilon^{\gamma\delta} \varepsilon_{\gamma\delta} x_{\alpha;\beta}^{\quad l} x_{\gamma}^{\quad j} x_{\delta}^{\quad k} = a^{-1/2} \varepsilon_{\gamma\delta} x_{\alpha;\beta}^{\quad l} x_1^{\quad j} x_2^{\quad k}$$

Sarà allora:

$$(1-8-5) \quad dr^2 = b_{\alpha\beta} dt^\alpha dt^\beta$$

che esprime la *Seconda Forma Quadratica* fondamentale della superficie.

§ 9)

Avendosi, per derivazione tensoriale dell'identità $\mathbf{g}_{ij} \xi^i \xi^j = \mathbf{1}$, la relazione $\mathbf{g}_{ij} \xi^i \xi_{;\alpha}^j = \mathbf{0}$, esisteranno quantità η_{α}^{β} tali che sia:

$$(1-9-1) \quad \xi_{;\alpha}^{\quad l} = \eta_{\alpha}^{\beta} x_{\beta}^{\quad l}$$

Derivando tensorialmente la (1-6-3) tenendo conto di (1-9-1), (1-8-3), (1-2-2), si ha:

$$(1-9-2) \quad b_{\alpha\beta} = - a_{\beta\gamma} \eta_{\alpha}^{\gamma}$$

Il prodotto interno per $\mathbf{a}^{\beta\epsilon}$ dà:

$$(1-9-3) \quad \eta_{\alpha}^{\quad \epsilon} = - a^{\beta\epsilon} b_{\alpha\beta}$$

In definitiva si può riscrivere la (1-9-1) sotto la forma:

$$(1-9-4) \quad \xi_{;\alpha}^{\quad l} = - a^{\beta\gamma} b_{\alpha\beta} x_{\beta}^{\quad l}$$

Introducendo il tensore superficiale simmetrico

$$(1-9-5) \quad c_{\alpha\beta} = g_{ij} \xi_{;\alpha}^{\quad i} \xi_{;\beta}^{\quad j}$$

si ottiene:

$$(1-9-6) \quad dw^2 = c_{\alpha\beta} dt^\alpha dt^\beta$$

che esprime la *Terza Forma Quadratica* fondamentale della superficie.

§ 10)

La derivazione tensoriale della (1-8-1) dà nel polo:

$$(1-10-0) \quad x_{\alpha; \beta\gamma}^I = \partial^3 x^I / \partial t^\alpha \partial t^\beta \partial t^\gamma - \partial / \partial t^\delta \{ \Gamma_{\alpha\beta}^\delta \} x_\delta^I, \quad \text{da cui: } x_{\alpha; \beta\gamma}^I - x_{\alpha; \gamma\beta}^I = [\partial / \partial t^\delta \{ \Gamma_{\alpha\beta}^\delta \} - \partial / \partial t^\delta \{ \Gamma_{\alpha\gamma}^\delta \}] x_\delta^I$$

o più semplicemente:

$$(1-10-1) \quad x_{\alpha; \beta\gamma}^I - x_{\alpha; \gamma\beta}^I = R_{\alpha\beta\gamma}^\delta x_\delta^I$$

Ricordando le (1-9-4) e (1-8-3) si può riscrivere la (1-10-1) come

$$(1-10-1bis) \quad (b_{\alpha\beta;\gamma} - b_{\alpha\gamma;\beta}) \xi^I - a^{\epsilon\delta} (b_{\alpha\beta} b_{\beta\epsilon} - b_{\alpha\gamma} b_{\beta\epsilon}) x_\delta^I = R_{\alpha\beta\gamma}^\delta x_\delta^I$$

Il prodotto interno per ξ_i e $g_{ij} x_p^j$ per le (1-2-2) e (1-6-3) dà:

$$(1-10-2) \quad b_{\alpha\beta;\gamma} - b_{\alpha\gamma;\beta} = 0$$

$$(1-10-3) \quad R_{\rho\alpha\beta\gamma} = b_{\alpha\gamma} b_{\rho\beta} - b_{\alpha\beta} b_{\rho\gamma}$$

In due dimensioni (temporali) la (1-10-3) si semplifica in:

$$(1-10-4) \quad R_{1212} = b_{11} b_{22} - (b_{12})^2$$

Tale equazione può essere scritta più semplicemente

$$(1-10-5) \quad K = b/a$$

Dove b è il Determinante formato da $b_{\alpha\beta}$, K è la curvatura Riemanniana della superficie di velocità.

$$\text{Nota: } c_{\alpha\beta} = a^{\gamma\delta} b_{\alpha\gamma} b_{\beta\delta} = 2Hb_{\alpha\beta} - Ka_{\alpha\beta} \quad (H = \text{curvatura media})$$

§ 11)

Posto $\Gamma_{\beta\gamma}^\alpha = - \{ \beta\gamma \}^\alpha$ si può riscrivere la (1-4-1) come:

$$(1-11-1) \quad d^2 t^\alpha / ds^2 = \Gamma_{\beta\gamma}^\alpha dt^\beta / ds dt^\gamma / ds$$

che esprime la variazione del tempo lungo una geodetica indipendentemente dal sistema di riferimento in quanto contiene solo le derivate prima delle componenti g_{ii} ed $a_{\alpha\beta}$ tra le quali non sussiste alcuna relazione, se non funzionale.

Se i $\Gamma_{\beta\gamma}^\alpha$ si annullano, la variazione del tempo lungo la curva è uniforme ed il tempo varia in modo lineare.

In corrispondenza, per la (1-11-1), ricordando le (1-5-1) e (1-5-2) e per la (1-10-1), ponendo $d/ds \equiv \delta/\delta s$, sarà:

$$(1-11-2) \quad \left. \begin{aligned} R_{\alpha\beta\gamma}^\delta \partial x^I / \partial t^\alpha &= 0 \\ \Gamma_{\beta\gamma}^\alpha &= 0 \\ \sigma n^\alpha &= 0 \end{aligned} \right\} \tau^\alpha = \text{costante}$$

Si può scegliere un sistema di coordinate tali che la costante sia unitaria, e dato che si può ipotizzare $\partial x^l / \partial t^\alpha \neq 0$, il sistema si riduce a:

$$(1-11-3) \quad \left. \begin{aligned} R_{\alpha\beta\gamma}{}^\delta &= 0 \\ \Gamma_{\beta\gamma}{}^\alpha &= 0 \\ \sigma n^\alpha &= 0 \\ \tau^\alpha &= 1 \end{aligned} \right\}$$

Dalla quarta delle (1-11-3) e dalla (1-5-1) deriva:

$$(1-11-4) \quad \left. \begin{aligned} \Gamma_{\beta\gamma}{}^\alpha &= 0 \\ ds &= dt^\alpha \end{aligned} \right\}$$

(a meno di una particolare costante di velocità)
Per la (1-1-3) la seconda delle (1-11-4) porge:

$$(1-11-5) \quad dt^\alpha = (g_{ij} dx^i dx^j)^{1/2}$$

(a meno di una particolare costante di velocità)
in cui g_{ij} è tale da far ritenere che nel sistema di base relativamente a ciascun punto di universo (almeno per la regione che lo circonda), esistono sistemi di coordinate per cui è:

$$g^{ij} = g_{ij} = I_{ij} \quad \left\{ \begin{aligned} &= 1 \text{ per } i = j \\ &= 0 \text{ per } i \neq j \end{aligned} \right.$$

il che equivale alla scrittura $\mathbf{g}^{1/2} = \mathbf{1}$ e cioè si stabilisce che le coordinate spaziali sono reali.
Si riprenda la *Prima Forma Quadratica* fondamentale della superficie di velocità, letta in coordinate spaziali.
Per (1-1-4) e (1-4-2) si ha:

$$(1-11-6) \quad g_{ij} \partial x^i / \partial t^\alpha \partial x^j / \partial t^\beta dt^\alpha / ds dt^\beta ds = 1$$

Imponendo ancora $\Gamma_{\beta\gamma}{}^\alpha = 0$, la (1-1-6) diventa: $g_{ij} \partial x^i / \partial t^\alpha \partial x^j / \partial t^\beta \tau^\alpha \tau^\beta = 1$
Ipotizzando le costanti τ^α e τ^β unitarie, si ha $g_{ij} \partial x^i / \partial t^\alpha \partial x^j / \partial t^\beta = a_{\alpha\beta} = \mathbf{1}$ per qualsiasi α, β , da cui, per la (1-1-5) si ottiene:

$$(1-11-7) \quad ds^2 = dt^\alpha dt^\beta$$

(a meno di una particolare costante di velocità)
analoga alla seconda delle (1-11-4).

Si riprenda ora la condizione $\Gamma_{\beta\gamma}{}^\alpha = 0$; questa porge:

$$(1-11-8) \quad \left. \begin{array}{l} g^{\alpha\eta} = 0 \\ [\beta\gamma, \eta] = 0 \end{array} \right\}$$

Ciò fa supporre che nella regione che circonda ciascun punto di universo esistono sistemi di coordinate per cui:

$$g^{\alpha\eta} = g_{\alpha\eta} = I'_{\alpha\eta} \quad \left\{ \begin{array}{l} = 1 \text{ per } \alpha = \eta \\ = 0 \text{ per } \alpha \neq \eta \end{array} \right.$$

il che equivale alla scrittura $\mathbf{g}^{1/2} = \mathbf{1}$ e cioè si stabilisce che le coordinate temporali sono reali. Si può riscrivere la (1-11-7) non più in unità di velocità ma dando alla costante il valore di \mathbf{c} (almeno relativamente agli ambiti restrittivi in cui si muove tutta la trattazione). Pertanto il sistema (1-11-8) permette di riscrivere la (1-11-7) come:

$$(1-11-9) \quad ds^2 = g_{\alpha\beta} c^2 dt^\alpha dt^\beta$$

§ 12)

Ponendo: $\mathbf{11} \equiv \circ$ e $\mathbf{22} \equiv *$, si può riscrivere la (1-11-9) come:

$$(1-12-1) \quad ds^2 = c^2 [(dt^\circ)^2 + (dt^*)^2]$$

D'altronde è:

$$(1-12-2) \quad ds^2 = (dx^1)^2 + (dx^2)^2 + (dx^3)^2$$

Si riprenda ora l'espressione (1-1-2) e sia

$$(1-12-3) \quad dx^l = \lambda \partial x^l / \partial t^\circ dt^\circ + \mu \partial x^l / \partial t^* dt^*$$

con λ e μ due versori tali che, normalizzando le componenti nell'intervallo del punto considerato, obbediscono alle seguenti leggi scalari:

$$\lambda\lambda = \mu\mu = \mathbf{1} \quad ; \quad \lambda\mu = \mu\lambda = \mathbf{0}$$

Da cui:

$$(1-12-4) \quad (dx^l)^2 = (\partial x^l / \partial t^\circ dt^\circ)^2 + (\partial x^l / \partial t^* dt^*)^2$$

Confrontando la (1-12-4) con la (1-12-1) si ha:

$$(1-12-5) \quad \left\{ (\partial x^1 / \partial t^\circ)^2 + (\partial x^2 / \partial t^\circ)^2 + (\partial x^3 / \partial t^\circ)^2 - c^2 \right\} (dt^\circ)^2 = \\ = \left\{ c^2 - (\partial x^1 / \partial t^*)^2 - (\partial x^2 / \partial t^*)^2 - (\partial x^3 / \partial t^*)^2 \right\} (dt^*)^2$$

ponendo: $[(\partial x^1/\partial t^\circ)^2 + (\partial x^2/\partial t^\circ)^2 + (\partial x^3/\partial t^\circ)^2] (dt^\circ)^2 - c^2(dt^*)^2 = ds^2$;
 $(\partial x^1/\partial t^*)^2 - (\partial x^2/\partial t^*)^2 - (\partial x^3/\partial t^*)^2 (dt^*)^2 = d\ell^2$,

sarà in definitiva:

$$(1-12-6) \quad ds^2 = c^2 (dt^\circ)^2 - d\ell^2$$

definendo t° il tempo proprio in tutto lo spazio.

La (1-12-6) è l'espressione della metrica spazio-temporale per qualsiasi tipo di universo.

COMMENTO ALLA PRIMA PARTE

La teoria tensoriale applicata ad una superficie parametrica costituita da due misurazioni temporali corrispondenti ad un punto (o meglio ad un insieme di punti) porge semplicemente mediante un caso particolare, la metrica spazio-temporale di qualsiasi tipo di universo.

E' spontaneo chiedersi se una simile superficie parametrica ed uno spazio punteggiato siano in realtà, ed insieme, l'effettiva rappresentazione dello spazio fisico: lo spazio degli eventi.

In attesa di una risposta affermativa, sarà necessario proporre l'ipotesi della correlazione della massa quantizzata ai punti spazio-temporali.

LA SECONDA PARTE

La seconda parte è caratterizzata dall'introduzione di tre ipotesi:

- (1) Ognuno dei due osservatori precedenti è sostituito da una n-pla;
- (2) Le coordinate sono "generiche" in un sistema n-dimensionale;
- (3) Alla matrice Jacobiana costituita da componenti con operatore differenziale temporale, viene posta in analogia, una matrice Jacobiana costituita da componenti con operatore laplaciano n-dimensionale.

La costruzione matematica porge coppie di formulazioni sia per la metrica dell'Universo sia per la misura di piccole porzioni di superficie.

§ 0)

Sia $\partial/\partial t = i\hbar/2m\nabla^2$ un'uguaglianza in cui $\hbar/2m\nabla^2$ è un opportuno operatore reale ed i l'operatore che produce una rotazione antioraria dell'operatore reale, trasformandolo nel suo ortogonale.

Ne consegue che qualunque sia il vettore \mathbf{v} , l'applicazione dell'operatore $\partial/\partial t$ lo trasforma nel vettore ortogonale $\hbar/2m\nabla^2$.

E' evidente, per quanto suesposto, che $\partial/\partial t$ è una omografia assiale $\partial/\partial t = [\hbar/2m\nabla^2]_{\wedge}$ di matrice emisimmetrica.

§ 1)

Si consideri una superficie definita mediante equazioni parametriche (t^i, t_j) relative a due **N-ple** di osservatori.

Chiamando q_i la coordinata generica in un sistema N-dimensionale, si avrà, per ogni $i, j = 1, 2, \dots, N$:

$$(2-1-1) \quad q_i = q_i(t^i, t_j)$$

supponendo la (2-1-1) scritta in forma compatta vettoriale.

Le funzioni (2-1-1) siano analitiche e per i valori di (t^i, t_j) contenuti in un campo **T**, soddisfino alla condizione che siano di caratteristica **2** - per ogni i, j - le seguenti matrici:

$$(2-1-1) \quad \begin{vmatrix} \partial q_i / \partial t^i \\ \partial q_i / \partial t_j \end{vmatrix} ; \quad i\hbar/2m^* \begin{vmatrix} \nabla^2 q_i \\ \nabla_j^2 q_i \end{vmatrix}$$

ciò equivale ad ammettere una corrispondenza topologica tra il campo **T** suaccennato ed una porzione della superficie considerata; infatti deve essere:

$$(2-1-2') \quad \left. \begin{aligned} (\partial/\partial t^i \wedge \partial/\partial t_j) q_i &= 0 \\ i\hbar/2m \nabla^2 \wedge \nabla_j^2 q_i &= 0 \end{aligned} \right\}$$

Sia ora **P** un punto (particella) mobile sulla superficie descrivente una curva Γ . Se **ds** è l'elemento d'arco Γ , deve essere:

$$(2-1-3) \quad ds^2 = \sum_i (dq_i)^2$$

dove dq_i , essendo $\Gamma = \Gamma(t^i, t_j)$, avrà la seguente espressione:

$$(2-1-4) \quad \left. \begin{aligned} dq_i &= (\partial/\partial t^i dt^i + \partial/\partial t_j dt_j) q_i \\ dq_i &= i\hbar/2m (\nabla^2 dt^i + \nabla_j^2 dt_j) q_i \end{aligned} \right\}$$

Sostituendo la (5-1-4) nella (2-1-3), avendo assunto:

$$(2-1-5) \quad \left. \begin{aligned} \sum_i (\partial q_i / \partial t^i)^2 &= E & \sum_i (\partial q_i / \partial t^i \partial q_i / \partial t_j) &= F & \sum_i (\partial q_i / \partial t_j)^2 &= G \\ \sum_i (\nabla^2 q_i)^2 &= E' & \sum_i (\nabla^2 q_i \nabla_j^2 q_i) &= F' & \sum_i (\nabla_j^2 q_i)^2 &= G' \end{aligned} \right\}$$

si ottiene:

$$(2-1-6) \quad \left. \begin{aligned} ds^2 &= E dt^2 + 2F dt^i dt_j + G dt_j^2 \\ ds^2 &= -\hbar^2/4m^2 (E' dt^2 + 2F' dt^i dt_j + G' dt_j^2) \end{aligned} \right\}$$

dove essendo anche $\Gamma = \Gamma(\mathbf{t}^j, \mathbf{t}_j)$, i differenziali di $d\mathbf{t}^j$ e $d\mathbf{t}_j$ soddisferanno la:

$$(2-1-7) \left\{ \begin{array}{l} \partial\Gamma/\partial\mathbf{t}^j d\mathbf{t}^j + \partial\Gamma/\partial\mathbf{t}_j d\mathbf{t}_j = 0 \\ i\hbar/2m (\nabla^{j2}\Gamma d\mathbf{t}^j + \nabla_j^2\Gamma d\mathbf{t}_j) = 0 \end{array} \right.$$

La (2-1-7) indica l'elemento lineare di superficie in P e il suo discriminante $(EG-F^2)$, ovvero $(E'G'-F'^2)$, è il quadrato del determinante della matrice Jacobiana (2-1-2).

$$(2-1-8) \left\{ \begin{array}{l} \left| \begin{array}{l} \partial q_i/\partial\mathbf{t}^j \\ \partial q_i/\partial\mathbf{t}_j \end{array} \right| \neq 0 \quad ; \quad \left| \begin{array}{l} \nabla^{j2}q_i \\ \nabla_j^2q_i \end{array} \right| \neq 0 \end{array} \right.$$

condizione del resto valida per ogni coppia $(\mathbf{t}^j, \mathbf{t}_j)$ che si voglia rappresenti una porzione di superficie.

§ 2)

Si individuino sulla superficie, che d'ora in avanti si indicherà con $\bar{\Sigma}$ delle linee a \mathbf{t}^j e \mathbf{t}_j costanti.

Si considerino ora due curve Γ_i^j e Γ_{ij} , tali che $d\mathbf{s}$ e $\delta\mathbf{s}$ siano i rispettivi elementi d'arco. I coseni direttori della tangente in Γ_i^j sono:

$$(2-1-1) \left\{ \begin{array}{l} \alpha_i^j = (\partial/\partial\mathbf{t}^j d\mathbf{t}^j/ds + \partial/\partial\mathbf{t}_j d\mathbf{t}_j/ds)q_i \\ \alpha_i^j = i\hbar/2m (d\mathbf{t}^j/ds\nabla^{j2} + d\mathbf{t}_j/ds\nabla_j^2)q_i \end{array} \right.$$

Mentre quelli della tangente in Γ_{ij} sono:

$$(2-1-2) \left\{ \begin{array}{l} \alpha_{ij} = (\partial/\partial\mathbf{t}^j \delta\mathbf{t}^j/\delta s + \partial/\partial\mathbf{t}_j \delta\mathbf{t}_j/\delta s)q_i \\ \alpha_{ij} = i\hbar/2m (\delta\mathbf{t}^j/\delta s\nabla^{j2} + \delta\mathbf{t}_j/\delta s\nabla_j^2)q_i \end{array} \right.$$

D'altra parte se θ è l'angolo (fra $\mathbf{0}$ e 2π) delle due tangenti, dovrà essere:

$$(2-2-3) \quad \cos\theta = \sum_i \alpha_i^j \alpha_{ij}$$

da cui, ricordando le (2-1-5), si ha:

$$(2-1-4) \left\{ \begin{array}{l} \cos\theta = E d\mathbf{t}^j/ds \delta\mathbf{t}^j/\delta s + F(d\mathbf{t}^j/ds \delta\mathbf{t}^j/\delta s + d\mathbf{t}_j/ds \delta\mathbf{t}_j/\delta s) + G d\mathbf{t}_j/ds \delta\mathbf{t}_j/\delta s \\ \cos\theta = -\hbar^2/4m^2 [E' d\mathbf{t}^j/ds \delta\mathbf{t}^j/\delta s + F'(d\mathbf{t}^j/ds \delta\mathbf{t}^j/\delta s + d\mathbf{t}_j/ds \delta\mathbf{t}_j/\delta s) + G' d\mathbf{t}_j/ds \delta\mathbf{t}_j/\delta s] \end{array} \right.$$

e affinché Γ_i^j e Γ_{ij} siano ortogonali dovrà essere:

$$(2-1-5) \left\{ \begin{array}{l} E dt^j \delta t^j + F(dt^j \delta t^j + dt_j \delta t_j) + G dt_j \delta t_j = 0 \\ E' dt^j \delta t^j + F'(dt^j \delta t^j + dt_j \delta t_j) + G' dt_j \delta t_j = 0 \end{array} \right.$$

§ 3)

Il punto **P (q_i), (t_j; t_j)** appartenga alla **j-esima** coppia di linee a simultaneità relativa Γ_i^j e Γ_{ij} formanti un angolo ω tra loro.

L'arco elementare per **t_j = costante** è dato da:

$$(2-3-1) \quad (t_j) = E^{1/2} dt^j \quad ; \quad ds(t_j) = i\hbar/2m E^{1/2} dt^j$$

e per **t^j = costante** è dato da:

$$(2-3-2) \quad ds(t^j) = G^{1/2} dt_j \quad ; \quad ds(t^j) = i\hbar/2m G^{1/2} dt_j$$

I coseni direttori sono rispettivamente, per **ds (t_j)**:

$$(2-3-3) \quad \alpha_i(t_j) = E^{-1/2} \partial q_i / \partial t^j \quad ; \quad \alpha_i(t_j) = i\hbar/2m E^{-1/2} \nabla^2 q_i$$

e per **ds (t^j)**:

$$(2-3-4) \quad \alpha_i(t^j) = G^{-1/2} \partial q_i / \partial t_j \quad ; \quad \alpha_i(t^j) = i\hbar/2m G^{-1/2} \nabla^2 q_i$$

Per la (2-2-3), con $\alpha_i(t_j) = \alpha_i(t^j)$, si ha:

$$(2-3-5) \quad \cos \omega = F(EG)^{-1/2} \quad ; \quad \cos \omega = -\hbar^2/4m^2 F'(E'G')^{-1/2}$$

da cui:

$$(2-3-6) \quad \sin \omega = [EG-F^2]^{1/2} [EG]^{-1/2} \quad ; \quad \sin \omega = 1/4m^2 [16 m^2 E'G' - \hbar^4 F'^2]^{1/2} [E'G']^{-1/2}$$

Da (2-3-1), (2-3-2-), (2-3-6), l'elemento $d\sigma$ della superficie $\bar{\Sigma}$ è dato da:

$$(2-3-7) \quad d\sigma = [EG-F^2]^{1/2} dt^j dt_j \quad ; \quad d\sigma = 1/4m^2 [16 m^2 E'G' - \hbar^4 F'^2]^{1/2} dt^j dt_j$$

da cui l'area **S** di una regione della superficie $\bar{\Sigma}$ è data dall'integrale doppio:

$$(2-3-8) \quad \begin{array}{l} \mathbf{S} = \iint d\sigma = \iint [EG-F^2]^{1/2} dt^j dt_j \quad ; \\ \mathbf{S} = \iint d\sigma = 1/4m^2 \iint [16 m^2 E'G' - \hbar^4 F'^2]^{1/2} dt^j dt_j \end{array}$$

COMMENTO ALLA SECONDA PARTE

Lo spazio delle configurazioni appena analizzato permette lo studio di una metrica con i parametri temporali desunti dallo spazio fisico, mediante masse e caratteristiche geometriche. In uno spazio delle fasi, la metrica spazio-temporale può giungere all'indeterminazione? e se sì, quale influenza può avere l'Hamiltoniano del sistema (ammesso che lo si possa definire)?

LA TERZA PARTE

Nella terza parte si assumono rispetto alle prime due le seguenti condizioni:

- (1) La superficie di rappresentazione è determinata da misure di tempo relative a N osservatori;
- (2) L'insieme delle coordinate (originariamente fisiche) viene studiato come costituito da due insiemi di coordinate canoniche.

Con l'introduzione dell'idea dell'esistenza di un potenziale generalizzato, si ottiene la definitiva costruzione della metrica funzione delle variazioni dell'Hamiltoniano e del tempo.

§ 0)

Si consideri una superficie definita mediante equazioni parametriche in t^α (con $\alpha = 1, 2, \dots, N$) relative a N osservatori in mutuo movimento relativo.

Denotando con x_s una coordinata generica in un sistema N -dimensionale, si avrà:

$$(3-0-1) \quad x_s = x_s(t^\alpha)$$

per ogni $s, \alpha = 1, 2, \dots, N$, supponendo la (3-0-1) scritta in forma compatta vettoriale.

Le funzioni (3-0-1) siano analitiche, e per valori di t^α contenuti in un campo T , soddisfino alla condizione che la seguente matrice:

$$(3-0-2) \quad \left\| \frac{\partial x_s}{\partial t^\alpha} \right\|$$

sia almeno di caratteristica 2.

Ciò equivale ad ammettere una corrispondenza topologica tra il campo T ed una porzione di superficie considerata; infatti deve essere:

$$(3-0-3) \quad \frac{\partial x_s}{\partial t^\alpha} \wedge \frac{\partial x_s}{\partial t^\beta} = 0$$

Sia P un punto mobile sulla superficie descrivente una curva Γ .

Se ds è l'elemento d'arco Γ , deve essere:

$$(3-0-4) \quad ds^2 = \sum_s (dx_s)^2$$

dove x_s , essendo $\Gamma = \Gamma(t^\alpha)$, avrà la seguente espressione, per ogni s, α :

$$(3-0-5) \quad dx_s = \frac{\partial x_s}{\partial t^\alpha} dt^\alpha$$

Sostituendo la (3-0-5) nella (3-0-4) si ottiene:

$$(3-0-6) \quad ds^2 = \sum_s \sum_{\alpha\beta} \partial x_s / \partial t^\alpha \partial x_s / \partial t^\beta dt^\alpha dt^\beta$$

§ 1)

L'insieme delle \mathbf{x}_s descriva un sistema meccanico definito da \mathbf{s} parametri Lagrangiani in modo che l'insieme delle \mathbf{x}_s stesse corrisponda a due insiemi distinti di coordinate canoniche \mathbf{q}, \mathbf{p} (ove \mathbf{q}, \mathbf{p} hanno l'usuale significato) di modo che $\mathbf{x}_s = (\mathbf{q}_s, \mathbf{p}_s)$.

Se le "forze" del sistema ammettono potenziale o potenziale generalizzato, si può considerare un Hamiltoniano generico del sistema.
Si avranno allora due casi:

caso A):

ponendo:

$$(3-1-1) \quad \partial q_s / \partial t^\alpha = \partial H^\alpha / \partial p_s \quad ; \quad \partial p_r / \partial t^\gamma = \partial H^\gamma / \partial q_r$$

si avrà in analogia con la (3-0-6):

$$(3-1-2) \quad \left\{ \begin{array}{l} ds^2 = \sum_s \sum_{\alpha\beta} \partial H^\alpha / \partial p_s \partial H^\beta / \partial p_s dt^\alpha dt^\beta \\ ds^2 = \sum_r \sum_{\gamma\delta} \partial H^\gamma / \partial q_r \partial H^\delta / \partial q_r dt^\gamma dt^\delta \end{array} \right.$$

con $\mathbf{s} \neq \mathbf{r}$; $(\alpha, \beta) \neq (\gamma, \delta)$.

caso B):

ponendo:

$$(3-1-3) \quad \left\{ \begin{array}{l} \partial x_s / \partial t^\alpha \equiv \partial q_s / \partial t^\alpha = \partial H_s / \partial p_s \\ \partial x_s / \partial t^\beta \equiv \partial p_s / \partial t^\beta = - \partial H_s / \partial q_s \end{array} \right.$$

con $\alpha \neq \beta$,

si avrà in analogia con la (3-0-6):

$$(3-1-4) \quad ds^2 = - \sum_s \sum_{\alpha\beta} \partial H_s / \partial p_s \partial H_s / \partial q_s dt^\alpha dt^\beta$$

per ogni $\alpha \neq \beta$.

CONSIDERAZIONI SULLE TRE PARTI

1.

Il tempo, soggettivamente esiste certamente per lo meno come concetto postulabile. Per il singolo, il concetto è una presenza "pre" (preesistente), cioè ereditata "in primis" geneticamente.

"Pre" anche rispetto ai rapporti causali, propri dei concetti di scienza.

Anche la diversificazione della consistenza del postulato, cioè del suo modo di essere, è soggettiva.

In ogni caso il concetto di tempo è un'unità di misura relativa dell'essere e del divenire, intesi ora come "essere stato" e "sarò" e dell'esistere e del tempo, intesi ora come "esserci stato" e come "ci sarò".

Dall'"essere" e dall'"essere altro" degli stati esistenti di autocoscienza, sorge il postulato del muoversi (e dell'esistere come movimento) reversibile relativamente alla staticità.

2.

Siano dati un soggetto ed un oggetto (anche l'io stesso oggetto di se stesso) ciascuno caratterizzato da un tempo proprio; ed una relazione di movimento reciproco funzione di due tempi, tale che si possono evidenziare i punti rappresentativi di movimento su di una superficie parametrica temporale.

Un punto in movimento sulla superficie effettua spostamenti che sono funzioni dei due tempi.

La superficie pertanto sia di tipo configurazionale in cui siano evidenti velocità soggettive e velocità oggettive: una superficie cinematica di velocità.

Sotto questa ipotesi si offre un legame con uno spazio fisico non ben delimitato mediante semplici equazioni di trasformazione.

3.

Le prime conseguenze sono la necessità della presenza di una costante di velocità che dimensionalizzi le equazioni, ma che soprattutto evidenzii il rapporto cinematico, ed una "metrica spazio-temporale per qualsiasi tipo di universo" che particolarmente dovrà coincidere con quella proposta dalla Teoria della Relatività.

4.

Una eventualità di passaggio dallo spazio fisico ad uno N-dimensionale relativo inoltre a due N-ple di osservatori, è già implicito come possibilità in quanto suesposto.

Per dare, peraltro, fondamenti fisici a questa estensione, si rende necessaria un'ulteriore ipotesi: l'uguaglianza cioè tra l'operatore "derivata parziale prima" rispetto al tempo ed il Laplaciano, con un opportuno fattore moltiplicativo desunto dalla Teoria Quantistica.

Scopo dell'ultima ipotesi è la ricerca su di uno spazio per particelle elementari di quanto sopra; spazio che pur essendo unicamente uno "spazio-studio" può tuttavia essere la configurazione di uno spazio fisico.

E' solo così che il generico punto **P** (di cui ovviamente si sta trattando) acquista il significato di **PARTICELLA** (mobile) - ed anche di elemento di un insieme di elementi.

Nulla viene detto su questa superficie se non che può essere studiata come "avente-geodetiche" sia temporali che spaziali, queste ultime però funzione della massa; a significare che esiste una corrispondenza tra tempo e spazio-massa, ma non tra altre combinazioni.

5.

L'estensione della metrica a funzione di coordinate generiche sottintende l'ulteriore ipotesi che queste ultime coincidano con le coordinate canoniche di uno spazio: spazio delle fasi; da cui si perviene all'introduzione di un Hamiltoniano o meglio, della sua varianza.

L'esistenza delle due possibilità porta a formulare l'indeterminazione dell'informazione che si può riferire a insiemi distinti di coordinate relative a due osservatori, oppure ad un insieme unico e quindi assoluto, della particella in esame.

In entrambi i casi si arriva alla espressione della metrica propria di uno spazio che la particella crea attorno a se stessa, funzione dell'Hamiltoniano.

LA QUARTA PARTE:

SULLA COSTANZA DELLA METRICA NELLO SPAZIO DELLE FASI (§ 1) E SUL CONCETTO DI PROBABILITA' (§ 2)

La quarta parte è un tentativo di verificare le conseguenze della formulazione della metrica in funzione dell'Hamiltoniano.

Si ipotizza che gli indici varino fino ad un valore finito e che le coppie dei prodotti delle coordinate canoniche abbiano valore uguale.

La probabilità di localizzare un punto sulla superficie, probabilità che si dimostra essere funzione della metrica, diventa allora dipendente dai tempi di misura (una sorta di equazione di Liouville generalizzata).

E' stato acclarato (*) che sotto determinate ipotesi si può, nello spazio delle fasi, determinare il valore di una particolare metrica di universo in funzione dell'Hamiltoniano, delle coordinate canoniche e del tempo.

Tutto ciò avviene a meno di costanti che rendano omogenee le dimensioni delle espressioni.

() Nota: si potrebbe dire "è stato dimostrato", ma ciò che si intende qui evidenziare è la configurazione teoretica della dimostrazione e dunque nel presente contesto, il dimostrare avrebbe un carattere teoremativo.*

§ 1)

L'espressione della metrica posta dalla (3-1-4) era:

$$(4-1-1) \quad ds^2 = - \sum_s \sum_{\alpha\beta} \partial H_s / \partial p_s \partial H_s / \partial q_s dt^\alpha dt^\beta$$

per ogni $\alpha \neq \beta$.

ipotizzando che α e β varino fino ad N (valore finito), ricordando inoltre che:

$$(4-1-2) \quad \partial H_s / \partial p_i dt^\alpha = dq_i \quad ; \quad -\partial H_s / \partial q_i dt^\beta = dp_i$$

si ottiene:

$$(4-1-3) \quad ds^2 \propto n^2 \sum_i dp_i dq_i$$

o meglio:

$$(4-1-4) \quad ds^2 = a n^2 \sum_i dp_i dq_i$$

indicando con a una costante di dimensioni appropriate.

Dall'invarianza di volume nello spazio delle fasi, discende l'invarianza dell'integrale.

$$(4-1-5) \quad \iint \sum_i dp_i dq_i$$

in cui l'integrazione è estesa ad una varietà bidimensionale (nello spazio delle fasi).

L'invarianza della (4-1-5) implica anche l'invarianza della

$$(4-1-6) \quad \iint ds^2 / a n^2$$

in cui l'integrale doppio rappresenta un'integrale di superficie su di una superficie di configurazioni.

Si ponga ora la seguente ipotesi:

$$(4-1-7) \quad \sum_i dp_i dq_i = n dp dq$$

per cui la (4-1-4) diventa:

$$(4-1-4) \quad ds^2 = a n^3 \sum_i dp_i dq_i$$

Dalla nozione di traiettorie curvilinee e superficiali percorse nello spazio delle fasi, si ha la seguente uguaglianza:

$$(4-1-9) \quad \iint ds^2 = a n^3 / 2\pi \iint dp dq = a n^3 / 2\pi \oint pdq = - a n^3 / 2\pi \oint qdp$$

Nella (4-1-9) $\iint ds^2$ è ancora il doppio integrale della metrica, letta sulla superficie delle configurazioni.

§ 2)

Sia $P(\mathbf{q},\mathbf{p})d\mathbf{q}d\mathbf{p}$ la probabilità di localizzare il punto (\mathbf{q},\mathbf{p}) nel volume $d\mathbf{q}d\mathbf{p}$.
In riferimento allo studio di cui all'inizio del capitolo, si può determinare la probabilità sulla superficie di velocità ponendo:

$$(4-2-1) \quad ds^2 = c^2 g_{\alpha\beta} dt^\alpha dt^\beta$$

ed imponendo che la (4-1-8) si trasformi in:

$$(4-2-2) \quad dpdq = ds^2/a n^3 = \hbar ds^2/\lambda^2 n^3$$

con:

$$(4-2-3) \quad a = \lambda^2/\hbar$$

la probabilità di localizzare il punto sulla superficie diventa:

$$(4-2-4) \quad P(p,q)dpdq = P(t^\alpha, t^\beta) \hbar^2 c^2 / \lambda^2 n^3 g_{\alpha\beta} dt^\alpha dt^\beta$$

CONSIDERAZIONI ESTEMPORANEE SULLA QUARTA PARTE

Dati due eventi:

- il primo: il volere di "ognuno" o di "qualcuno" che si verifichi una rappresentazione
- il secondo: il mostrarsi di una (la stessa) rappresentazione

se i due eventi coincidono, la probabilità è unitaria e vi è certezza

se non coincidono, la probabilità è nulla ma vi è ancora certezza.

Allora, dati due eventi:

- il primo: il dover essere (fisico) che si verifichi una rappresentazione
- il secondo: il mostrarsi di una (la stessa) rappresentazione

se i due eventi coincidono, vi è "necessità"?

E se non coincidono, vi è "non necessità"?

E quale e quanta è la "non necessità"?

TERZO INTERMEZZO: FINALE

Il presente intermezzo segue consequenzialmente l'appendice al Libro Primo e quindi si ricollega all'inizio.

E' necessario premettere quanto sopra per indicare e una continuità di esposizione ed una importanza di quel contenuto o di sua parte a fondamento del presente ed ultimo "porgere". Il metodo che qui si seguirà sarà simile ed i contenuti, consequenziali.

1

Per certi aspetti Heidegger impressiona: soprattutto per quello che non ha potuto dire.

Il venir meno del linguaggio quale significato recondito può avere?

Di quale linguaggio?

Solo quello della metafisica tradizionale?

Non vi erano a quei tempi linguaggi. anche formalizzati. che potevano venirci incontro?

Oppure anche per lui valeva (vedi Libro Terzo) il: "su ciò, di cui non si può parlare, si deve tacere"?

Perchè voleva che il linguaggio con il silenzio si liberasse dalla logica?

Per erigere una nuova dimora con una nuova razionalità all'essere?

O forse per qualche intuizione non razionale, e quindi dubbiosa seppur luminosa, oppure per un senso di smarrimento nel suo ritornare su di sè per riconoscersi per riproporsi per proseguire per accrescersi come memoria biologica?

Per paura di questa "cura" che lo poteva liberare alla contemplazione dell'essere nella sua quadri-dimensionalità (o meglio enne-dimensionalità).

"Essere e Tempo" si interrompe perchè il tempo non poteva essere "quel" tempo che cercava oppure perchè lo ha "visto" ma mancava un'ulteriore ipotesi da "vestire" matematicamente o da "gestire" con il discorrere.

2.1

Ha senso ora il senso dell'essere?

Chi dà il senso dell'essere all'essere dell'essere?

E che significato ha questo concetto di senso?

Tra zero ed uno esiste un'infinità non numerabile di numeri: anche tra zero e zero; anche tra zero e zerozero; anche ...

Discutere per discutere non ha affatto validità o forse troppa.

Anche discutere su questo discutere, è problematico.

Come, e ancora, sui significati delle parole precedenti.

E sui significati del significato.

E...

Tutto ciò mi ricorda una lettura ermeneutica di un enunciato:

Enunciato:

" NUVOLA E' UNA MASSA DI GOCCIOLINE (O DI ALTRE MINUSCOLE PARTICELLE) IN SOSPENSIONE ".

Lettura:

“ Il concetto di NUVOLA che nelle fiabe o nella mitologia ha un determinato ruolo come simbolo fisico di un concetto pittorico-descrittivo E' corrispondente alla ed implicante una definizione simbolico-concettuale indicante dal punto di vista fisico UNA MASSA statisticamente determinata e probabilisticamente determinabile DI GOCCIOLINE (O DI ALTRE MINUSCOLE PARTICELLE) IN SOSPENSIONE in un determinato campo barico e termico secondo la teoria chimico-fisica attualmente utilizzata.

Anche “goccioline” poi va circonlocuta ed anche tutte le altre parole.
Ma non basta.

Anche tutte le altre parole utilizzate in ridondanza rispetto ai concetti atomici vanno a loro volta circonlocute, ed anche le altre, etc, etc.

Un esempio pregevole di perdita di tempo.

2.2

Per l'analisi dettagliata, e la conseguente descrizione, del Moto Browniano, una delle ipotesi (certamente la prima in ordine cronologico-dimostrativo e quindi la più importante) è quella del moto perfettamente irregolare.

Una volta digerito il significato delle parole della frase soprariportata, ci si accorge che anche la condizione del massimo di libertà di movimento consentita (epistemologicamente) alle particelle, in determinate condizioni sfocia alla fine in una formula descrittiva (post) ed anticipante (pre).

Come a dire che anche la libertà è descrivibile a livello memoria passata ed a livello previsione.

2.3

Gli uomini nei loro grandi sottoinsiemi e nelle grandi scelte non individuali, si è visto sembrano essere assimilati ad aggregati di particelle in determinate condizioni (vedi Libri Secondo e Quarto): condizioni che per gli agglomerati umani sono costituiti da stimoli biofisici, economici, sociali, insomma di relazione in genere.

Sarà necessario analizzarlo per lo studio di una sottovariabile della cultura: la conoscenza.

E per fare questo ricorriamo ancora una volta ad un procedimento analogico.

Ipotizziamo UN'UNICA FUNZIONE DI DISTRIBUZIONE STATISTICA NON CLASSICA ed analizziamo le derivazioni dall'ipotesi.

1. PREMESSE

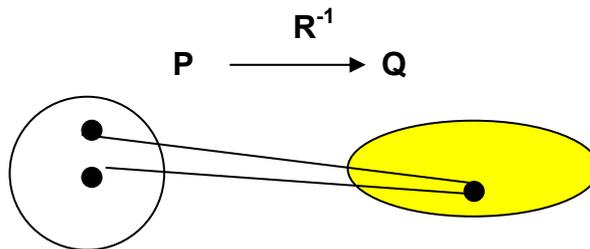
Siano **P** e **Q** due insiemi.

Si dice prodotto cartesiano **PxQ** l'insieme delle coppie ordinate **(p,q)** con **p∈P** e **q∈Q**.

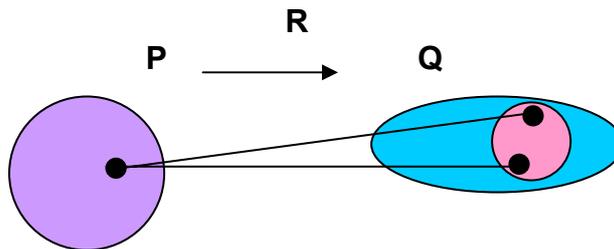
Si chiama relazione **R** tra **P** e **Q** una qualunque scelta di coppie nel prodotto cartesiano.

L'insieme delle coppie scelte è un sottoinsieme di $P \times Q$ che si dice grafico $G@$ della relazione $G@ \subseteq A \times B$ (insieme di tutte le coppie).

Fissato un elemento $q \in Q$, se accade che questo elemento ha qualche prototipo allora si può considerare l'insieme dei prototipi ed indicarlo con $R^{-1}(q)$.



Analogamente si può considerare l'insieme $R(p)$ dei corrispondenti (se esistono) di cui $p \in P$.



Dire che R è suriettiva significa dire che $R^{-1}(q) \neq \emptyset; \forall q \in Q$.

Analogamente per dire che ogni x ha corrispondente, si può dire che la R^{-1} è suriettiva cioè $R(p) \neq \emptyset; \forall p \in P$.

Allora, se $A \times B$ è l'insieme di tutte le coppie, $G@$ è l'insieme di tutte le coppie in relazione.

2. IPOTESI

A)

L'insieme P degli elementi p sia definito come insieme di luoghi di punti virtuali, cioè di "vacanze", cioè ancora di "contenitori vuoti" da mettere in relazione con gli elementi q dell'insieme Q , detto insieme delle "qualità".

Esempi di qualità possono essere:

- q₁: avere una massa
- q₂: avere una stessa massa
- q₃: determinare una variazione positiva del tensore energia-impulso
- q₄: determinare una variazione negativa del tensore energia-impulso
- q₅: essere soggetto ad operazioni simmetriche
- q₆: essere soggetto ad operazioni antisimmetriche
- q₇: avere una carica
- q₈: avere una stessa carica
- q₉: avere uno spin
- q₁₀: avere uno stesso spin
- q₁₁: essere totalmente trasparente all'interazione
- q₁₂: essere numerabili
- q₁₃: essere non numerabili
- q₁₄:

B)

Ogni coppia dell'insieme \mathbf{G}^{\otimes} di tutte le coppie in relazione, venga definita simil-Fermione (s-F) ovvero simil-Bosone (s-B) in funzione del tipo e del numero di qualità \mathbf{q} afferenti l'elemento \mathbf{p} .

C)

Nell'insieme \mathbf{G}^{\otimes} di tutte le coppie in relazione, di cui alle premesse ed alle ipotesi A) e B), valga la seguente legge di distribuzione statistica (DS):

$$(1) \quad DS = \exp \{ [2(E_k - E_f)/(KT)] - 1 \}^{-1} = n_{kF} * n_{kB} * g_{kF}^{-1} * g_{kB}^{-1}$$

Ove:

- E_k = energia del particolare stato k
- E_f = energia di Fermi
- K = costante di Boltzmann
- T = temperatura assoluta
- n_{kF} = numero di particelle simil-Fermioniche nello stato k
- n_{kB} = numero di particelle simil-Bosoniche nello stato k
- g_{kF}^{-1} = numero stati simil-Fermionici con energia E_k
- g_{kB}^{-1} = numero stati simil-Bosonici con energia E_k

Ricordando il teorema di equipartizione dell'energia:

$$(2) \quad E_k = N * (n_{kF} + n_{kB}) KT/2 = \beta * KT/2$$

con:

- N = numero di termini quadratici di posizione "o" di quantità di moto nella espressione dell'energia, secondo la distribuzione di Maxwell-Boltzmann
- $\beta = N * (n_{kF} + n_{kB})$

e ponendo anche:

$$(3) \quad \alpha = n_{kF}^{-1} \cdot n_{kB}^{-1} \cdot g_{kF} \cdot g_{kB}$$

si ottiene:

$$(4) \quad E_f = KT/2 [\beta - \ln(\alpha + 1)]$$

E cioè E_f deve assumere in valore specifico per ogni stato k .
Ma essendo $E_k = h\nu_k$, dalla (2) si ottiene anche:

$$(5) \quad N = 2 (n_{kF} + n_{kB})^{-1} \cdot h\nu_k/KT$$

dalla quale si nota che anche N deve ritenersi quantizzato.

3. DERIVAZIONI

A)

Si consideri un gas formato da N Fermioni con spin $1/2$ in un contenitore di volume V .
L'energia totale del sistema solitamente calcolata è:

$$(1) \quad E_t = 3Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=0}^{\infty} (-1)^{n+1} n^{-5/2} \exp(-E_f)$$

con n variabile da 1 a ∞ .

Sostituendo la (4) nella (6), si ottiene:

$$(7) \quad E_t = 3Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=0}^{\infty} (-1)^{n+1} n^{-5/2} \sum_k \exp\{-KT/2 [\beta - \ln(\alpha + 1)]\}$$

in cui si è inserito \sum_k con k variabile a tutti gli stati.

Si nota che in questo modo l'energia totale E_t dei Fermioni tiene conto anche dei s-B virtualmente associati.

B)

Si consideri un gas composto unicamente da un numero fisso N di Bosoni confinati in un contenitore di volume V .

L'energia totale del sistema solitamente calcolata è data da:

$$(8) \quad E_t = 1,5Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=0}^{\infty} n^{-5/2} \exp(-E_f)$$

con n variabile da 1 a ∞ .

Sostituendo la (4) nella (8), si ottiene:

$$(9) \quad E_t = 1,5Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=1}^{\infty} n^{-5/2} \sum_k \exp\{-KT/2 [\beta - \ln(\alpha + 1)]\}$$

in cui si è inserito \sum_k con k variabile a tutti gli stati.

Si nota che in questo modo l'energia totale E_t dei bosoni tiene conto anche dei s-F virtualmente associati.

C)

Dalla (4), essendo E_f sempre > 0 si ha:

$$(10) \quad \ln(\alpha + 1) < \beta$$

e cioè:

$$(11) \quad \alpha < e^\beta - 1$$

Sostituendo nella (11) le relative definizioni, si ha in definitiva:

$$(12) \quad g_{kF} \cdot g_{kB} < (n_{kF} \cdot n_{kB}) \{ \exp[N \cdot (n_{kF} + n_{kB})] - 1 \}$$

e cioè che il prodotto dei numeri di stati simil-Bosonici e simil-Fermionici con Energia E_k è sempre inferiore al prodotto dei numeri di particelle s-B e s-F dello stesso stato k per l' $\{ \exp[N \cdot (n_{kF} + n_{kB})] - 1 \}$.

Si desume dalla (12) che deve essere:

$$(13) \quad \exp[N \cdot (n_{kF} + n_{kB})] > 2$$

e cioè:

$$(14) \quad N > (n_{kF} + n_{kB})^{-1} \ln 2$$

Ricordando la (5), si ottiene in definitiva:

$$(15) \quad h\nu_k / KT > \frac{1}{2} \ln 2$$

da cui, sostituendo, si ha:

$$(15') \quad 7,3 \cdot 10^{10} T > \nu_k$$

4. CONSEGUENZE

In un volume in cui valgano le premesse e le ipotesi **A**) e contemporaneamente esistano varie coppie diversificate dell'insieme **G**® di tutte le coppie in relazione, di cui all'ipotesi **B**), devono valere ad un tempo le (7), (9), (15) e cioè le seguenti espressioni di sistema:

$$(16) \quad E_t = 3Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=\infty} (-1)^{n+1} n^{-5/2} \sum_k \exp\{-KT/2 [\beta - \ln(\alpha + 1)]\} \quad \gamma \\ 7,3 \cdot 10^{10} \text{ T} > \nu_k$$

$$(16') \quad E_t = 1,5Vh^{-3} (2\pi mKT)^{3/2} KT \sum_{n=\infty} n^{-5/2} \sum_k \exp\{-KT/2 [\beta - \ln(\alpha + 1)]\} \quad \gamma \\ 7,3 \cdot 10^{10} \text{ T} > \nu_k$$

che danno simultaneamente le due diverse specificazioni dell'insieme misto.

5. CONCLUSIONI

Il sistema (16) consente di porre un'ipotesi utilizzabile nelle sezioni (parti) successive, e cioè che il simil-fermione considerato è il neuro-trasmittitore ed il simil-bosone è la quantità informativa ad esso associata.

Per estensione dalla Parte I°, la seconda delle (16 e 16') della Parte II° può essere scritta come:

$$(17) \quad h_{\nu_{i,j}}/KT = \Delta\omega_{i,j}/KT > \frac{1}{2} \ln 2 \\ h_{\nu_{l,m}}/KT = \Delta\omega_{l,m}/KT > \frac{1}{2} \ln 2$$

E quindi risulta che è valida la seguente formulazione:

$$(18) \quad h_{\nu_{l,m}} = \beta KT$$

con $\beta > 1$

DISCUSSIONE:

Sostituiamo alla parola "fermione" la parola "individuo" ed alla parola "bosone" la parola "relazione" ed al posto dell'energia, come usualmente determinata, le considerazioni sulla "conoscenza" e sul "grado di cultura" e di "introiezione" del Libro Primo: le conseguenze sono ovvie.

E cioè ipotizzando indissolubile la presenza e degli elementi e delle relazioni reciproche come se elementi e relazioni fossero sussidiari, quando l'uno viene studiato separatamente dall'altro (vedi Derivazioni 1 e 2), l'altro compare come elemento virtuale ad accrescimento della descrizione del primo e di entrambi.

Inoltre, sempre utilizzando il modello analogico, sotto l'ipotesi della sussidiarietà si nota come le caratteristiche sociologiche di base - cultura etc. - vengano rese minime o annullate in corrispondenza del rendersi minimo o dell'annullamento delle cause intrinseche o delle loro manifestazioni (vedi Derivazione 3).

3

Cercando di risolvere a ritroso le equazioni, cioè partendo dalla soluzione per ricostruire la forma originaria dell'equazione stessa, si attraversano e si superano formulazioni consequenzialmente accrescentesi qualitativamente e quantitativamente, ottenendo, nel contempo, forme diverse di un'unica rappresentazione.

E filosoficamente allora, non può darsi che tutte le differenti formulazioni in realtà, oltre che modi diversificati di un unico "tendere", per certi aspetti accresciuti - per certi altri semplificati - siano anche modi alleomorfi appartenenti tutti ad un'unica "equazione" in cui bisogna ancora porre l'incognita?

4

Una delle formule che mi ricorrono spesso, e che ha indubbiamente delle applicazioni pratico-pedagogiche, è che attualmente si può pensare al "sapere" come ad un sistema aperto di conoscenze distribuito tra i vari elementi costituenti l'insieme degli "interessati".

Pertanto all'unità del sapere del singolo (tramite il singolo) si può ragionevolmente sostituire l'unità del sapere dell'insieme.

5.1

Ormai arrivati alla fine di questo turbolento ragionare, penso sia d'obbligo porsi la domanda di cosa sia una ricerca scientifica un po' particolare come quella analogica riferita alle scienze psico-sociali.

Non siamo lontani dalla verità se possiamo definirla come una serie di sette stadi a difficoltà decrescente, sviluppati nel tempo.

- 1° stadio: intuizione derivante da esperimenti o da verifiche o da rielaborazioni teoriche ovvero da scoperta casuale;
- 2° stadio: formulazione di un'ipotesi di modello naturale (in questo caso psico-sociale);
- 3° stadio: elaborazione di un modello matematico o NON matematico;
- 4° stadio: effettuazione di esperimento sul campo o di verifica teorica con eventuale rielaborazione del modello matematico o NON matematico;
- 5° stadio: eventuale rielaborazione del modello di natura (in questo caso psico-sociale);
- 6° stadio: elaborazione della Legge Scientifica.

Nota:

a tale proposito data una variabile generica x , nella Legge Scientifica usuale vale la relazione:

$$\forall x : F x \Rightarrow G x$$

nelle Leggi della Psico-Sociologia, posto x_0 per ogni x conosciuto, vale la relazione analogica:

$$\forall x_0, \exists y_0 : (F x_0 \Rightarrow G y_0)$$

ove F e G hanno il significato generico di "operazione" o di "caratteristica" o di "predicato" o di "proposizione in x (o y);

7° stadio: falsificazione della Legge.

In ogni caso qualsiasi indagine venga effettuata, anche se negativa, essa aumenta il contenuto e la quantità di conoscenza della comunità scientifica, seguendo qualitativamente il grafico di Fig. 1 del Libro Secondo.

5.2 - RIFLESSIONE GIA' NOTA AI MATEMATICI

Date le due uguaglianze:

$$C = A \quad \text{e} \quad C = B_1 + B_2$$

la posizione di transitività si pone se esiste una possibilità e globalità di lettura nei due sensi in ognuna delle uguaglianze:

$$[C \rightarrow A ; A \rightarrow C] \\ \Rightarrow C \equiv A$$

$$[C \rightarrow (B_1 + B_2) ; C \rightarrow (B_1 + B_2)] \Rightarrow C \equiv (B_1 + B_2)$$

Ma la condizione in questi termini è solo necessaria e non sufficiente. Infatti se in una determinata funzione, x , come soluzione, assume un valore particolare x_0 ed in un'altra assume il valore x_1 , i valori ottenuti assumono entrambi il significato di soluzione (cioè sono uguali come definizione) ma ciò non implica che siano uguali numericamente.

Filosoficamente C viene posto come sostanzialità, A , B_1 , B_2 , (B_1+B_2) sono posti come qualità cioè attributi di un qualcosa "posto" come esistente. Ma le qualità pur permeando la sostanzialità non la esauriscono.

La lettura per le scienze psico-sociali non si pone in termini matematici (cioè con il verbo essere) ma in termini quasi-matematici dei verbi essere ed avere (il quasi è riferito all'attuale), ovverossia:

C ha la caratteristica A
C ha la caratteristica $(B_1 + B_2)$

oppure, modo più pregnante:

Una delle particolarità di A è quella di essere applicata totalmente a C
Una delle particolarità di $(B_1 + B_2)$ è quella di essere applicata totalmente a A

In ogni caso, tuttavia, l'essere applicato totalmente non sostituisce la sostanza nè la esaurisce.

Allora non è tanto $A = (B_1 + B_2)$ quanto che A e $(B_1 + B_2)$ costituiscono aspetti, ognuno esaustivo, della totalità di C per l'ottica di approccio, ma contemporanei.

Cioè in C vi è contemporaneità tra A e $(B_1 + B_2)$ e forse, in C, A e $(B_1 + B_2)$ possono coincidere.

6

Da ultimo non possiamo dimenticare che tutta la ricerca è stata condotta per costruire la fondazione di un Homo Politicus vero e non riassuntivo.

Ricordo tempo fa che durante una pubblica discussione si faceva riferimento a frasi del Codice quali "modica quantità" oppure "immediate adiacenze" che a tutti ricordavano le frasi del buon Artusi "un pizzico di" "un nonnulla di" etc.

Per non parlare poi di altre frasi come "legittimo sospetto" oppure "eccesso di legittima difesa".

Siamo da troppo tempo circondati da legislatori che hanno confuso la qualità con la quantità. E fosse solo quello....

7

Ho fiducia invece nel nuovo Homo Politicus: quello della pragrafo 12 del Cap .6° del Libro Primo.

8

Anche se tutto quanto precede è un intuitivo ed istintivo viaggio nei meandri dell'epistemologia non ci si può non interrogare sull'essere della scienza e su cosa ci sia di così importante in essa.

Le domande non sono originali; ciò che rende notevoli è l'attuale momento storico che le fa generare.

Non è il caso di esaminare ciò che la scienza ha a tutt'oggi costruito; quello che eventualmente può interessare è l'insieme degli atteggiamenti epistemologici di alcuni elementi dell'insieme, esperti o meno.

Non ho indagato sul perchè dell'origine di un atteggiamento, ma sul suo come.

E' stato utile pertanto stabilire nelle premesse generali (Libro Primo) alcune grandezze che sono state rappresentate vettorialmente in scala a piacere.

La trattazione non è stata esente da interrogativi proprio perchè non sono un critico o uno storico della filosofia che ha certezze interpretative; sono solo pervenuto alla filosofia per una personale esigenza del cercare, ed una qualsiasi frase per me è dubbio per una continua costruzione e ricostruzione.

Non so se sono riuscito a cassare ogni (ragionevole) dubbio su eventuali violazioni da me commesse nei confronti degli altrui diritti epistemologici.

Spero unicamente mi si conceda, quale scienziato, una certa qual legittimità interpretativa nei confronti di tutto ciò o di tutti coloro che mi hanno preceduto.

CONCLUSIONI

Si è implicitamente notato che il percorrere un sentiero è una ricerca senza fine attuata entrando in un processo che "rapporta".

L'atto conoscitivo scaturisce da una scintilla tra l'*àisthesis* ed il *faìnòmenon*: scintilla che è la consapevolezza che il fenomeno è ritenuto tale nel momento estetico proprio perchè fa parte della nostra struttura conoscitiva.

Cioè il fenomeno è già in noi: per questo lo riconosciamo (in quanto tale); è nella nostra stessa struttura esistenziale.

Non ritengo opportuno approfondire in questa sede i concetti di sincronicità e di diacronicità. Tuttavia è innegabile che nel momento stesso del rapporto, si stabilisce anche un prima ed un dopo: sia di noi cognitivi come struttura e come processo, sia di noi come inglobanti struttura e processo.

E allora anche "a è a" non rappresenta contemporaneità.

E neanche "a non è non a" (a parte il significato di "non a" visto nel Libro 1 °).

L'unica nostra consapevolezza è il fluire del tempo, proprio perchè **NOI SIAMO TEMPO**.

Se si ritenesse allora, che l'esserci possa essere determinato da due misurazioni di tempo differenziate, quali potrebbero essere le conseguenze se si ipotizzasse anche che la stasi non esiste se non relativamente a due (o più) tempi distinti che insistono sullo stesso punto-posizione (o punto-evento)?

In ogni caso, stasi e divenire sono due concetti che si possono correlare?

E quindi possono coesistere?

Ed assieme presuppongono l'EsserCi?

E se sì, proprio il DASEIN?

Da Sein oppure **Das Ein**?

Questo (evidente) ed...altro (sottinteso).

Ma proprio "...da qui lo spirito oserà il volo nell'infinito, consapevole della sua forza..." e "...percorrerà quella strada che passa per ogni dove."

CHIUSURA: DELLA CORRELAZIONE

Il "Pàignon" di tutto quanto precede, è un modo di trattare concetti fisici e psichici non ancora del tutto essenzialmente noti, e nel nostro caso particolare è un esempio di come si può applicare la Teoria della Simulazione a concetti NON TECNICI (in senso lato).

E' anch'esso un "sentiero interrotto"; solo però per impotenza a procedere.

Ma il desiderio di perdersi e di nascondersi tra i concetti e le teorie e i modelli e le ipotesi, per cercare punti di contatto e "rassomiglianze di famiglia", è troppo forte per chi indugia sulle proprie riflessioni cercando di crearsi un supporto per nuove ricerche.

Quest'ansia di indagare farà scorgere, alla fine, "le cavalle" che lo condurranno alla luce.

***CONFERENZE
DI VARIA INDOLE***

II MIRACOLO

(’00)

E’ mia intenzione qui, porre brevemente alcune considerazioni scientifiche con derivazioni etiche sul fenomeno conosciuto come “Miracolo”, con la presenza anche di eventuali implicazioni politiche derivanti.

E’ certamente questa, un’occasione interessante, però si presenta estremamente difficoltosa proprio per le connessioni religiose che qui non vengono considerate, al massimo solo sfiorate.

L’approccio religioso-fideistico, infatti, non consente una trattazione scientifica ammesso che esista, anche se anni fa – nel 1965 – Joseph Bochenski ha già tentato un’analisi di collegamento effettuando uno studio sulla Logica (aristotelico-tomistica) della Religione.

Nel campo della Logica e della Matematica in genere, probabilmente ciò è dubbiosamente possibile poiché si parla di strutture, di campi, di corpi astratti.

Ma al di qua dell’astratto, una trattazione generalizzata porterebbe a considerare speculativamente universi paralleli e non comunicanti mediante canali fra buchi neri (cioè di IN-PUT) e buchi bianchi (cioè di OUT-PUT), come invece si desidererebbe.

E questo proprio per l’approccio, il metodo, le conclusioni, le attese.

Nella scienza vi è l’esperienza e la matematica: non vi è l’irritazione, non vi è l’urlo, non vi è la fede, non vi è la speranza, non vi è la carità, non vi è la pietà.

Caso mai si trovano nello scienziato.

E nello scienziato si possono trovare anche l’invidia, la gelosia, l’odio, l’amore e quanto altro.

Al massimo nel procedere scientifico vi sono voli pindarici offerti dal pensiero analogico-laterale, vi sono le intuizioni, i salti fra i picchi, ma successivamente la trattazione derivante è, di necessità, piana, consequenziale, razionale, comprensibile (più o meno) e in ogni caso, riferibile a fatti ripetibili.

Gli atteggiamenti positivi o negativi non servono alla costruzione di teorie e di modelli, non servono alle simulazioni.

A dire il vero, non servono proprio a nulla.

Le formule non sono colorate, né odorose, né gustose, né melodiche, e i risultati sono asettici, senza credi religiosi, politici, etici, etnici.

Ma sia le formule sia i risultati sono palpabili in quanto la loro congruità consiste nella fisicità e quindi nella loro materialità essenziale: e questo porge la loro necessità, il loro significato di aderenza alla realtà, anzi di realtà propria.

Quindi fra scienza e fede, il canale comunicativo è abortito prima ancora di porsi, proprio per le loro motivazioni fondanti e per il loro essere: la scienza è un universale immanente e partecipa nel particolare, la fede è un particolare trascendente e si innalza all’universale.

Come si potrebbe essere più diversi? E come fare, allora, per parlare del Miracolo?

L’unica metodologia percorribile pare debba essere ibrida: né totalmente scientifica né essenzialmente religiosa.

Per farlo, occorre un’ipotesi, o quanto meno, un gruppo di ipotesi.

Naturalmente questo metodo potrebbe essere a scapito della probabilità esistenziale delle costruzioni verosimili e dei risultati conseguenti.

In ultima analisi è necessario avventurarci nello speculativo-sentimentale e quindi nel para-scientifico.

Ed allora avventuriamoci!

Intanto perché questo effetto di forza soprannaturale (almeno così è definito) l'hanno chiamato "Miracolo"?

Se andiamo a vedere una etimologia della parola (Miror oraculum) si può essere colpiti dalla singolarità della posizione: "Ammira l'annuncio" ovvero in estensione "annuncio magico".

Ma annuncio di che cosa?

Probabilmente dell'esistenza di chi viene ritenuto esserne l'Autore in primis.

Quell'Entità supposta esistente che, da sola o tramite strumenti materiali inorganici o biologici, agisce in modo forzoso e forzante sul rapporto che l'individuo pone tra il qui e ora ed il là e sempre, per accrescere il suo senso della finitudine spaziale e temporale nei confronti dell'infinito spaziale e temporale.

Se diamo per vero il Miracolo, cioè se ne accettiamo le sue caratteristiche di non spiegabilità secondo i modelli fisici attuali, come scienziati con atteggiamento umano ma non tradizionalmente scientifico, siamo costretti ad ipotizzare una teoria che stravolga le attuali, contenendole; anzi aprendole a sviluppi inusuali.

Per esempio, una teoria che dia le motivazioni per ammettere, giustificare, descrivere anche l'opposto di tutto ciò che attualmente conosciamo e ne fissi i paletti, però mobili.

Si può porre, per esempio la comunicabilità fra universi paralleli, per esempio il non equilibrio né statico né dinamico dell'universo, per esempio la non conservazione dell'energia in canali spazio-temporali predeterminati, per esempio la non conservazione della carica o della parità e l'inversione temporale legata al disordine, per esempio la non costanza delle costanti fondamentali quali la velocità della luce, la costante di Planck quella di Boltzmann, la costante gravitazionale, per esempio il legame tra i bit comunicativi ed i quanti, ed altro.

Come per esempio che oltre alle due statistiche di Bose-Einstein e di Fermi-Dirac ne esista una terza bosonico-fermionica, oppure dimostrare che esiste una proporzionalità inversa fra la densità dell'universo ed il tempo, oppure che la probabilità di un evento sia squisitamente funzione di due insiemi temporali, oppure che la massa sia tempo, oppure che i leptoni sono costituiti da un aggregato di dipoli elementari, oppure che la massa non è energia, ma uno dei tanti modi di essere dell'energia stessa.

Ancora per esempio sarebbe interessante valutare appieno gli effetti se si ponesse esistente un angolo di fase fra la forza agente e lo spostamento: il che equivarrebbe, per esempio, a lavorare in variazione di accelerazione: simulazione da me già effettuata negli anni '63-'65 quando mi apprestavo a progettare un motore misto razzo-plasma, poi costruito in prototipo nel '69.

Insomma sarebbe tutta la fisica attuale a saltare per aria, ovvero una parte di essa:

come se si dicesse, ora, che si può deviare un fascio di fotoni mediante un campo elettromagnetico magari molto particolare, come è successo per caso nel nostro Centro Ricerche l'anno scorso, oppure come se si annunciasse che un campo energetico essenzialmente vibratorio generato da una struttura artificiale può essere l'equivalente, negli effetti, ad un insieme di trasmettitori bio-chimici; anzi, che può sostituirli, come è successo nel nostro Centro Ricerche quest'anno, e questa volta non per caso.

Il problema del rapporto mente-cervello, che esiste solo a livelli di conoscenza compilativi e

non creativi, come accade purtroppo nella ricerca provinciale e non universale. Probabilmente la conoscenza della Fisica attuale è ancora in parte ingenua e sempre probabilmente nelle equazioni di Einstein o di Dirac vive ancora l'inespresso, e sempre più probabilmente negli appunti di Galois si nascondono ancora *mirabilia*, celate ai più, specie se incapaci di "volare".

Eccetera, eccetera.

La verità, proprio come "non nascondimento", la verità parziale, quella umana, purtroppo ci è veramente nascosta, e, ne sono convinto, solo le parole dei poeti (soprattutto della natura) sono in grado di com-prenderla.

E noi non poeti, solo se ci mettiamo alla ricerca della parola perduta, perduta dentro di noi perché nascosta da noi come traditori della tradizione, siamo in grado di iniziare a com-prendere il fuori di noi.

Se la verità umana è nascosta, figuriamoci le verità della scienza che ne costituiscono solo un semplice aspetto ed anche trascurabile.

Basti ricordare che verso la fine dell'ottocento il Direttore dell'Ufficio Brevetti di New York si era dimesso perché, a suo dire, non vi era più nulla da inventare.

Ma di là dagli sciocchini e ritornando a noi, forse solo l'arte la musica la poesia nella loro completa irrazionalità di posizione, possono mostrare le essenzialità da porre a base di una speculazione scientifica innovativa.

Insomma in ultima analisi si ritorna all'individuo misto tra il razionale e l'irrazionale.

All'individuo, che sempre pone il regolo e le unità di misura di tutte le cose all'interno dell'universo conoscibile.

All'individuo che, in base a ciò che sa e anche in base a ciò che non sa, costruisce rapporti di relazione fra sé e l'altro da sé; per conoscere e per gestire.

E se l'altro da sé è a lui omogeneo, allora tende a privilegiare l'atteggiamento gestionale a discapito di quello conoscitivo.

Da cui, tutta una serie di atteggiamenti etici a volte banali, a volte risibili, in quanto autenticamente in linea con gli aspetti più furbeschi degli individui.

Come per esempio, nella morale usuale, il considerare tra i comandamenti il sesto ed il nono come i più importanti di tutti.

Retaggio di un vecchio bigottismo duro a morire e frutto di ignoranza e di complessi fuorvianti.

Come per esempio certi atteggiamenti sociali: sarebbe utile ricordare a questo proposito che non c'è bisogno di essere animalisti per amare gli animali, né verdi per amare l'ambiente, né socialisti per la solidarietà e la sussidiarietà, né liberisti per la libera iniziativa.

Per tutte queste cose, basta ritenersi liberi ed amarsi come fratelli ed uguali, praticando la tolleranza e l'equità.

Se la nostra Costituzione invece di basarsi su un illogico compromesso etico-politico quale la parola "lavoro", che non è un principio fondante ma un mezzo, e si basasse invece su quelle semplici parole, sarebbe tutto molto più chiaro e soprattutto andrebbe per tutti un po' meglio.

Con la ricerca della parola perduta, dobbiamo ri-metterci alla ricerca di una nuova etica, per ri-costruire quella ormai obsoleta che, nei fatti, privilegia i soliti noti al di sopra o contro i soliti ignoti.

L'etica nuova, quella del riconoscimento amoroso fra uguali, quella della solidarietà tra fra-

telli, quella della sussidiarietà fra liberi.

L'etica senza confini fisici e senza tempo.

L'etica universale proveniente da ogni singolo individuo, da un singolo popolo, per tutti gli individui e per tutti i popoli.

Un'etica che risente della presenza incombente del Miracolo che fa parte della nostra parola perduta; Miracolo come aiuto inatteso ma soddisfacente agli impegni da assumere socialmente.

Il Miracolo dell'amore che deve portare alla felicità di tutto un popolo, anzi di tutti.

Il Miracolo etico-sociologico già profetizzato e con martiri anche attuali.

Il Miracolo che porta all'impegno sociale come dedizione, come servizio.

Il Miracolo del com-prendere e del com-patire.

Il Miracolo del co-esistere verso il futuro.

Non sono Miracoli soprannaturali, ma, attualmente, sembra che occorra proprio una forza soprannaturale per indurci, per obbligarci ad un simile comportamento.

Come si nota, anche se i contesti di scienza, filosofia, arte, religione, etica e politica sono separati ed in essi è necessario usare linguaggi diversi, proprio perché diversi sono gli obiettivi, le motivazioni e le metodologie, parlando di etica anche se in modo epidermico, è molto facile parlare anche di politica.

Quella con la P maiuscola, non per esempio come la mania pubblica del pentimento e del perdono, quella che scambia la religione con la giustizia: situazioni da far inorridire sia la vera politica sia l'etica e che servono solo ai mezzi di comunicazione che tanto speculano sui sentimenti più nobili e più infantili della popolazione.

Frammistione di tensione etica e di convenienza politica vetero-papalino-europea ed islamica. A questo proposito, e sorvolando, sono convinto che è sia necessario risolvere prima i problemi in casa propria, prima di mettersi a risolvere quelli di casa altrui.

A meno che non si voglia fare della demagogia spicciola per le orecchie dei deboli, con la solita benevolenza elargita dai pulpiti del potere.

E sempre a questo proposito mi piace ricordare che i poveri di spirito andranno certamente in Paradiso, perché questa sembra essere una delle Verità del Vangelo, ma, consentitemi, che debbano anche fare politica, beh questa mi pare proprio un'illusione.

Per individuare le implicanze politiche del Miracolo, sarà necessario, preliminarmente stabilire il contesto, e che sia serio, ove inserirle.

Solitamente e purtroppo, nella politica come in altre parti, si è soliti giudicare gli effetti senza conoscerne le cause, o peggio inventandole.

Specie in Nazioni, come la nostra, in cui ormai vale che la forma è sostanza, la sostanza è divenuta irreali, la fiction si sostanzializza nelle menti dei più deboli, e molti giovani, fortunatamente non tutti, vivono con miti altrui.

Ultimamente in certi strati della popolazione, si nota, poi, una ignoranza baldanzosamente montante, un'ignoranza evidentemente adatta ai quei poveri di spirito di più sopra che pare servano ai soliti pochi noti e potenti di ieri, di oggi e di domani; a parte gli studi delle aziende televisive che pensano ai profitti.

In questa Italia dove ormai vige che magistrati e sindacalisti facciano i politici, politici facciano gli economisti, economisti facciano i sociologi, sociologi facciano i letterati ed letterati facciano gli idraulici; questo almeno si spera, ché ce n'è sempre tanto bisogno.

Da questo punto di vista la politica, meglio di tanti altri campi, sarebbe la più adatta per am-

mettere il Miracolo.

Ma di là dai discorsi ideologici magari raffazzonati, che ormai lasciano il tempo che trovano, la politica, proprio per la sua costituzione e le sue tendenze, è diventata necessariamente e squisitamente materialista.

Il discorso economico-finanziario si è posizionato come di gran lunga il più importante di tutto il resto, a discapito di tutte le reali esigenze della popolazione che invece ha, lo sappiamo, anche altre aspettative.

Il capovolgimento della situazione, prima il Singolo, poi il Popolo, poi la Nazione e poi lo Stato è diventato prima lo Stato, poi la Nazione, poi il Popolo e poi il Singolo, il capovolgimento, dicevo, ha creato fenomeni reali e virtuali insostenibili.

Come ad esempio uno Stato che invece di essere uno strumento al servizio dei cittadini, si è trasformato in una Entità biologica onnicomprensiva ed onnivora.

Come per esempio l'Europa ideale e non reale: si è fatta l'unione fra le banche, fra tutti gli interessi, fra i grandi gruppi, ma non si è ancora pensato a come far coesistere popoli di diversa cultura, spiritualità, moralità, usanze, religione.

Il motto: "l'Europa è fatta, ora facciamo gli europei", puzza di stantio, di ingenuo, e di un mix tra la stravaganza, l'arroganza e l'oscenità.

Qui si che ci vorrebbe un Miracolo unificante.

Ricordo a questo proposito un mio gustoso ricordo quando nel 1962 (allora frequentavo la terza liceo, in attesa degli esami di Stato) verso il mese di marzo siamo stati pesantemente coinvolti con il solito tema sull'Europa.

Ebbene lì per la mia prima volta, mi sono posto le stesse questioni anche se la "tempistica" dei verbi usati era diversa.

Mi sono beccato un "quasi quattro" perché non ero in linea con le idee della sedicente Professoressa di Storia e Filosofia.

Altri tempi; però anche sulla berlingueriana scuola di oggi bisognerebbe fare un bel discorso; ma molto serio, anche perché a quanto mi dicono non è che sia molto cambiata nella sostanza, magari rovesciando i termini del problema.

Un bel discorso che privilegi le strutture mentali.

Ma poiché si tratta di una cosa seria, occorre un bel discorso, senza commissioni né comitati, proprio per non affossarne le problematiche connesse.

Ma ritorniamo al nostro breve riflettere.

Al di là di mie esperienze personali in cui sono coinvolto specie con la pratica Rei-Ki che non è miracolistica ma mette in campo forze strane o quanto meno non ancora conosciute, nel campo etico la presenza del Miracolo può essere palpabile negli atteggiamenti che alcuni possono mostrare nei confronti della collettività, ma nella politica, per quanto già visto, il discorso si fa più complicato e variegato.

Proprio per quanto detto sopra, l'atteggiamento del politico nei confronti del Soprannaturale spesso, come norma non scritta, e fortunatamente non vale certo per tutti, è dettato dalla convenienza propria e del movimento di appartenenza, dagli interessi del proprio Collegio elettorale o di quello futuro, dalle forme pubblicitarie conseguenti.

La regola, per molti, è quella di non invadere campi più o meno conosciuti e soprattutto quella di non riconoscersi in una posizione pericolosamente azzardata per non rischiare di incappare successivamente nelle maglie dell'abborrito disconoscimento e della confutazione, che in questi tempi tanto nuocciono al look.

La politica come la scienza, ma per tutt'altre motivazioni, non è in grado di accettare atteggiamenti e azioni conseguenti, non consoni al suo stato di essere e al suo modo di agire.

Personalmente, io credo al Miracolo, soprattutto come fonte di curiosità scientifica: ci credo al di fuori del laboratorio, ed ho questo atteggiamento ufficiale perché voglio salvarne le varie componenti, cui ho già accennato.

Ma lo faccio anche per salvaguardare la mia rispettabilità scientifica: un mondo un po' pazzzerello come il nostro ci metterebbe un attimo a confondere i termini della questione con i miei risultati scientifici.

Nel Miracolo spero nei momenti forti della mia vita, ma anche per la vita di altri.

Ma si tratta di momenti di tipo lirico, cioè altamente e totalmente soggettivi, mai ripetibili neanche come intensità ed efficacia, e poi difficilmente comunicabili.

Per concludere, e scusandomi per le continue digressioni che a volte mi si sono rese necessarie (almeno così mi è parso), a mio modesto avviso sarà molto difficile trovare uno scienziato che, nel suo lavoro, ammetta di credere che esistano forze superiori a quelle della natura, né un sociologo-etico che, sempre nel suo lavoro, ammetta di credere che esistano forze superiori a quelle della società, né tanto meno un politico che, nell'esercizio delle sue funzioni beninteso, ammetta di credere che esistono forze più grandi di lui.

L'IRREVERSIBILITA' DEL COMPITARE

('94)

Il titolo della mia Comunicazione è "L'irreversibilità del compitare", evidenziando così la possibilità di un rapporto diretto tra le due parole.

Il desiderio del compitare si è da sempre proposto come l'elemento fondante dello scorrere della civiltà dell'uomo.

La compitazione non è solo un fenomeno cardinale per il numero tout-court, ma soprattutto un fenomeno ordinale con gli insiemi con i quali l'uomo è in relazione.

E' l'approccio con tutti gli elementi dell'insieme che rende universale l'atto del compitare.

Vi è in questo atto che è del contare, del numerare, la presenza del "dover fare": cioè si può riconoscere in questo "fatto" quell'urgenza che sta alla base di tutte le assunzioni che hanno appunto la specifica caratteristica dell'inderogabilità.

Da cui, l'umana necessità anteriore di porre anche un ordinamento: l'ordinalità della numerazione, quella determinata dal Simbolo " 1 " che si somma a sè.

E' interessante notare per il momento, che la numerazione appare come un movimento orientato e, ovviamente, nel tempo, di "virtualità" ovvero appare come un movimento di "realtà" non necessariamente materiali.

Quando ci accingiamo a numerare siamo nelle condizioni di chi sta alla luce e si rivolge ad un aggregato di elementi in ombra su cui, ammesso vi sia un ordine interno, nulla possiamo dire " a priori".

Anzi siamo portati a ipotizzarvi un disordine interno (cioè un non ordine rispetto a quello che noi desideriamo) e ci sentiamo obbligati ad imporre quelle condizioni che ci permetteranno di trattarlo come un "insieme" e a porre poi quell'insieme in relazione con l'insieme dei numeri naturali: in questo modo anche il nuovo insieme (quello degli elementi) sarà alla luce.

In ogni caso qualsiasi sequenzialità è difficilmente pensabile senza pensare nel contempo al movimento nel tempo proprio della compitazione: ed in questo movimento riscontriamo la prima parvenza di antimetria, dato che la compitazione si presenta unidirezionale e la sua reversibilità sembra unita solo ad un'ipotesi di inversione temporale.

Ritorniamo per un istante alla nostra luce di vedenti ed al buio di chi o di ciò che deve essere compitato e che non sa di essere al buio (scusate il linguaggio da filosofia teoretica: è un po' una deformazione professionale).

Per la corrispondenza numerativa occorre intanto una prima "distinzione", cioè dobbiamo effettuare una diagnosi.

Cioè non avremo una conoscenza immediata, intuitiva, bensì effettueremo una conoscenza attraverso indizi che ci manifestano un precipuo stato di cose.

E l'indizio viene da noi giudicato come un "segno".

Insomma effettuando una diagnosi, noi daremo una interpretazione del segno: diagnosi sorretta dal giudizio che quello sia proprio un segno, ovvero sia "significativo".

Ci siamo pertanto traslati dall'oggetto da numerare alla sua simbologia, alla sua semantica, insomma a tutto ciò che ci riporta al suo concetto.

Nel momento della distinzione si arriva all'astrazione ed alla universalizzazione dell'oggetto.

Il giudizio che porta alla e che deriva dalla distinzione, indica che ciò che si sta vedendo era

ed è confuso (nel senso di non appropriato, di non corrispondente) se non lo si numera; è necessario quindi arrivare all'atto immediatamente successivo, quello del ri-conoscere: riconoscere per esempio che si tratta di elementi che devono essere posti in corrispondenza biunivoca con l'insieme dei numeri ordinali, e ciò per ottenere un insieme ordinato di elementi.

Nella distinzione, insomma, si pre-suppone uno stato di confusione diagnosticato e da superare, mettendo il futuro insieme in correlazione con un insieme certo.

Dopo aver giudicato, diagnosticato, distinto, siamo arrivati all'assunzione; *nel senso di afferro cioè prendo; ancora, nel significato di sottraggo, porto via: colgo (togliendo) per portare altrove.*

Nel nostro caso questo cogliere è un'afferrare, cioè un affermare, o meglio, un elevare.

In ultima analisi l'assunzione indica un'elevazione.

Da cui, proprio l'assunzione fondamentale: l'Axioma.

Tutte le operazioni di movimento che abbiamo esaminato ci portano a quanto detto all'inizio, e che poi ci ha, in modo velato, accompagnato fino a queste ultime considerazioni.

Ritengo sia ormai evidente che siamo arrivati a riconoscere la sottesa presenza del tempo che scandisce il ritmo del compitare, ed a capire che la caratteristica del compitare è quella del simulare nelle sue fasi crescenti, proprio lo scorrere del tempo.

Se ne deduce da tutto ciò che la nostra presenza numerante è per sua natura e, per suo atto, unidirezionale e non simmetrica.

Ed allora l'antimetria delle assunzioni e della numerazione con la trasformazione da disordinato reale ad ordinato virtuale, ci porgono un ulteriore concetto che ci lega alla nostra caratteristica di "Homo Compitans": quello della irreversibilità.

A questo punto si inseriscono necessariamente alcune considerazioni entropiche.

Perchè parlare di entropia a proposito della compitazione?

Perchè risulta implicita o, se esplicitata, consequenziale se ci rifacciamo alle considerazioni delle pagine precedenti sull'orientazione, sul movimento e sull'irreversibilità.

Erwin Schrödinger in un seminario tenuto presso la Scuola di Fisica Teorica del Dublin Institute for Advanced Studies, ha analizzato, in relazione all'entropia come funzione della distribuzione più probabile, un metodo compitativo assai semplice per arrivare al calcolo della distribuzione energetica per gli oscillatori di Plank e di Fermi, ricavandone in modo elegante le due statistiche, quelle appunto di Bose-Einstein e di Fermi-Dirac.

La compitazione partiva da una rappresentazione matriciale semplice riferita agli stati, all'energia ed al numero di occupazione delle singole particelle nella loro singolarità e nel loro complesso.

Partirò dalle sue considerazioni preliminari.

Ogni elemento di un'aggregazione, per essere ordinato deve avere per lo meno una caratteristica che lo accomuna agli altri, una sua qualificazione comune (per esempio l'essere tutti rossi, o l'essere tutti di Rovigo); inoltre gli elementi devono essere distinguibili; allora l'aggregazione è trattabile come un insieme che a sua volta viene definito tale proprio in virtù della presenza di quelle qualità diverse che rendono distinguibili e quindi riconoscibili, e senza le quali, non si potrebbe parlare di insieme e di elemento di insieme.

Però in natura, proprio per la definibilità delle qualità afferenti le "cose", possiamo si avere aggregati di elementi distinguibili che ci consentono la denominazione di insiemi, ma anche

aggregati di elementi non distinguibili e questi ultimi anche numerabili ovvero non numerabili (pensiamo ad esempio alle particelle elementari) e che dal punto di vista strettamente matematico non possiamo definire insiemi.

Prendiamo un aggregato di elementi-punto di identica massa (**m**) ed un aggregato di "qualità", per esempio "essere pallina" (**p**), "essere bianco" (**b**), "avere uno stesso diametro" (**d**), "essere totalmente trasparenti all'interazione cioè essere sovrapponibili" (**t**). Notare che quest'ultima qualità, se applicata, comporta la non numerabilità.

Ipotizziamo ora di effettuare un'applicazione di tipo suriettivo tra l'aggregato (supposto insieme) delle "qualità" sull'aggregato (anch'esso supposto insieme) degli elementi-punto.

Con questa applicazione otteniamo un insieme formato da sotto-insiemi di elementi-punto-qualità indistinguibili, quali:

mp, mb, md, mt, mpb, mpd, mpt, mbd, mbt, mdt, mpbd, mpbt, mpdt, mbdt.

Notiamo ora che i sotto-insiemi possono essere, per esempio rispetto a **t**, suddivisi come segue:

1. **mp, mb, md, mpb, mpd, mbd, mpbd,**
2. **mt, mpt, mbt, mdt, mpbt, mpdt, mbdt.**

Otteniamo pertanto dallo stesso insieme di "elementi-punto-qualità" indistinguibili, dei sotto-insiemi numerabili (1) e non numerabili (2).

Nell'eventualità, se dovessimo calcolare le variazioni entropiche mediante opportuna rappresentazione, dovremmo ricondurci alla statistica di Fermi-Dirac per il primo tipo di sotto-insiemi, e a quella di Bose-Einstein per il secondo tipo.

Possiamo anche dire che per i sotto-insiemi di primo tipo, la numerabilità ha come trasformato gli elementi indistinguibili in elementi quasi-distinguibili.

Abbiamo notato in definitiva, come, in generale, elementi non distinguibili tra loro possano costituire, mediante combinazioni delle loro qualità, dei sotto-insiemi differenziati, che in funzione di particolari raggruppamenti o simulazioni di applicazione, vengono assoggettati, poi nella fisica, a studi ed a formulazioni diverse.

Come a dire: l'insieme ottenuto dall'applicazione pare abbia un'unica natura, però considerando i suoi sotto-insiemi, presenta al minimo in un duplice aspetto.

Come la partecorda.

Forse solo in questo modo possiamo capire fino in fondo un'espressione "poetica" del fisico Robert Guiran che descrive un fermione come "simile ad un battello su un lago, spinto da un vento di bosoni".

Quante implicanze sarebbero da analizzare relativamente a questa immagine avvicinata alla teoria dell'informazione: ma ci porterebbero troppo lontano ed esulerebbero dal tema e dal contesto.

E siamo così arrivati alla conclusione.

Vi può essere un metodo che possa tenere conto ad un tempo della distinguibilità e della indistinguibilità?

E per la indistinguibilità, della numerabilità e della non numerabilità?

Per questo ho iniziato a costruire un sistema unicamente enunciato nelle sue definizioni elementari, presentato in allegato, che utilizza l'idea di una matrice cubica, cioè di una matri-

ce a tre indici.

Mia convinzione personale che il mio studio, che risale al 1981, possa presentarsi come un nuovo strumento matematico che consenta lo studio dell'asimmetria e della instabilità principalmente per le particelle elementari, permettendo proiezioni simultanee sui vari piani matriciali, i cui elementi possono essere a loro volta matrici a qualsiasi numero di dimensioni.

La matrice cubica, la cui trasposta consente l'indeterminazione, denota la sommatoria degli stati totali di un sistema fisico che non ammette l'invertibilità se non solo parzialmente: nei singoli stati e nelle singole matrici-proiezione.

In ultima analisi la matrice cubica permette lo studio in simultanea dei sotto-insiemi (1) e (2) di cui sopra.

Se ne può dedurre, almeno in prima approssimazione, che permetta anche lo studio completo di qualsiasi insieme (o aggregato) che si desideri esaminare.

SCUOLA ANNI 3000

('94)

Dalle relazioni dei miei due precedenti e dotti autori, appare chiaro come esista un certo GAP tra la richiesta del contesto europeo, diciamo micro-planetario, e l'offerta che una doppia cultura, l'umanistica e la scientifica, pongono sul mercato.

Erano i primi anni '60 quando, con la conferenza sulle DUE CULTURE, Snow influenzò il mondo con la sua teoria, ingenerando intellettualmente una frattura tutt'ora insanabile nelle mentalità che ricercano nella "tecnica" il dominio sul pensiero, sulla metafisica, sulla coscienza, sulla vita in generale.

In una Scuola come, per esempio, quella Italiana, frutto di Gentile ed in balia di sperimentazioni continue, con appiattimento verso il basso delle condizioni culturali, circondata peraltro da una multimedialità molto più interessante per i giovani, in questa scuola, dicevo, la teoria della doppia cultura ha originato facili alibi alla trascuratezza.

Bene, la mia relazione verterà sulla scuola; non su questa o quella, se superiore, o università, ma su tutta la scuola.

Sono infatti convinto che una vera rivoluzione culturale debba innescarsi proprio nella fucina della cultura, che deve, appunto, essere riattata a fucina, proprio perchè si trasformi in tempio della cultura.

Ma non un tempio statico, bensì elastico, adattabile a situazioni, spazi e tempi, ad immagine e somiglianza dell'Uomo, sempre teso a gradi sempre più ampi di perfezione.

E ciò, proprio per la costruzione di una società nuova in cui si inneschi un nuovo concetto di Stato, e NON, invece, come finora appare, per ricreare o perpetuare uno Stato che contenga e sottenda una nazione, mediante mediazioni partitiche: vedi, ad esempio, l'ambiguità comunicativa e contenutistica dell'Art. 49 della Costituzione che ha portato l'Italia ad una situazione come quella attuale.

Ed è talmente ferma la convinzione della necessità della trasformazione della scuola, da informativa a formativa, da effimera a sostanziale, da post-'68 a nuovo millennio, che alla fine della presente relazione sarà allegato agli atti come appendice ad un Numero della Rivista Nuova Atlantide in corso di pubblicazione, con una proposta sostanziale di modifica dall'attuale materna all'Università.

Negli ultimi anni, quelli più vicini a noi, è sempre più facile constatare che i diplomati ed i laureati difficilmente arrivano, con metodologie corrette, a vertici dirigenziali: sono bensì destinati per la gran parte ad occupare posti specializzati od impiegatizi che nulla hanno a che fare con il potere.

Per la maggior parte poi, si tratta di posti di ripiego, cioè in ultima analisi, di lavoro non come traduzione fisica delle possibilità *specifiche ma come attività stressante e apersonale.

La corsa inflazionistica al posto di cultura ha declassato i più vecchi e sprovveduti, ed il sistema così com'è, ha fatto (e fa) rimanere improduttivi fino al conseguimento del titolo di studio: subito dopo si è costretti all'integrazione per evitare il fallimento o la disperazione.

Da questa nuova consapevolezza, che la scuola cioè non offre l'automatica crescita individualistica nella struttura del potere, e non trasforma il sapere in ricchezza, gli studenti si sono riscoperti nella stessa condizione degli operai.

La cultura di massa elargita dalla scuola e dagli organi di informazione ufficiale, ha avuto come unica conseguenza di opporre alla problematica della vita personale ed attiva, le richieste collettive spersonalizzanti.

Una delle conseguenze è che ora, per esempio, si assiste anche a fenomeni di abbandono della scuola, a ricerca di posto fisso, al tentativo di eliminazione di tutti i parametri di rischio per vivere in una società dei consumi in disfacimento, con ideali distrutti e non sostituiti.

Per trasformare la situazione radicalmente e dal punto di vista culturale occorre che la massa partecipi sia come collettivo ma anche come insieme di singoli; il che non è certamente la stessa cosa.

Affinchè partecipi attivamente ad una cultura creatrice e liberatrice, non è sufficiente che lo voglia, bisogna anche che possenga gli strumenti necessari ad una partecipazione.

Perpetuandosi la situazione dell'impossibilità invece, è inevitabile che la massa dei lavoratori sia resa succube ed eserciti i suoi diritti sopraffatta da idee demagogiche, accademicamente rivoluzionarie, o peggio delinquenziali.

CONSIDERAZIONI

Ora, se vogliamo brevemente riassumere, notiamo che esistono principalmente tre fratture che devono essere superate: una frattura tra la formazione del singolo e l'uso e le verifiche della sua formazione; una frattura tra una cultura generale prevalentemente umanistica ed una cultura specializzata e separata tecnico-scientifica; una frattura tra una cultura verbale ed astratta e lo sviluppo delle capacità creative ed organizzative.

Il superamento di queste fratture potrà essere dato da una formazione di tipo unitario e per tutti nella scuola dell'obbligo.

Ma al di sopra della scuola dell'obbligo, non è necessario che esistano una Scuola Superiore ed una Università che debbano essere frequentate da tutti: è fondamentale invece che serva a tutta la comunità attraverso i diplomati ed i laureati meritevoli e capaci.

Ed il superamento avverrà anche con la formazione ed il potenziamento qualitativo del corpo docente.

Ed anche attraverso una migliore considerazione dell'ufficio e della dignità del personale della scuola: non bisogna dimenticare che in tutte le società dalle marxiste alle capitalistiche (se ha ancora un senso oggi parlare di marxismo - solo in Italia ed in altri pochi paesi più o meno sottosviluppati, comunque il riferimento è a livello storico), la scuola è ritenuta un'attività produttiva ed anche per essa si misura l'efficienza secondo l'usuale rapporto costi-benefici.

L'INSEGNANTE

Ebbene anche in questa società particolare come quella italiana, i docenti devono emergere, devono riscoprirsi classe produttiva, bisogna che anche noi li scopriamo classe produttiva.

Perchè la verità è che producono forze lavoro, umanistiche, tecniche, scientifiche, professionali, per una società che, oltre a considerare ancora la politica come professione, deve cominciare a considerare anche il lavoro intellettuale tutto, come professione, ed anche la ricerca scientifica come vera professione.

La scuola fa uscire dalle sue maglie dei potenziali dirigenti, teoricamente delle personalità messe in grado di apprendere qualsiasi cosa; non è la scuola che produce disoccupazione,

lo è se massificata livellata, lo è se inserita in uno Stato relativamente debole che già di per sé produce disoccupazione, che a volte lascia vuoti di potere riempiti per necessità dalle forze lavoratrici, dalle forze sindacali (ammesso che per queste ultime, ormai esista ancora un senso attribuito alla loro definizione ormai scaduta nel tempo).

L'insegnante non è responsabile di ciò che esula dalle sue competenze: è un lavoratore come tutti gli altri, e come tale deve essere considerato e rispettato.

Non è un custode, nè un predicatore, nè un terapeuta e la sua non è nè una missione nè un apostolato.

E molte volte le famiglie spinte da una strana tradizione e da false demagogie, tendono a delegare a sproposito alla scuola la responsabilità dell'educazione totale dei propri figli: e anni fa a tale provocazione alcuni docenti hanno risposto anch'essi a sproposito delegando dalla scuola alla società intera il compito dell'educazione.

Da cui, crisi dell'insegnamento e crisi dell'insegnante che, conoscendo una realtà che cambia, cercava nel contempo di modificare in meglio il proprio ruolo professionale.

Non bisogna dimenticare infatti che nella scuola al servizio della comunità, è la conoscenza e l'autocoscienza che guidano il cambiamento e ne sono anche in funzione.

E' necessario un costante e sentito rapporto tra la classe politica ed i bisogni della società di beni culturali ed educativi, come peraltro, è necessario il diritto (come ovviamente anche il dovere) dei docenti di essere responsabili della loro crescita culturale al servizio soprattutto della comunità tutta.

E di questo cosa ne pensa il potere costituito?

Sarà meglio chiarire a scanso di equivoci a questo punto che ciò che deve desiderare il Potere per la propria comunità,

E' CIO' CHE VUOLE LA COMUNITA'

e non viceversa; come a dire, come appunto si diceva all'inizio, che non è lo Stato che contiene la comunità, come voleva Gramsci e come ancora qualcuno tenta di fare, ma viceversa.

Comunque, una volta stabilito cosa occorre per la comunità, allora e solo allora si potrà parlare diffusamente e con competenza della riforma della scuola, del ruolo della scuola, dell'importanza della scuola, della necessità della scuola, etc.

PROFESSIONALITA'

Dalla consapevolezza della professionalità dei docenti deve scaturire la loro credibilità, proprio nei confronti di tutti che saranno costretti a riconoscerli classe produttiva se non primaria, per lo meno non secondaria nel processo economico della nostra nazione.

Allora potranno determinare la portata delle loro rivendicazioni, quantificare le retribuzioni, discutere le piattaforme a livello programmatico.

Per evitare che la scuola italiana continui a produrre individui-peso ed individui-sbagliati, è necessario che cogestisca con le famiglie non tanto l'idea dell'amministrazione ma quanto l'educazione, dato che la coscienza e la conoscenza si acquistano con il sacrificio personale, con uno sforzo intensivo, con un'applicazione continua che va al di là del mero tempo concesso agli studi.

D'altronde ciò è anche logico constatando per esempio che nessuna ideologia politica ammette come base l'ignoranza; infatti è attraverso la coscienza che si arriva alla trasformazione dialettica e si vuole rivoluzionaria della società.

Più in generale, è indilazionabile che la scuola si trasformi, anche negli strumenti in correlazione con le famiglie, le comunità, i sistemi produttivi: non integrandosi ma essendo centro focalizzatore di sintesi di idee e di proposte attive e concrete.

Solo in questo modo un qualsiasi lavoratore non sarà più tale nei suoi rapporti tradizionali, ma diventerà e si considererà un individuo unico diversificato nelle sue funzioni produttive.

Ne conseguirà una scuola formatrice che scopre la propria autocoscienza con la convivenza delle forze datrici di lavoro e di quelle prestatrici d'opera: da questa autocoscienza si formuleranno i tempi ed i modi di una nuova società.

Una scuola reale è sociale nella misura e nel modo in cui sociali sono gli individui che la compongono, con l'eventuale povertà dei loro mezzi, con la molteplicità dei loro bisogni, ma con il desiderio di apprendere e di fornire, con la volontà di tendere ad un benessere generalizzato di individui coscienti e competenti.

E' l'educazione nuova che deve essere richiesta dalle famiglie per i loro figli: studenti che diventano lavoratori nella consapevolezza di essere socialmente uguali pur mantenendo la propria personalità, unica perchè diversa.

Le famiglie non desiderino più che si perpetui ancora la formazione di individuo-medio di individuo-comune, desiderino invece che i propri figli imparino a creare e a ragionare per costituire un giorno le nuove forze-lavoro, in una società più libera, più sana, in una società migliore.

E la loro cultura sarà al servizio della comunità tutta, solo se la sapranno distribuire.

Ma la sapranno distribuire solo se avranno l'umiltà di apprendere e la consapevolezza della necessità delle selezioni, ovviamente non per censo.

SELEZIONE

Selezione non contraria ai fini personali di ognuno, ma in funzione di servizio alla comunità: comunità che deve essere messa in grado di suddividere per capacità e quindi di diversificare le competenze ed i doveri.

E sarà proprio dalla considerazione che ognuno dà e darà il massimo lavoro individuale, confacente alle sue capacità, che nasce la parità dei diritti; a tutti i livelli: dall'età pre-scolare all'età del pensionamento.

A questo punto è chiaro che la riforma della società passando attraverso la riforma della scuola, rende quest'ultima non una finalità dello Stato, come purtroppo finora si osserva, ma lo strumento di base dello Stato - come la Sanità - desiderato non tanto dallo Stato stesso quanto dalla società democratica capace di costruire la propria vita.

Proprio questa parola "selezione", ripeto non per censo ma per capacità, sarà una delle principali chiavi di volta della riforma della scuola, perchè dalla sua presenza o meno si potrà capire che tipo di società nuova vorremo costruire, e si potrà capire il ruolo effettivo dei lavoratori della scuola.

I bisogni culturali, come partecipazione democratica alla gestione globale, si devono tradurre in richieste di strutture di base e di servizi sociali ed in loro ampliamenti: ma proprio dalla consapevolezza che occorre "conoscere" per superare l'emarginazione, che deve essere obbligo da parte dello Stato, la creazione di una scala di competenze effettive, non tanto quella, anche se necessaria, di valori.

Per essere protagonisti dei cambiamenti bisogna essere a conoscenza della realtà; una conoscenza vera e profonda, conquistata con fatica, con selezione a monte che eviti così l'al-

tra selezione, quella nel mondo del lavoro, quella della vita.

Solo allora attraverso la scuola, si avrà la riscoperta dell'attività artistica, professionale, agricola artigianale, industriale, dei servizi, del terziario avanzato, umanistica, scientifica.

Ma, ripeto, è necessario che si conoscano bene le finalità: e ad esse si può facilmente adattare lo strumento; allora vedremo se bisogna riscoprire il folklore, la cultura popolare, se studiare musica, se il latino, se qualsiasi altra cosa; e lo decideremo con cognizione di causa, e non affrettatamente come accade talvolta.

Ed allora non dimenticheremo neanche il ruolo della donna come operatrice culturale nella futura scuola a tempo pieno, spesso costretta all'emarginazione dal contesto produttivo per la mancanza di una seria politica dei servizi.

A questo punto sembra persino superfluo accennare all'edilizia scolastica, alle unità didattiche di 50 minuti, ai libri, ai sussidi multimediali, alle mense, ai trasporti, ai colleges, agli studi privati dei docenti all'interno delle Scuole e degli Atenei, alle attività di studio, di ricerca, di aggiornamento, di specializzazione, ai diplomi di frequenza, agli esami di stato alle lauree brevi, etc.

Ricordiamo da ultimo, visto che spesso ho parlato di specializzazione, che la cultura specializzata è per il popolo ma non è o deve essere populistica.

Da quanto premesso, anche se esposto in forma riassuntiva, probabilmente potrà scaturire la rivalutazione del corpo docente e non docente, potrà scaturire una nuova politica dell'edilizia e dei beni culturali, potrà scaturire una classe politica più preparata e per certi aspetti più aperta al bene pubblico che non a quello strettamente privato.

Potranno scaturire forze lavoro valide e perfettamente integrabili nel contesto europeo del duemila.

Non è vero che semplici parole bastino per effettuare una trasformazione, sono però sufficienti per innescare i prodromi di una trasformazione.

In ogni caso per dare qualcosa di più e di diverso, occorre coraggio e la profonda convinzione di essere nel giusto.

E' la nostra consapevolezza della possibilità del rischio di incorrere in una nuova barbarie (o in una barbarie di ritorno) che ci dovrà spingere verso una consapevolezza culturale, storica e morale per un nuovo potere, per la nuova edificazione illuminata di un Nuovo Mondo.

DA UNA SERIE DI CONFERENZE

*tenute a giovani dell'A.C. della Diocesi di Adria e Rovigo
durante alcune "Tre-Giorni" degli anni '68-'69-'70,
in contraddittorio con l'allora Assistente Diocesano di di A.C. d.Paolo Milan,
molti anni fa tragicamente scomparso.*

1 (silloge di 4 "Tre Giorni" '68)

Scusatemi se sto per trattare in modo alquanto complicato un argomento per niente facile.
D'altronde non è facile neanche la mia posizione qui in mezzo a Voi.
Senza fraintendermi sulla parola "scienziato", ricordando che in questo caso parlerò di scienziato come di studioso della scienza, e non supereletto, vi dirò che la mia presenza qui oggi, origina in me un dilemma.
O parlare dei rapporti scienza-fede, visti da uno scienziato.
O parlare, come scienziato, della fede.
Vi raccomando ancora una volta di non fraintendere sulla parola scienziato: io non sono uno scienziato...
Per superare l'ambiguo dilemma, ho pensato di trattare ambedue i temi, cioè come scienziato parlerò della fede e dei suoi rapporti con la scienza, e quindi salvo così capra e cavoli.
Quindi fede come esigenza interiore, con le sue giustificazioni psicologiche, poi filosofia umana, e da ultimo la posizione della scienza sulla secolare controversia (se così la vogliamo chiamare).
Mi sentirete spesso parlare di "uomo": per me la parola "uomo" presenta sempre il doppio significato di uomo e donna (ovviamente).
Sarebbe meglio dire "persona", ma "uomo" mi viene più facile.
Chiedo scusa al sesso femminile.
Se permettete, inizio con Dio.
Dio come ipotesi.
Necessità di questa ipotesi: un mio amico poeta una volta mi disse: "cerco Dio per non impazzire".
Sufficienza di questa ipotesi: validità solo se corredata da tante altre caratteristiche umane; per esempio, Cristo negli altri.
Dio come tesi.
Non voglio ricordare a questo proposito tutti i tentativi di circondare Dio in un alone di dimostrazione molto infantile.
Fortunatamente è esistito un Kant, che ha demolito certe idee.
Dio come metodologia.
Tesi pura e semplice del cristianesimo che predica di agire in nome di Dio...fortunatamente per l'umanità che sembra aver capito tutta, il messaggio evangelico, soprattutto noi cristiani.

Ma cerchiamo di evitare le polemiche.
Vi prego di seguirmi con molta attenzione, appunto perché neanche per me l'argomento è facile, anche se d.Paolo dice che sono un esperto....
Se permettete, preferisco partire da lontano e cioè dal modo di agire del nostro spirito, pro-

prio per criticare la sua funzione.
Il nostro Spirito è parte della Natura.
La nostra intelligenza è una parte finita di una intelligenza globale, immanente nella natura e trascendente ad essa nella sua essenza.
Non vorrei essere tacciato di eresia.
L'intuito è uno stadio anormale della nostra personalità.
Cose se improvvisamente dal subcosciente emergesse un'idea repressa.
Se questo può essere vero, allora è vero anche che le nostre intuizioni scaturiscono dalla conoscenza di una realtà dimenticata.
Non per metempsicosi chiaramente, ma perché la nostra anima è una parte dell'anima del mondo che tutto conosce.
Ecco perché ad un certo punto ammetto e giustifico la visione dell'al di là dei popoli primitivi e delle religioni non cristiane.
Cioè l'alone di mistero di cui noi abbiamo circondato tante verità non conoscibili, è dato dal fatto che noi abbiamo conosciuto certe cose, e sappiamo rappresentarle in forma tanto grossolana ed infantile.
L'intuito scaturisce da un'esigenza abnorme in alcuni individui, esigenza che proviene da contingenze esterne o interne.
Questa folgorazione è conoscenza diretta dal momento che riflette un'esistenza già conosciuta e male incamerata nella memoria.
Il sub-cosciente, infatti, nel suo complesso è un insieme di modi e di relazioni che esistono al di fuori di ogni logicità e razionalità.
In lui non esistono tempo e spazio; e tutto è oscuro e misterioso.
E' al di fuori di una qualsiasi analisi, se non quando si esterna in alcune reazioni fisiche.
E' una potenza che è umana perché è unicamente dell'uomo, ma è al di fuori, come costituzione e modo di agire, della comprensibilità umana, perché opera in modo imprevedibile.
Sembra tutto un'ipotesi fantascientifica, però è una constatazione di fatto.
Ed ora entriamo nello specifico dei rapporti scienza-fede.

A)

Uomo inserito nella società:
l'uomo costruisce le macchine, per comandarle e si sottopone ad esse, diventando macchina.
Meccanizzazione
Spersonalizzazione
Ribellione e ricerca al di fuori della realtà (sperando (noi) di trovare, lui, ciò che per lui è bene).
Uomo come (semplificando al massimo): istinto – sentimento – ragione – volontà
Secondo ragione: libertà e necessità coincidono nella insufficienza metafisica dell'essere dell'uomo.
Problema del Libero Arbitrio.
Cosciente e sub-cosciente dell'uomo.

Fede come:

- come sogno (irrazionalità; appagamento psicologico)

- come alienazione (subcosciente ed istinto)
- come evasione dalla realtà (cosciente, subcosciente, istinto)
- come consuetudine [subcosciente, cosciente (per comodo), istinto]
- come alibi
- per bisogno materiale [istinto (di conservazione)]
- come bisogno interiore (cosciente, sentimento)
- come ricerca della stessa fede (cosciente, razionale)
- come risposta (appagamento psicologico, lavoro)

Vi prego a questo punto di considerare i termini che userò nel loro pieno significato semantico, e non con il significato che l'uso comune ha dato loro.

Istinto.

Porta a rendere necessaria l'esistenza di un Dio. Una religione in questo senso ha ragione di essere.

L'uomo è in se stesso fondamentalmente stupido e nevrotico.

E questa stupidità e questa nevrosi si esternano nella ritrosia intrinseca verso qualsiasi cosa che non conosce.

Secondo l'accezione comune, questo insieme di stupidità e di nevrosi viene chiamato "istinto di conservazione".

Osserviamo per un momento una religione primitiva.

Come scaturisce?

Per sommi capi e semplicisticamente vediamo per esempio l'importanza assunta dal fulmine.

Il fulmine brucia, distrugge, annienta.

Il fulmine è cattivo: paura del fulmine, terrore del fulmine.

Sacrifici conseguenti per tenersi buono questo fenomeno naturale che esula completamente dal campo conoscitivo.

Il fulmine è troppo forte: è una divinità.

In questo caso una cattiva divinità.

Però ci si accorge che il fulmine dà il fuoco, che riscalda, che serve per cuocere i cibi, per tener lontane le belve dalle caverne.

Allora il fuoco e quindi il fulmine sono anche buoni.

Altri sacrifici perché non sia sempre cattivo.

E così via.

Ma se il fulmine può essere buono o cattivo non dipende da lui, ma da qualcuno che lo può usare, per punire o per premiare.

Viene personalizzata questa forza superiore: divinità superiore.

Eccetera.

Per tutte le forze naturali, è la stessa cosa.

Psicologicamente è un'esigenza interiore che spinge l'uomo, nella sua paura innata a trasferire al di fuori di sé tutte le cause della sua paura.

Anche un Dio buono può far del male.

Ecco la superstizione.

E' chiaro che corteggiare un serpente o un sasso è molto più meschino che corteggiare una divinità: si parla quindi di una evoluzione di spiritualità.

Questo è il fondamento di tutte le religioni.

Ragione.

Tratto questo termine per secondo, per il semplice motivo che la ragione può portare a portare a formulazione del concetto di Dio.

Ma un Dio qualsiasi.

Naturalmente in questo caso non si parla più di religioni animistiche, feticistiche o totemiche, ma di una religione accidentalmente spirituale.

Per il semplice motivo che la ragione rende l'uomo meno stupido e nevrotico, se ben usata.

La ragione può portare verso un Dio al di sopra di noi con tante giustificazioni.

Ora qui si impone un salto: accettare o no.

Sentimento.

Perché accettare e che cosa accettare.

Accettare supinamente o con pienezza di consiglio?

Quando accettare, e per sempre?

Mentalità prettamente razionale: non posso accettare un qualcosa che esula dalle mie elucubrazioni.

E qui si imporrebbe tutto un discorso e molto lungo sulle modalità dell'accettazione e della negazione.

Lo tralascieremo.

Se si accetta un Dio metafisico, occorre porlo in relazione con la natura umana.

Validità di una religione: tendenza dell'uomo ad essere se stesso completamente, e tendenza ad un campo sovranaturale.

Ora, io faccio del campanilismo, però dalla constatazione dei fatti, si può dire che unicamente la religione cristiana soddisfa integralmente l'uomo e Dio.

Cioè non è contraria all'uomo, né tanto meno è contraria a Dio, nel senso che non lo riconduce a forme essenzialmente o esclusivamente umane.

UOMO METAFISICAMENTE INSUFFICIENTE

L'uomo è una forma in continua evoluzione e quindi, come tale, imperfetta.

Questa imperfezione si manifesta psicologicamente e metafisicamente.

Se il nostro essere spirituale fosse perfetto, non si parlerebbe né di necessità né di libertà, in quanto sarebbe superiore ai due concetti, comprendendoli in esso essendo autosufficiente.

Se fossimo al di fuori della libertà e della necessità, saremmo al di fuori del tempo e dello spazio, dato che solo qui si esplicano.

L'uomo può anche essere libero, cioè libero di fare delle scelte, però nel suo complesso e come parte di natura, è inserito in un ordine necessitato e necessitante.

Per me, la natura, non avendo spiritualità, non ha neanche la parvenza di libertà, non solo, ma nello stesso tempo condanna tutti i suoi figli a trattenere in loro, parte di quella sua necessità intrinseca.

A questo punto farò, se permettete, dirò qualcosa di un po' azzardato.

La consapevolezza di questa necessità intrinseca genera varie reazioni nell'uomo.

Vediamone alcuni esempi.

Credevo di essere libero, e invece no; e allora:

- mi siedo (ascetismo)
- mi compiango e mi ricolgo a Dio (spiritualismo)
- mi compiango e mi compiaccio nel compiangermi (esistenzialismo in genere)
- non ce la faccio a vivere (angoscia) e mi creo una filosofia per la morte

...

oppure mi ribello perché so contemporaneamente che ho a disposizione tante mie facoltà per reagire, per fare delle scelte, nel tempo e nello spazio.

Scientificamente si parla allora di libero arbitrio.

Intendiamoci bene su questo: ogni cosa viene sottoposta ad un vaglio razionale, e si opera conformemente senza alcuna causa necessitante all'interno di noi.

Il libero arbitrio è scientifico e unicamente così trova la sua completa validità.

B)

Uomo Trino

Esiste come io vivente. Qui la parola io è intesa nel significato comune e non dal punto di vista psicologico. Infatti dovremo considerare 3 specie di interiorità: l'Es (io istintivo), l'io (io sentimento), il Super-io (io razionale).

E' consapevole di sé e si ama. (Super-io e io attivo).

Realizza se stesso come relazione, amando gli altri (tensione orizzontale)

Pertanto, amore di relazione come terzo aspetto della sua esistenza.

Realizza ulteriormente se stesso amando Dio (tensione verticale)

Per amare Dio, l'uomo deve giustificare la sua esistenza: tutte la facoltà umane in azione:

Lavoro (anche come forma di preghiera).

Solo tensione orizzontale: filantropia.

Solo tensione verticale: bigottismo (superstizione, ignoranza), ascetismo (non lavoro), spiritualismo.

Le due tensioni: Cristianesimo.

Allora:

FEDE (come bisogno interiore e ricerca di fede) → spiritualismo (soggettivismo) → fede (come risposta) → Cristianesimo attivo (oggettivismo).

Cristo: punto omega della natura → uomo che tende al punto omega; ritorno a Dio realizzando se stesso completamente.

Il Peccato originale.

(NOTA: a questo punto, il Cardinale Garonne ed io abbiamo avuto molto da discutere; ne ho riparlato, riportandone uno stralcio, nei miei Seminari di "Filosofia della Tecnica" Pd '92-'93 Vedi "Ma cosa dice Professore!).

Non vorrei dare adito ad equivoci.

Prima del peccato originale, l'uomo non agiva né nel bene né nel male, per il semplice motivo che non vi era un mezzo, o un metro, di paragone, né una misura della bontà o meno

delle azioni.

Agiva e basta.

Quand'è che l'uomo ha finalmente cominciato ad essere se stesso?

Quando è stato posto di fronte ad una scelta, da lui non voluta in quanto non conosciuta.

Questa scelta presupponeva finalmente il poter agire in nome della sua libertà (che ancora non conosceva, ma che evidentemente era già in lui almeno come concetto).

E l'uomo ha scelto.

Opra non è il memento di giudicare il grado della sua scelta.

Certo però che l'uomo, proprio per sua costituzione fisica e mentale, è veramente adatto a sostenere il ruolo che ha nella natura.

Anche perché tutte le scoperte che fa sono frutto del suo lavoro e quindi per lui sono apportatrici di soddisfazioni.

L'uomo quindi per essere se stesso doveva scegliere nel modo che ha scelto, non perché fosse stato predestinato a quella scelta, ma proprio perché per sua natura (per la Natura) l'uomo è fatto in un certo modo.

L'uomo è nato per pensare, per lavorare.

Ha tante caratteristiche psicologiche, interiori, profonde, che invece tutte le altre bestie non hanno.

Le altre bestie agiscono soltanto: agiscono con l'istinto.

Ma l'uomo che ha molto di più dell'istinto non potendo sfruttare a fondo le sue possibilità, non se ne farebbe a niente.

L'uomo per sua natura ha capacità enormi di critica, di assimilazioni, di deduzioni, di induzioni, etc.

L'uomo è una macchina fantastica se ben usata.

Ecco perché non poteva ridursi unicamente a Robot, con l'aggravante del felice e del beato.

Ricordiamoci che l'insoddisfazione genera il più delle volte il desiderio di agire e di usare la volontà.

Cosa se ne faceva della volontà?

Cosa dell'intelligenza?

Cosa della ragione?

Se poi alla resa dei conti non poteva giudicare se aveva operato bene o male per sé e per i suoi simili?

Ovvero andava bene la beata incoscienza?

Che poi l'uomo abbia costruito una società che enumera scoperte scientifiche solo per uso bellico, che voglia sfasciare tutto quello che ha fatto, solo per il potere personale, a scapito di tutto, beh...ho detto prima che l'uomo è fundamentalmente stupido e nevrotico: mi sembra che questa sia la migliore dimostrazione per ciò che inizialmente sembrava una mia affermazione.

A parte che ormai si sa che l'uomo uccide per sesso, denaro, potere, vendetta o raptus.

Tutte belle qualità o motivazioni che le altre bestie non posseggono (magari forse il raptus e il sesso che è poi istintuale).

C)

Come si inserisce la scienza a questo punto?

La scienza si basa sulla fenomenologia
Costruisce il modello
Costruzione razionale dalle ipotesi formulate
Verifica dei risultati in relazione con l'esperienza
Pertanto scienza come empirismo e razionalismo
Studia la natura che è razionalità e necessità
Basi della scienza: sconfinano nella metafisica
Pertanto scienza come tensione verticale

Fede come salto sentimentale (dato dall'io (sentimento) conseguente ad una ricerca razionale effettuata dal Super-io (cioè l'io razionale)

Fede è pertanto sentimento, e come tale irrazionale, che può avere una giustificazione razionale della sua esistenza

Dio al di fuori del tempo e dello spazio

Dio come oggetto di fede

Dio al di fuori della fenomenologia e delle nostre categorie esistenziali

Esperienza personale: energia come tutto e ritorno al tutto.

Difficoltà di una speculazione metafisica in base alle argomentazioni della scienza moderna; anzi pericolo di sconfinamento dato da pseudoscienziati.

PER CONCLUDERE

La strada che ho presentato non è certamente l'unica per arrivare a Dio.

Infatti la vecchietta che in Chiesa prega a suo modo e ogni mattina fa Comunione senza chiedersi nulla sulla sua libertà e sulla sua necessità, può aver fede e anche molta di più di qualche studioso che fa della sua teoria l'unica forma di vita.

Quello che ho voluto mettere in evidenza è quella che sia chiama Potenzialità.

Cioè capacità e possibilità di agire. Vediamo.

Accennerò alle persone normali, cioè non gli stupidi o i cialtroni: io non sopporto entrambe le categorie.

Ogni individuo (persona) proprio per sua costituzione è rappresentato da una sua potenzialità diversa da quella di un altro.

C'è chi ha potenzialità 100 e quello che ne ha 10.

Non dipende certo dal loro merito o demerito, dipende solo dalla loro costituzione.

Si parla di ereditarietà genetica, di evoluzione, e di condizionamento adattato.

Però quello che 10 deve dare 10, e quello che ha 100 deve dare 100, altrimenti tutto è senza senso (sociale), anzi un controsenso.

D'altronde anche la consapevolezza delle proprie potenzialità, è proporzionale alla potenzialità stessa.

Ecco quindi che pur essendo assolutamente sullo stesso piano i due individui (100, 10), e quindi essendo valida per entrambi la fede, quello a potenzialità maggiore userà una metodologia quantitativamente maggiore dell'altro, ma qualitativamente, credetemi, sono sullo stesso piano.

L'importante è in ogni caso non squalificare se stessi ed agire conformemente alla propria personalità, realizzando quell'antico motto " liberi, fratelli, uguali".

2 (silloge di 5 “Tre Giorni” ’69)

Il rifiuto della società.

In primavera, a Trieste, mi hanno fatto notare, ma era successo anche a Roma l'anno scorso ('68), e allora incomincio a preoccuparmi per la frequenza con cui la cosa si manifesta, mi era stato fatto notare, dicevo, che il mio modo di porgere le cose, durante i dibattiti, diventa sempre più da arringatore politico o meglio da demagogo.

Cercherò stasera di essere il più blando possibile, scusandomi in anticipo per eventuali alzate ... di coda. Iniziamo.

La difficoltà prima che un giovane può incontrare nelle sue relazioni pubbliche, consiste nella non esistenza, in pratica, della possibilità di avere opinioni diverse, sia nella società che nella chiesa.

Sia nella società che nella chiesa, troviamo alcune componenti negative quali per esempio giuridismo, autoritarismo, paternalismo, che si concretizzano in piramidi (anche burocratiche) settoriali ed esclusive poggianti sulla massa intesa come materia amorfa, dotata però, e qui bisogna prenderne atto, di assenteismo, ignoranza, superstizione, etc, che permette gli eccessi di cui sopra.

Vi è tutta una mania di tradizionalismo che ha una sua traduzione fisica nella società e nella chiesa attuali, ambedue viventi o agonizzanti a seconda del metro di giudizio.

Quali possono essere le reazioni del giovane ?

Elencherò a grandi linee e succintamente, a volte anche in modo molto superficiale, alcuni aspetti delle più comuni reazioni.

Resta inteso infatti che la psicologia dei singoli non è classificabile in forme rigide, bensì elastiche ed intercomunicanti.

Primo aspetto.

Sfiducia negli altri, nelle strutture portanti considerate unicamente come extra o sovrastrutture.

Come reazione abbiamo il sentirsi solo e sfruttato: si arriva anche all'apatia verso ogni forma di attività.

Insomma: agire perché si è costretti.

Secondo aspetto.

Sfiducia in tutto tranne che in se stesso.

Il proprio io viene preso in enorme considerazione, a tal punto da ingenerare una ribellione, parziale o totale.

Parziale, se è unicamente interiore o esteriore: interiore (anche come transfert), esteriore (moda, consuetudine)

Totale, se è ad un tempo esteriore ed interiore: il ritorno alla Natura (Hippy).

Terzo aspetto.

Sfiducia nei riguardi della società e ricoprimento dei valori dell'uomo anche se negativi.

Autocritica.

Uomo inserito in una dialettica immanente e trascendente.

Esistenzialismo: movimento che, di contro ad ogni astrazione e ad ogni sistematica costruzione ed in cui l'uomo si perde nella sua individualità, esalta il ritorno in sé, per ritrovare se stessi nella consapevolezza della propria esistenza.

Non c'è passato né futuro: l'uomo è se stesso nel presente: ottima via di scampo se non si crede nella trascendenza viva.

Forma di superbia in senso lato.

Quarto aspetto.

Sfiducia in tutto e unilateralità.

Noia come tedio.

Insufficienza dell'esistenza.

Alienazione completa, come ultima evasione.

Suicidio come compendio non logico ma sentimentale (o psicotico...o nevrotico... in fase terminale)

Quinto aspetto.

Sfiducia in tutto, fiducia in Dio e unilateralità.

Vita interiore: spiritualismo

Vita esteriore: bigottismo

Vita interiore ed esteriore: ascetismo.

La prima e la terza forma di vita corrispondono a forme reali caratteristiche: possono essere comprese e giustificate, per quanto l'ascetismo si presenti come assolutamente improduttivo nella società, e la forma di spiritualismo sembri, al limite, una schizofrenia in fase embrionale.

La forma di bigottismo invece è completamente ingiustificata: corrisponde a delle sovrastrutture mentali quali ignoranza, superstizione, ipocrisia, interessi personali, mediocrità intellettuale, grettezza, etc.

Sesto aspetto.

Sfiducia in tutto, nella visione più generale.

E' il caso della gente di una certa cultura e sensibilità, con vita interiore profonda, che ha bisogno di una certa completezza data da una relazione con gli altri.

Sfiducia in se stessi perché la gente, che non capisce, non corrisponde.

Consapevolezza dell'inutilità del proprio progresso interiore quando in relazione con l'esterno vi è solo incomprendimento.

Da ciò anche la sfiducia negli altri, e verso la società che è composta da simili individui.

Esaminiamo il caso dell'uomo che crede (ha fiducia) in Dio.

Mentalità unilaterale: il rapporto con Dio soddisfa completamente; caso della spiritualità, in questo caso negativa.

Mentalità plurilaterale: persone con valori umani accentuati.

L'aiuto di Dio non soddisfa completamente.

Non ha fiducia negli altri né in se stesso: risponde all'umanità che è in lui, con l'umanità: non perché Dio non gli basti, ma perché lui è troppo umano.

Cerca altri individui come lui, e cerca quello che cercano gli altri come lui: (gruppo, comunità).

Le proposte nuove... (nuove con certe riserve)

Prima di esaminare il significato sociologico di gruppo e comunità e dopo avere accennato alla giustificazione psicologica del riunirsi, accenniamo ad un altro punto: l'insieme di persone.

L'insieme, che può essere al limite imposto, è dato da individui che si trovano assieme per un motivo che catalizza l'insieme stesso, es. divertimento, tempo libero, studio, lavoro, etc.

E' una caratteristica moderna (?) per il raggiungimento dello scopo.

Il fine si oggettivizza.

Si ha uno sviluppo più rapido dell'attività.

Necessità interiore dell'unione anche come evasione dalla forma spersonalizzante data dalla società di oggi.

Non essere più un numero, ma qualcuno.

Questa è una premessa basilare di un gruppo.

Dal sesto aspetto prima esaminato, è chiaro che la formazione di un gruppo è spontanea.

Se cerchiamo una definizione di gruppo, la più appropriata sembra essere: "un insieme di persone eterogenee per mentalità ed estrazione sociale con unicità di fine".

Necessaria la pluralità delle opinioni per il raggiungimento di un fine comune.

Lo stare assieme comporta logicamente un fattore affettivo insostituibile e necessario: si partecipa alla vita delle altre persone, alla vita con tutte le sue manifestazioni.

- conoscenza profonda dei membri del gruppo;
- stima e rispetto, cioè amicizia, che col tempo diventerà vera amicizia.

1. Problematica che da singolare diventa di gruppo
2. Il lavoro come emanazione dello stare assieme
3. La componente sentimentale di cui sopra però non offusca le valutazioni logiche delle attività e delle idee e delle singole persone
4. Criticare senza acrimonia, anche con umiltà
5. Accettare la critica, o meglio saper accettare senza stizza o odio (critica, ovviamente non dietro le spalle)

Difficoltà primaria data dalla disparità di cultura:

1. il lavoratore
2. lo studente
3. lo studente-lavoratore
4. il lavoratore-studente

Altra difficoltà molto importante: l'estrazione sociale

1. Alta media piccola borghesia
2. Classe operaia
3. Prevenzioni politiche
4. Mentalità partitica

Problema economico-sociale

Le fratture che si fanno sentire soprattutto nell'insieme di cui sopra, devono essere quindi necessariamente suturate e superate nel gruppo.

Se la problematica non è sentita da tutti, ancora non si ha gruppo.

Avviene come logica conseguenza la selezione naturale: il discorso antipatico dei "pochi ma buoni", si fa allora imperante; non per costituire classismi o sperequazioni ma per non impe-

dire che la situazione oggettiva sia criticata obiettivamente senza sentimentalismi o patemi d'animo.

Occorre logicità e razionalità nel lavoro:

- non voli pindarici o istintività
- unanimità sulla metodologia (e ciò dopo discussioni anche lunghe, senza però perdere di vista gli obiettivi pratici)
- saper parlare ma anche e spesso saper ascoltare: umiltà da parte di tutti per gli argomenti che non si conoscono
- visione orizzontale e verticale: gli altri e Cristo come presenza reale

Non dimentichiamo a questo proposito che consideriamo il gruppo e quindi anche comunità, come CRISTIANE, quindi con caratteristiche psicologiche, sociologiche, e teologiche assieme.

Il discorso sull'Assistente è qui implicito: esso DEVE essere presente.

Vivendo il gruppo, logicamente esso sbocca nella comunità.

COMUNITA'

Non è un semplicistico livellamento di personalità, ma un mettere insieme l'interiorità di ognuno, gli interessi, le doti, la vita.

Non sperequazioni o superiorità ma vivere in funzione degli altri.

La personalità umana cresce e matura nella comunità in quanto rapporto umano e partecipazione.

A differenza del Gruppo, la Comunità è vita d'insieme.

E' pace, tranquillità d'animo, ricerca del bello ovunque si trovi, al di fuori di ogni meccanicismo sociale.

Si inserisce nella società come movimento di opinione e di impegno.

Come lievito per formare maturare la società stessa.

Trova la sua ragion d'essere in quanto la società oltre a rendere l'uomo come macchina, si adagia su se stessa perdendo e facendo perdere gli ideali della vita e della storia.

Psicodinamicamente la società nella sua filogenesi non riprende l'ontogenesi dell'uomo.

Vi è quindi un valido motivo psicologico per l'attuazione della comunità, che può essere all'inizio un isolarsi, ma che si caratterizza in seguito come un contributo alla storia intesa come evoluzione.

Alcuni esempi storici:

- Comunità paleocristiane: furono spettatrici della sfaldatura delle cristallizzazioni dell'impero romano;
- Comunità del medioevo: ordini religiosi come Francescani e Cistercensi, comunità laiche, come Patari, Catari, Valdesi, Speronasti, Umiliati, Circoncisi, Lenisti, Araldisti, Passagini, Giosefini
- Comunità moderne: Taizé (Francia), tutti i movimenti preconciliari; Shijalom (Olanda).

L'unirsi è una caratteristica peculiare dell'uomo che anche nel suo egoismo di fondo vuole impegnarsi con gli altri.

Le componenti negative della società civile viste all'inizio (che poi si concretizzano e si ampliano nella classe politica) danno per scontata l'esistenza di difficoltà pratiche per la formazione della comunità: sia di fronte alla Chiesa che di fronte alla società tutta.

Cosa occorrerà quindi:

- tanta convinzione maturata e non facili entusiasmi, perché questi ultimi portano a strafare e ad agire in modo incompleto e il tanto che basta per strabiliare
- tanto coraggio perché le strutture e le mentalità sono troppo rigide ed sclerotiche
- impegno costante perché la vita è evoluzione, trasformazione e non stasi
- consapevolezza di sentirsi non più soli, ma viventi in un insieme non più amorfo, e che rispecchia giorno per giorno i singoli ideali, che sono poi ideali comuni
- eventualmente sentire all'inizio l'inserimento di un singolo componente, nella società circostante, come un'evasione nella irrazionalità. Però occorre la sicurezza che la comunità tutta intanto lavora per plasmare la vecchia società in decadenza.

Occorre però ricordare che non entra in comunità, di solito, chi crede di aver tutto: la comunità infatti è anch'essa un agente di spersonalizzazione, anche se potenzia la personalità di ciascuno.

Il carattere di ognuno e le sue possibilità diventano di proprietà comune.

Però è per tutti la stessa cosa, quindi nasce un legame saldissimo: ognuno non ha più paura degli altri ed espone nella propria personalità e si esprime come è in realtà con le sue tensioni orizzontali e verticali contemporanee.

CRITICA

Accenniamo ad alcuni aspetti negativi che pregiudicano la stabilità di un insieme di persone, e che ne impediscono la trasformazione prima in gruppo e poi in comunità.

Istintività e sentimentalismo eccessivo.

Dipendono da questi, molte insoddisfazioni nella vita giudicata con un unico metro d'indagine: il giudizio proprio.

Viene svisata allora completamente l'obiettività o per lo meno quella parvenza di obiettività che permette di recepire i giudizi degli altri (ma di questo ne accenneremo a proposito dell'ignoranza).

In base a questi fattori si arriva alla negazione dell'evidenza e ad una critica a priori delle situazioni.

Insoddisfazioni nella vita.

Queste portano al desiderare un'attività all'interno, solo perché ci si sente rifiutati dall'esterno.

Facili entusiasmi e quindi quella forma di neurosi che è il desiderio di strafare, proprio come mania esibizionistica.

Si arriva all'eccesso, quasi come i bambini.

Questa situazione parte anche dalla confusione tra l'ideale comune e i propri interessi, anche a livello del subconscio.

Arrivismo.

Genera una critica a priori della persona che si vede opposta, con tutta la sua personalità, mentalità, cultura.

Quindi: prevenzioni, rivalità, al limite anche odio, doppiogiochismo, desideri e gioie di possesso.

E' sintomatico in questo, il circondarsi unicamente di chi ci si fida, creando pericolose fratture fondate su giudizi a priori, arbitrari e sentimentali.

Mentalità settoriale a compartimenti non intercomunicanti.

Derivano da questo tipo, le maldicenze, le malignità, la vigliaccheria dell'anonimato, i pettegolezzi, etc, che d'altronde derivano anche dall'ignoranza e dall'arrivismo.

Ignoranza.

Intesa come mancanza di discernimento, non di cultura.

Chiari sintomi sono il formalismo e l'incapacità in qualsiasi campo.

Critica qualunquistica: come tale puramente distruttiva e quindi inutile.

Viene svisata completamente ogni componente di lavoro.

Inibizioni sessuali.

Di qualsiasi origine e degeneranti in mentalità introverse.

Morbosità

Perversione

Preclusione completa per qualsiasi tipo di lavoro e di relazione con gli altri: ottenebrazione dell'evidenza

Portano alla formazione di complessi vari tra cui quello di inferiorità che si può esternare con l'autoritarismo con i più deboli, con la villania con quelli ritenuti pari grado (quando non si ha più bisogno di loro) e con il servilismo verso i più forti (salvo poi combatterli dietro le spalle).

Si arriva a situazioni strane, paradossali, illogiche, a volte comiche.

Naturalmente tutti questi non sono i presupposti per un lavoro costruttivo.

POSIZIONE DELLA CHIESA ED ATTEGGIAMENTO DEL NOSTRO GRUPPO VERSO L'OLANDA

La Chiesa nel Mondo: Mondo inteso come Umanità alle prese con la sua Storia nel tempo.

Momenti storici principali:

compromessi temporalistici: Costantino – fine medioevo

caratteristiche: unione profonda sacro-profano, spirituale-temporale

in sostanza: confusione: clerocrazia: la chiesa evoca a sé tutta la spiritualità (in senso lato).

Presente e Potente = potenza del clero: cresce ed è combattuto

Il modo è qualcosa all'interno della chiesa.

E' un modo che però può minacciare la chiesa, o meglio gli ecclesiastici che hanno paura del mondo perché è sporco.

Ordini ecclesiastici (monastici): purificare il mondo all'interno della chiesa.

Compromessi temporalistici: Umanesimo – questo secolo.

Il rapporto si rompe pian piano.

Periodo di laicismo.

Il mondo rivendica la sua autonomia e desidera separarsi.
Rottura del potere temporale 1870.
Cosa rivendica il mondo? Dei valori extra in nome dell'uomo e del mondo stesso.
Il mondo quindi è passato al di fuori della chiesa: urto, scomuniche, compromessi (Concordato) per sopravvivere.
Il mondo è incarnato nello Stato e la Chiesa chiede allo Stato di sopravvivere.
Il mondo è rimasto estraneo alla Chiesa, e poi si passati dalla opposizione ad una certa indifferenza.
Il mondo matura se stesso e si disinteressa.
Adesso si cerca un riavvicinamento con reciproca autonomia.
La chiesa tende ad esprimersi meglio per l'uomo.
Va alla ricerca del popolo e dei popoli: vuole essere l'anima e la coscienza per l'umanità.

Che mondo ha davanti oggi la Chiesa.
Mondo in rapida evoluzione.
Mondo che è consapevole dei suoi valori ed è orgoglioso di sé.
Mondo in profonda tensione.

Esigenze:

- L'uomo ha un profondo senso di autonomia.
- Ricerca di verità e di autenticità.
- Chiede l'appello alla testimonianza.
- Esigenza della solidarietà umana.

Che Chiesa ha davanti oggi il mondo.
Forti e profonde tensioni: la svecchiano e la aiutano a chiarirsi.
Passaggio da una chiesa potere ad una chiesa servizio
La chiesa senza popolo di Dio non ha ragione d'essere.
Si passa da una visione trionfalistica della chiesa militante, ad una visione più umile: chiesa in cammino e mendicante.

La chiesa deve essere dentro la storia ed anche al di là:

- Da chiesa statica (già fatta e stabilita) a chiesa in evoluzione (si costruisce).
- Da chiesa trionfalistica (regno di vittorie e successioni) a chiesa penitente (conversione dell'individuo e delle strutture).
- Da chiesa estraniata (dall'uomo) a chiesa più impegnata (coglie le preoccupazioni dell'uomo).
- Da chiesa incentrata in sé (circolo chiuso) a chiesa incentrata sull'uomo.
- Da chiesa con il primato all'ortodossia a chiesa con il primato alla persona.
- Da chiesa polemica (difesa e lotta contro il mondo e l'errore) a chiesa dialogante.

Come fare la chiesa nel mondo contemporaneo.
Il problema è posto in termini di responsabilità e non di potere.
La chiesa (noi) riconosce il mondo e lo accetta così com'è oggi: amare questo mondo con l'uomo d'oggi così com'è.

La chiesa deve accettare in questo nuovo modo le realtà temporali e non interessarsi per propri fini: la realtà temporale vale in sé.

Chiesa e mondo cercano la stessa cosa: l'ideale dell'uomo (perfezione e riuscita) (Dio e l'uomo e non viceversa).

Natura e soprannatura: cos'è veramente la salvezza?

La chiesa si presenta al mondo per servirlo, perché nel mondo si riassumono l'uomo e i suoi valori.

Chiesa per il mondo e Mondo per la Chiesa.

La situazione Olandese: Nuovo Umanesimo?

La sistemazione sociologica e teologica avvenuta in Olanda in questi ultimi tempi non riflette un movimento isolato di singoli, ma una trasformazione di idee portate avanti da un insieme di gruppi che nella pluralità di opinioni rappresentano una unanimità di intenti.

E' innegabile che la situazione che si è venuta a creare non sia in assenza di una componente culturale protestante, ma la novità della differenza religiosa non si basa solo su opinioni ma sul modo di vivere: questo porta anche a discussioni sul piano sociale.

Il senso comunitario è molto sentito, anzi una qualsiasi azione non è vista isolata nell'ambito personale, ma nell'ambito comunitario.

Tutto ciò è avvalorato anche dalla presenza di personalità di cultura che danno al tutto basi scientifiche ed umanistiche: vi è la presenza di filosofi, poeti, musicisti, che nel complesso si pongono a cornice del movimento rinnovatore.

Il tutto può essere chiamato Nuovo Umanesimo, nel senso più vero della Parola: si è data molta importanza alla visione dell'uomo come persona con tutte le sue capacità intellettuali e psichiche, il tutto inserito in una visione più ampia che comprende anche la divinità.

E' quindi tensione, orizzontale e verticale contemporanee, che dà il senso della vita e delle azioni.

Tutto ciò riflette moltissimo la mentalità di quel popolo che unisce alla serenità della propria vita, una capacità di adattamento fuori del comune, ed una disponibilità estrema.

Il tutto si pone quindi non come un insieme chiuso, ma aperto a qualsiasi discussione, anche se distruttiva nei loro confronti.

Vi invito ad andare là, come abbiamo fatto noi, e comunque a leggere il Cattolicesimo Olandese.

Ne avrete una piacevole sorpresa.

3 (silloge di 4 “Tre Giorni” ’70 - fino al 7 dicembre)

Desidero far capire che l'uomo, sentendosi cristianamente impegnato, non deve mai dimenticare che possiede un'intelligenza ed una capacità ragionativi che deve sfruttare per mettersi al servizio degli altri.

Ecco perché in quella “circolare” inviata ai Presidenti, parlavo dell'importanza della costituzione di Circoli Culturali, non fini a se stessi, ma inseriti attivamente nella pastorale diocesana e soprattutto locale.

Per “Idea di Dio non disgiunta dalla Cultura” non tratterò il problema dell'ateismo, dello scetticismo, dell'agnosticismo, etc, ma dei rapporti che intercorrono tra Natura e Cultura. Parleremo quindi dell'uomo e della Natura dell'Uomo.

Individuo (nel particolare): potenzialità

Individuo (membro della comunità): spiritualità

Individuo che si personalizza:

potenzialità:	ragione sentimento volontà
spiritualità:	intelligenza cultura usi e costumi lingua religione

Ho parlato volutamente di comunità e non di società: intendendo per comunità un insieme liberamente scelto dall'individuo in questione e quindi comunanza di usi, costumi, lingua, religione.

Questi sono gli elementi che per noi contraddistinguono la comunità.

La cultura consiste nell'educazione delle possibilità, per coltivare i beni ed i valori della natura e sorge per libera iniziativa dell'uomo stesso.

Se, come è, l'atto umano è la traduzione fisica del pensiero (razionale o no) dell'uomo stesso, allora:

progresso intellettuale
↓
progresso tecnico
↓
determina migliori condizioni di vita e di esistenza
↓
progresso in genere
(individuale, familiare, comunitario)

la cultura nel suo evolversi perfeziona la natura dell'uomo.

I nuovi modi di pensare, dati i nuovi rapporti tra stirpi e classi sociali vengono per lo meno

“scambiati” reciprocamente, così che si va verso una forma di cultura umana sempre più universale.

Importante è però che l'uomo, come in ogni altra cosa, usi la cultura come mezzo e non come fine.

L'uomo la deve dominare e se ne deve servire affinché i rapporti culturali conducano ad un vero e fruttuoso dialogo fra classi diverse e più in alto, tra nazioni diverse.

Perché tutti gli uomini devono essere resi partecipi dei beni offerti dalla cultura stessa.

E' un diritto per chi ne è sprovvisto, ed è un dovere per chi la possiede.

Naturalmente sto parlando di vera cultura, non della pseudo-cultura, quella divulgativa, quella di moda, quella che ora è consumata da rapporti commerciali e pubblicitari, oppure quella forma di cultura portata avanti da saccenti che possiedono solo infarinature ad un tanto al kilo.

Simili culture danneggiano ed intaccano anche profondamente la natura dell'uomo.

L'uomo ha coscienza di essere lui l'artefice della cultura della propria comunità e quindi di essere responsabile della comunità cui appartiene.

In particolare il Cristiano deve sentire l'obbligo di collaborare con tutti gli uomini per lo sviluppo del progresso interiore ed esteriore sia dei singoli che della società tutta.

Perciò egli non può disinteressarsi della cultura che ha un posto molto importante nella vocazione totale dell'uomo.

Ciò fa parte del disegno di Dio (cfr. per es. le S. Scritture laddove si dice che il Creatore ordinò all'uomo di dominare la natura e di assoggettare la terra).

Quindi promozione della cultura sul piano di Dio (appena visto) e promozione della cultura come carità cristiana in quanto ci si prodiga al servizio del prossimo.

Ciò porta:

- nell'umana famiglia: concezioni più elevate del vero, del bene, del bello
- per lo spirito umano: si eleva dalla schiavitù delle cose.

Non vi è dunque contrapposizione tra sapienza cristiana e scienza umana, ma comprensione e compenetrazione.

Fede e scienza: l'una completa l'altra e l'uomo ha bisogno dell'una e dell'altra.

Insieme si sviluppano e insieme collaborano al servizio dell'uomo.

Fede e Scienza come tensione verso la Fede e la Scienza



Uomo nel suo evolversi e trasformarsi e modificarsi.

Siamo dell'opinione che l'individuo nella sua continua evoluzione abbia esigenze, tendenze e sentimenti consoni alla sua età e non falsi ed ipocriti.

Ciò che egli desidera inizialmente dipende dalla sua costituzione fisica e mentale e non dal desiderio di andare contro le idee degli altri.

L'andare contro invece è conseguente; soprattutto quando gli altri non accettano, se non come transitorie ed inutili, le suddette idee.

Se non si accetta questo, si va contro la più elementare legge che regola le azioni umane: la

possibilità di autodeterminazione.

Il cervello di un giovane non è una massa informe che si può plasmare a propria immagine e somiglianza (solo Uno l'ha fatto milioni di anni fa, dicono....); proprio perché l'uomo nella sua trasformazione segue l'indirizzo che gli dettano la sue facoltà psichiche, intrinseche; dal punto di vista teologico queste facoltà gli derivano da Dio; se non si accetta neanche questo, allora non si accetta neanche Dio, perché lo si riconduce ad una entità puramente accademica che crea affinché certi uomini possano imporre, quasi come divinità, il volere su altri uomini (in molti casi la maggioranza).

Le esigenze di un giovane sono frutto del suo cervello, quindi ovvie e necessarie.

Reprimerle, significa sacrificarlo, mortificarlo e mortificarlo significa annientare la sua personalità.

Noi pensiamo anche che la libertà dell'individuo sia sacra ed inviolabile.

Ma la parola libertà non ha il solo significato semantico: un individuo è libero quando effettivamente può sfruttare appieno tutte le sue facoltà senza alcuna costrizione.

E' la volontà di un individuo che lo rende libero nelle sue opinioni.

Il giovane non è il parassita di oggi, reso tale dalla consuetudine, che deve ricevere e basta per dare domani, quando sarà ritenuto maturo, perché uguale al non più giovane di adesso.

Il giovane è una realtà vera che prende coscienza di sé giorno per giorno.

Solitudine, malattia dei giovani d'oggi.

Riconosco che il tema è abbastanza specifico e categorico.

La solitudine non è una malattia ma una delle malattie del giovane moderno: altre possono essere per es. la faciloneria, la pigrizia, etc.

Nel caso specifico della solitudine ho diviso questa relazione in tre parti.

Nella prima tratterò dei fattori interni dell'individuo e dei fattori a lui esterni che ingenerano reazioni d'urto di tipo psicologico verso l'esterno (contro cui vorrei parlare; però non mi soffermerò).

Dopo di che vedremo le conseguenze fondamentali di queste posizioni nuove e da ultimo, magari in dibattito, giudicheremo criticamente le posizioni, indicando quali sono le mancanze e quindi le medicine necessarie.

Fattori di tipo psichico: diamo delle definizioni tanto per intenderci:

- Neurosi: forma di regressione dell'io inconscio
- Psicosi: regressione se in relazione con l'esterno
- Fobie: degenerazioni di manie: paura dell'acqua, della luce, dell'aperto, del chiuso, etc)

Fattori interni di tipo caratteriale (istinto, sentimento, ragione):

- istintività: repressioni, tabù, inibizioni sessuali
- sentimentalismo: accezione alquanto negativa
- contro ragione: rifiuto totale di giudizi di tipo razionale

dall'istintività e da sentimentalismo nasce la timidezza in sé o come contatto con l'esterno,

che eventualmente sfocia nella sfacciataggine.

Tratto solo questi tipo di reazione perché ora mi interessa solo questo: infatti abbiamo la vasta gamma degli stati depressivi che vanno dall'apatia al terrore.

Fattori esterni

- Educazione familiare: patriarcato, medioevalità
- Soffocamento: dalle strutture (piramidi burocratiche settoriali esclusive, strutture portanti considerate come sovrastrutture
- Incomprensione: dagli altri (non comprendono la mia potenzialità)
- Incomunicabilità: con gli altri non riesco ad ottenere un interscambio in un rapporto interpersonale.

Da tutto ciò:

- tristezza (verso gli altri)
- noia come tedio (per essere in relazione con gli altri)
- disgusto della vita (in quanto vissuta con gli altri)

da cui il grande conflitto: IO e gli ALTRI, e l'IO e gli altri non sono sullo stesso piano: l'io è al di sopra degli altri.

Conseguenza prima: fuga in generale (dall'esterno)

- Da tutto: ritiro in se stessi (amore per se stessi – egoismo)
- Dalla famiglia: ritiro in gruppi, comunità, sette, ritorno alla natura (Hippies) amore per gli altri: forma di egoismo molto sottile che cade fin nella perversione e si riscontra a volte nella costituzione di un gruppo.

E' chiaro che tutto ciò è una risposta di tipo infantile (anche gli Hippies purtroppo) all'ambiente e alle persone che ci circondano.

Conseguenza seconda: ricerca di un altro io: fuga da se stessi come rifiuto (alienazione)

- Insufficienza dell'esistenza
- Alcolismo
- Stupefacenti
- Suicidio (come compendio sentimentale non logico: eliminazione di sé)
- Omicidio (l'essere che è in relazione, che esce dal suo guscio per eliminare le cause delle sue paure o chi si oppone ai suoi desideri).

Conseguenza terza: ricerca di un qualcosa al di fuori di sé che sia valido più di se stesso, e che appaghi i propri desideri, caratteristiche, aspettative.

1. Uomo ideale (religione, immanente, materialistica)

2. Divinità spirituale (religione di tipo spiritualistico)
3. Uomo ideale e divinità spirituale (religione di tipo panteistico, la nostra cristiana, tanto per intenderci)

Non staremo qui a distinguere questi tre tipi, già accennati in modo alquanto passeggero. Dal punto di vista psicologico, anche andare verso una religione è un tipo di fuga. Se permettete, apro una piccola parentesi che riprenderò poi, se ne avremo il tempo. E' innegabile che il terzo aspetto di religione rappresenti un passo avanti nell'evoluzione spirituale. In quanto alla fuga si associa una componente nuova, la ragione accompagnata dalla volontà o meglio la capacità razionale con tutta la sua potenzialità: l'uomo in quanto totalità.

ALLORA

- l'uomo cerca un Dio più consono alla sua personalità
- l'uomo si crea un concetto di questo dio cercato, quanto più possibile aderente alla propria potenzialità
- l'uomo pone questo Dio in una trascendenza-immanenza funzione della spiritualità dell'ambiente che lo circonda

pertanto:

- *religione di tipo psicologico che si traduce in una fede verso l'elaborato del proprio pensiero*
- *senza nessuna giustificazione razionale l'uomo pone come esistente il suo Dio creato (salto sentimentale)*
- l'uomo agisce in quanto mandato dal suo Dio
- religione più aderente alla propria morale naturale
- carità

I sette aspetti appena visti appartengono a qualsiasi tipo di religione. L'aspetto fondamentale della religione cristiana poggia su:

- Uomo come istinto ragione sentimento
- Morale naturale frutto di queste tre componenti
- Religione Cristiana come eliminazione dell'istinto
- Religione Cristiana: uomo come emotività e ragione e non istintività emotività e ragione

L'uomo non è né unicamente esistenziale né unicamente metafisico. L'uomo trova la sua corrispondenza esistenziale unicamente su di un piano superiore. Le scienze empiriche sono valide in quanto tali, cioè scienze empiriche. La loro interpretazione può portare a concetti contrastanti, a seconda del punto di vista. Il neopositivismo logico porta agli elaboratori elettronici, la psicanalisi porta ad una nuova attività terapeutica di forme patologiche veramente complesse.

Se vi è profanazione del messaggio cristiano, la colpa è dovuta ai ricercatori che si sono sfalsati su speculazioni metafisiche e psicologiche.

Il divario tra la scienza e la fede non è voluto dalla scienza né dal vero scienziato, ma dalla speculazione filosofica che se ne approfitta per gettare sull'uomo della strada nuovi problemi.

Uno scienziato puro può essere facilmente un filosofo, ma un filosofo è raramente uno scienziato.

La scienza come tale non profana assolutamente niente, perché è unicamente scienza ed opera nel suo campo.

La scienza naturale e sperimentale e la tecnologia non portano assolutamente a Dio (certo però che fanno pensare a lui).

La scienza ha un campo d'indagine ed una metodologia e sistematica particolari ed uniche.

La fede è solo un salto sentimentale.

C'è una bella differenza.

Come ultima cosa, vediamo quale può essere la medicina per questa che noi consideriamo malattia.

Tanti anni fa Socrate ha detto "conosci te stesso" (probabilmente come uomo in generale e non come singolo).

Allora:

- equilibrio interno che si deve cercare e trovare
- vivere in quanto in relazione con gli altri
- amore contemporaneo per sé e per gli altri.

Cioè:

Formazione personale e formazione comunitaria

Desiderare di vivere per sé e per gli altri, con sé e con gli altri, in sé e negli altri.

Questa è la maturità.

4

(tracce per alcune "tre giorni")

L'uomo

Psicologia

Sociologia

Essere in se stesso: consapevolezza, coscienza, subcoscienza

Essere in relazione con se stesso: volontà e morale, capacità razionali introspettive, intuito, intelligenza, sentimento, istinto, arte

Essere in relazione con gli altri: volontà, intelligenza, sentimento, amore, istinto (odio, amore).

La Natura

Necessità.

Causalità.

Finalità.

Possibile riduzione ad un ente assoluto: l'energia.

Cicli vichiani.

Arte e sentimento.

Avvicinamento al punto Omega.

L'uomo e la Natura

Necessità del peccato originale: essere se stesso e finito.

Giustificazione di ogni tendenza filosofica, come sintomo di spazio e di tempo, e frutto di una delle componenti (o più componenti) dello spirito umano, o del subcosciente.

Influenze tra il corpo e lo spirito e quindi tutt'uno in evoluzione.

Visione di Bacone del modello per le scienze.

Fenomenologia.

CATEGORIE

Esistenziali: spazio, tempo.

Finitezza essere umano.

Libertà e necessità coincidono: morale (libertà) natura (necessità)

L'uomo non ha in sé idee a priori: da questo punto di vista il suo spirito è come una tabula rasa.

Però a priori ha la possibilità di elaborare i fenomeni interno ed esterni.

Il tutto è ristretto alla sua natura spaziale e temporale.

Possibilità logiche e matematiche.

Induzione e deduzione.

Percezioni, appercezioni, appetizioni.

Sentimento.

Istinto.

Tensione orizzontale e verticale: intuitiva, istintiva, sentimentale, razionale.

Paura, superstizione, magia, religione: certezza di esistenza, consapevolezza dei propri fini,

limiti e finalità.
Essere se stessi
Ontogenesi e filogenesi.

TRICOTOMIA DI S.PAULO: uomo come corpo, anima, spirito.

Per me, esiste nel mondo un'unica realtà che il nostro spirito, inserito in un'altra realtà molto più grande: la natura.

Il primo è libero, la seconda è necessitata: quindi dato che l'uomo è parte della natura, libertà e necessità per lui coincidono, essendo metafisicamente insufficiente.

Psicodinamicamente il nostro spirito si evolve trattenendo parte di sé: rivive nella memoria, si attua nel presente, e vive per l'attesa del futuro.

Psicoanaliticamente, se riprendiamo Freud, vediamo le seguenti corrispondenze:

es	istinto	egoismo	Dio
io	sentimento	disponibilità	
super-io	razionalità		Uomo

Dato che si prospetta una corrispondenza tra Antropologia e Cristologia, si può ammettere che la visione teologica possa trovare una corrispondenza in una visione psicologica.

PECCATO ORIGINALE

Prima l'uomo agiva o nel bene (per il meglio) o nel male (per il peggio).

Se crediamo, agiva solo nel bene.

Ma in realtà agiva senza metro di giudizio e senza capacità di scelta.

Dio ha dato la libertà di scelta: essere consapevoli di quello che si è e di accettare la propria intelligenza dirigendola con la propria volontà a scelte necessarie per il nostro essere.

L'uomo sapeva o per lo meno ha capito che se avesse attuato una scelta e agito quindi di propria iniziativa, sarebbe stato condotto ad una vita che solo la sua natura gli consentiva, cioè consona alla sua natura finita e metafisicamente insufficiente.

Avrebbe dovuto darsi da fare: lavoro ed attività.

GENESI

Uomo e donna non susseguentisi nel tempo, ma contemporanei.

Comunità viva e che si trasforma e si accresce.

Si accresce mediante l'azione simultanea spirituale e materiale.

Anzi oserei dire che l'azione materiale accresce la spirituale, in quanto l'atto in sé, come assoluto lirico, è una traduzione fisica del nostro spirito, del nostro pensiero, del nostro intimo.

Con questo non nego la validità della preghiera: contemporanea, simultanea.

L'Ascetismo

Chiaramente ogni azione dell'uomo è valida, però bisogna collocarla nel tempo e nello spazio idonei.

L'ascetismo è un'ottima filosofia per un popolo che fa dell'inazione un'ottima scusa per na-

scondere la propria incapacità produttiva; che fa dell'inazione la propria norma di vita. Nella civiltà tecnologica questa forma è incomprensibile: questa è una pratica di un certo oriente.

Ho paura che si confonda ascetismo con spiritualismo, ma non nel loro chiaro significato semantico, ma proprio come sistema di vita.

A meno che per ascetismo non si intenda solo asceti verso Dio.

Un cristiano è un vero uomo: cioè un uomo che alla fede associa tutte le sue prerogative e quindi la sua attività sociale e spirituale, che non si esplodono, anzi si completano, essendo contemporanee.

Noi e L'Islam

L'Islam è una forte religione e certamente molto "dura".

Noi ormai siamo un po' mollicci, ma loro, dopo Lepanto, hanno molto da recuperare per sé nei confronti del mondo che li ha relegati dove sono.

E il recupero verso una società molliccia ma violenta e a volte affamatrice, non può essere dolce.

Non lo è stato mai nella storia del mondo.

Non vorrei essere come Cassandra, ma credo che con il passare del tempo vi potrebbero essere risvegli affrettati per noi.

Ultima (Roma 7 dicembre 1970)

Visto che molti hanno portato le proprie impressioni sul Convegno, voglio dire anch'io qualcosa.

Per me c'è stata una grossa confusione negli interventi, ed esiste un vizio di fondo su cui si è a lungo cercato di costruire un'accusa all'A.C.

Sulla cartella che ci portiamo in giro c'è scritto: Movimento Studenti di A.C..

Ora dato che questo è un Convegno e non un Congresso, è logico che noi tutti dobbiamo presentare delle proposte al Movimento.

Un'organizzazione qualsiasi, come tutte le organizzazioni, ha necessariamente determinate strutture che devono essere accettate se si aderisce all'organizzazione stessa.

La struttura può essere marcia? d'accordo, però non è una constatazione seria quando ci si pone dall'esterno; al più è una critica distruttiva, qualunquistica ed inutile.

L'attività diocesana può essere sterile? d'accordo, e questo da chi dipende? anche questo dalla struttura?

No, cari amici, la struttura in realtà e purtroppo la facciamo noi: noi siamo i costituenti della struttura: ecco perché occorre una partecipazione attiva all'interno dell'organizzazione, perché dobbiamo con il dialogo e con l'azione, modificarci, ma dobbiamo presentare proposte concrete e non critiche intellettuali esterne.

Esistono tanti modi per portare avanti il messaggio di Cristo.

L'A.C. ne propone uno e non è l'unico; qui è stato ribadito più volte.

Quindi non capisco perché distruggere un'organizzazione cui non si aderisce.

L'A.C. forse propone la distruzione degli altri gruppi?

L'A.C. non vuole strumentalizzare il Movimento Studenti a proprio uso e consumo.

Vi saranno, è chiaro, dei momenti comuni, ma vi è libera scelta sull'attività particolare.

Il Movimento è un insieme di gruppi.

Ho sentito poco fa parlare di tempo e di spazio per l'attività del gruppo, non vedo controsensi se si dice che un gruppo agirà nel suo tempo e nel suo spazio tenendo conto delle condizioni particolari in cui si trova e non certo dovrà mandare a memoria e mettere in atto rigidamente tutto quello che si potrà leggere da Roma: chi ha detto tutto questo?

Anche noi.

Si è parlato di Congresso, bene.

Ma sarà un Congresso solo per quei gruppi che aderiscono all'A.C. come Movimento Studenti.

E' o non è un Congresso di A.C.?

Altri gruppi fanno cose analoghe all'A.C.? Ma non se la sentono di aderire all'A.C.?

Pazienza.

Noi al massimo possiamo solo prendere atto dell'esistenza di questi gruppi che sono al di fuori, perché vogliono a priori porsi al di fuori, ma siccome non dobbiamo fare un discorso moralistico a questo punto, fondato su remore, perché non è il caso, dobbiamo solo dire: esistono e ne prendiamo atto, altri gruppi che parlano come noi, che dicono di portare avanti un discorso simile al nostro, che eventualmente si pongono come competitivi, però non se la sentono di legarsi a noi.

Solo questo.

Sono a questo Convegno per loro libera accettazione all'invito: potevano anche non venire...se volevano.

Ma è chiaro che comunque non potranno partecipare al Congresso a livello decisionale.

Ci vuole solo.

Per quanto riguarda il problema del singolo componente di un gruppo, che non fa parte del Movimento Studenti, sull'adesione all'A.C., è logico che l'adesione sarà funzione delle condizioni mentali dell'individuo in questione.

Vorrei però fare un esempio banalissimo; prendetelo per quello che vale.

Uno si iscrive ad un partito per fare certe cose e contemporaneamente si iscrive ad un altro per farne delle altre; scusate ma questo non è serio.

La serietà è tale se lo è fino in fondo.

Se si appartiene ad un gruppo e questo gruppo fa una esperienza di tipo ecclesiale, e ci si convince del parallelismo della sua attività con quella dell'A.C., allora è il gruppo che si iscrive o no, se vuole.

Altrimenti il singolo si toglie dal suo gruppo e si iscrive ad un gruppo di A.C.

E tutto questo perché altrimenti si va contro a tutta quella serie di teorie psicologiche e sociologiche sul gruppo che tutti i gruppi stanno portando avanti, e anche noi di A.C.

Il gruppo cosa fa? l'accrescimento...., il comportamento...., la pluralità di opinioni...., la omogeneità di fine...., etc.

Allora mi inserisco in un gruppo per accrescermi e per accrescere, e vado ad iscrivermi ad un altro per completarmi e per completare?

Allora a cosa serve il primo?

Cos'è? una macchina che usata si butta via?

Lasciamo perdere.

Impegno politico.

Penso vi sia una differenza fondamentale tra la parola di Cristo che esalta l'uomo nella sua vitalità, potenzialità, nei suoi valori, e le parole politiche fondate su follie economiche e ideologiche che riguardano ed esaltano settorialmente, sia come individualità che come collettivo, l'individuo e non lo accettano nella sua totalità.

E' logico, perciò che se noi dobbiamo fare un discorso ecclesiale tenendo presente l'uomo nella sua completezza, dobbiamo drasticamente rifiutarci di fare un discorso politico che sfoci necessariamente in un discorso partitico.

Dobbiamo fare soltanto un'esperienza di tipo sociale ed insieme ecclesiale, per avvalorare l'individuo e dimostrargli non se vale o no, ma perché vale e quanto vale, perché l'uomo è il Valore della realtà che tende a Cristo.

Chi vuole, si iscriva ad un partito, ma non faccia confusioni operative.

SETTIMO NON RUBARE

SINTESI

('69, '70, '84)

Pio XII° nel suo radiomessaggio natalizio del 1942, ha detto tra l'altro:

“La dignità della persona umana esige normalmente come fondamento naturale per vivere, il diritto all'USO dei beni della terra, a cui corrisponde l'obbligo fondamentale di accordare una proprietà privata possibilmente a tutti”.

L'USO:

- è limitato ai bisogni del titolare e della sua famiglia;
- i bisogni si calcolano (solitamente) considerando la sua condizione sociale.

A prima lettura la parola USO non implica la frase successiva, cioè l'obbligo fondamentale della proprietà privata, che però è necessario:

- natura dell'uomo libero e previdente;
- sviluppo familiare ed educativo;
- sviluppo sociale.

Il contrasto è solo apparente perché Dio ha destinato la terra e tutto quello che essa contiene all'uso di tutti gli uomini e popoli; e pertanto i beni creati devono secondo un equo criterio essere partecipati da tutti, essendo guida la Giustizia ed assecondando la Carità (IV Doc., Cap. III° par. 69).

LA parola USO che ho appena “usato” ha lo stesso significato di diritto minore però non riferito ad una norma positiva, cioè ad un complesso di leggi emanate dall'uomo.

E' riferita a Dio.

Pertanto è verificandosi in Dio che la persona umana in quanto tale ha come sua caratteristica il diritto di proprietà.

Sempre lo stesso documento infatti ne accenna: la proprietà privata assicura a ciascuno una zona indispensabile di autonomia personale e familiare.

Da ciò emerge intanto:

1. la necessità della proprietà di tipo fondiario (non la nega) avente come fine il sé, la famiglia, la comunità;
2. la necessità dell'uso (con il significato che abbiamo visto) dei beni creati.

Uno sguardo storico sull'evolversi dei concetti:

Lo scontro delle dottrine economiche fondamentali avviene già sul primo punto: la privatizzazione o la comunione dei MEZZI di produzione.

La terra può essere ritenuta un mezzo di produzione, anzi il fondamentale sia direttamente (coltivazione, raccolto, allevamento), sia indirettamente (spazio su cui installare attività pro-

duttive non di tipo agricolo, al limite anche abitativo).

Un breve cenno.

Marx: lui è una necessità filosofica ed ideologica: occorre partire da lui perché comunque si consideri, costituisce un "fatto" nella storia del pensiero economico.

Marx definisce utopistico il socialismo di Autori come Saint Simon, Fourier, Owen.

Essi parlano di:

- abolizione del contrasto città-campagna
- abolizione della famiglia
- armonia sociale

Però, secondo Marx non riconoscono la vera funzione storica del proletariato che da oggetto della concezione di massa (in senso aristocratico) diventa soggetto autopropulsivo della storia.

E questo, in nome della supremazia dell'idea economica su tutte le altre idee e valori dell'individuo.

Fra parentesi questa idea sarebbe da tenere a mente quando si vuole fare connubi tra liberazione sacramentale e liberazione sociale.

Un altro tipo di socialismo (che Marx definisce borghese) è il socialismo di Proudhon, che non mette in questione la sostanza dei rapporti capitalistici di produzione.

Marx: il suo è un socialismo scientifico che nel programma di Gotha ha meglio espresso.

Il comunismo avverrà in due fasi:

1°) *quella transitoria della dittatura del proletariato caratterizzata da:*

1. *orizzonte giuridico-borghese*
2. *ripartizione del prodotto sociale in base alle prestazioni di lavoro (questo è il vero concetto di socialismo come è stato coniato dalla tradizione successiva a Marx)*

2°) *quella definitiva (più elevata) caratterizzata da:*

1. *scomparsa della divisione del lavoro e delle classi*
2. *abbondanza della produzione sociale*

in modo che:

1. *da ognuno secondo le capacità*
2. *ad ognuno secondo i bisogni*

La svolta data da Marx (e compagni...), perché effettivamente si tratta di una svolta, è data dall'aver analizzato e distinto il Capitale come:

1. *potenza sociale*
2. *relazione di classe: capitale-lavoro salariato*

E' la seconda che va eliminata allo scopo non di sopprimere il potere di appropriazione personale dei prodotti ma il potere di assoggettare a sé, mediante l'appropriazione, il lavoro altrui.

Il punto di vista capitalistico è facilmente desumibile considerando in opposto la visione Marxista.

Entrambi però fanno del capitale e annessi e connessi un VALORE, anzi il Valore Precipuo.

Ma il vero problema del capitale, e in ultima analisi della proprietà, è che prima di essere problema di "beni da dividere", esso è problema di "condizione umana".

Non tanto un problema della proprietà, quanto del proprietario.

La Teoria della Proprietà è essenzialmente una teoria del possesso e del possessore con opportuni aggiustamenti, perché la proprietà in sé non esiste in assoluto.

Solo chiarendo cos'è la proprietà e in quale rapporto si colloca con l'uomo, è possibile costruire una teoria economica a servizio della persona.

Persona: questo è un termine che ci interessa perché l'ottica ora è stata traslata dal capitale all'uomo come soggetto anche spirituale, dotato di valori e che tende a valori spirituali.

S: Tommaso dice che quello di proprietà è un diritto naturale, però si tratta di un concetto solo astratto tanto è vero che pur essendo tutti gli uomini titolari di un ideale diritto di proprietà, vi è netta, in concreto, la differenziazione tra proprietari e non.

La teoria personalistica, cui ci stiamo riferendo ora, che vede in Mounier ed in Maritain le sue massime espressioni, cerca allora di risolvere la funzione duplice:

- proprietà teorica di ognuno
- possesso pratico non di tutti

distinguendo i problemi:

- tecnicamente, cioè come gestione:
- morale, cioè di uso.

Anche Mounier concorda però che occorre intervenire nelle strutture mediante:

- riforma istituzionale
- intervento dello Stato.

Cioè non basta fare appello ad una rivoluzione morale, occorre anche modificare la struttura economica.

Questo socialismo mounieriano è più che altro un'esigenza etica, che un sistema produttivo.

Cioè anche questo è una visione settoriale del problema.

Ricerca di un compromesso concettuale ed operativo.

Allora per ritornare agli inizi, quale potrà essere l'atteggiamento sociale di un individuo cattolico che cerca di ispirarsi il più possibile alla visione cristiana e morale del mondo che lo circonda, e che per certi aspetti lo condiziona?

Accennerò alla teoria solidaristica.

La dottrina sociale cattolica afferma, con il liberalismo, che la proprietà privata dei beni di produzione è un diritto giuridico che non si potrebbe ritirare senza opprimere l'uomo.

Afferma assieme alle dottrine desiderose di sopprimere le ingiustizie economiche, che l'utilizzazione dei beni di produzione deve essere concepita nel rispetto di una sana politica sociale.

Ma non crede, come fa invece la dottrina liberale, che la ricerca del profitto massimo (e per certi aspetti, egoistico) sia suscettibile di sostituire la regola morale.

Questo desiderio di servire che principalmente può e deve ispirare l'impiego e l'uso della proprietà.

Essa non crede neppure, come invece le dottrine autoritarie, che si debba disperare del perfezionamento morale dell'uomo nelle sue relazioni economiche ed imporre la costrizione del diritto pubblico agli atti economici privati.

In altre parole, all'economia capitalista liberale ricorda che la proprietà privata può e deve alle volte avere controllo e limitazione, da parte dello Stato, per il bene comune.

All'economia collettivista, ricorda che il sottrarre all'individuo la proprietà e l'affidarla tutta, per principio, alla comunità, offende i diritti naturali dell'uomo e non può neppure servire al pacifico armonico progressivo sviluppo della persona, della famiglia, dello Stato.

Le meditazioni che seguono sono state scritte qualche giorno prima dell'esame di terza liceo ('62) e successivamente riprese in toto o in parte nel mio libro "Filosofia della Massoneria" ('94).

I riassunti delle prime quattro meditazioni, sono stati utilizzati nella Nota Introduttiva n°3 di questa pubblicazione e poi, più o meno implementate, come articoli per la Rivista "*Magicamente*" (1995).

Vengono ora riportate secondo l'ultima stesura (cioè come gli articoli del 1995).

La riflessione-meditazione n°7 è dell'aprile 1962, ed è stata da me ripresa, per altri motivi, anche ne: "*Ma cosa dice Professore!*" (2001) ed in una Conferenza di questo Capitolo come, del resto, la n° 5.

1

Riassunto

Tempo e Spazio acquistano significato quando si è coscienti di una metrica spazio-temporale; ed il volume cosmico, qualunque esso sia, è soggetto epistemologico solo internamente (al volume spazio-temporale della metrica di cui sopra); solo internamente è possibile fissare opportuni sistemi di riferimento per movimenti relativi e formulazioni relativistiche.

Al di fuori della frontiera, non hanno significato nè lo spazio nè il tempo nè come eventuali Enti nè come eventuali Categorie, nè come Definizioni, nè come Qualificazioni.

Se non avete mai avuto l'opportunità di guardare dentro un microscopio, vi siete persi una visione che ha dell'incredibile: ci si sente come Gulliver e con un po' di fantasia si può immaginare scenografie sempre più specifiche in cui qualsiasi cosa, dallo splendido al terrificante, può all'improvviso apparire allo sguardo.

Una visione del genere può anche indurre a pensare a quanto possa essere incapace l'occhio umano per non vedere cose che in effetti sono a portata di mano e che fin che non state viste per la prima volta, nessuno le aveva considerate reali ma solo eventuali parti dell'immaginazione.

Tutta la nostra scienza è stata fondata sui nostri sensi ma fin tanto che non siamo riusciti a prolungarli artificialmente, siamo rimasti ancorati alla misura d'uomo.

Probabilmente, qualcuno dirà, è stata proprio la perdita della misura d'uomo che ha causato l'attuale negatività, a volte irreversibile, del rapporto uomo-ambiente.

Dobbiamo probabilmente all'ultimo decennio del novecento ed ai primi trent'anni di questo secolo se sono comparse visioni più onnicomprensive della realtà, pur se espresse in forma matematizzata non sempre comprensibile ai più: il che non significa che siano del tutto esatte o che siano immediatamente traducibili nel linguaggio comune.

Significa solo che si è trattato della costruzione di un nuovo linguaggio simbolico che tenta di descrivere un modello più complesso, che si suppone simulare la realtà dei fatti o meglio degli eventi o meglio ancora dei fenomeni.

Ciò che è importa in ogni caso è la nostra presa di coscienza.

Se ne parla spesso però forse non è del tutto chiaro che la coscienza è la trait d'union tra la conoscenza e la sapienza.

E che la sapienza che si esterna nella prassi costituisce la saggezza.

Ma per ritornare a noi ed al nostro universo, se pensiamo di volerlo conoscere seppur a grandi linee, dobbiamo per un istante pensare ad un negativo di una fotografia in cui noi siamo rappresentati come inseriti in un paesaggio.

Tutto è piccolo, anzi alcuni particolari sono quasi infinitesimali.

Ed allora pensiamo ad un operatore che sviluppi ed ingrandisca sempre più il positivo costruendo così foto sempre più grandi: ecco siamo sempre noi con il paesaggio che acquistiamo grandezza sempre più crescente; e se l'operatore ingrandisce punti diversificati compariamo ancora noi ed il paesaggio in cui qualche elemento sembra assumere proporzioni diverse.

Ma siamo sempre noi nel paesaggio.

Quando è nato l'universo noi eravamo in potenza ciò che le materie elementari hanno poi costituito, ed esse erano dentro e non fuori.

Ed erano dentro con tutto ciò che le poteva qualificare, sostanzializzare, diversificare.

Fuori non c'era nulla; non vi era un contenitore in cui l'allora micro-universo poteva espandersi ed assumere grandezza come l'attuale e comunque variabile.

E' questo nulla che ci fa pensare perchè è al di fuori dell'umana comprensibilità, che ci avvolge e ci affascina e ci rende consapevoli dell'impossibilità attuale a compenetrare con la mente ciò che forse lo spirito conosce già da sempre.

Sempre: è una parola strana perchè involge il passato ed il futuro della nostra esistenza e di quella dell'universo; ma dove e quando?

In ogni tempo del nostro spazio cosmico, quello che è in noi ed al di fuori di noi, magari fuori anche dalla nostra coscienza; ciò che rende relativa la sapienza.

Ma al di fuori dello spazio e del tempo che senso ha il parlare di "sempre"?

Nel nulla fisico che circonda l'universo fisico non esiste nulla di umana percettibilità.

Esiste solo il tentativo della nostra mente di penetrare al di là dei sensi o della razionalità.

2

Riassunto

L'unica essenzialità interna al volume cosmico e che allo stesso tempo è volume, sia come contenitore (frontiera) che come contenuto (punti-evento, linee-evento, superfici-evento, di universo) è ciò che attualmente si definisce energia di cui tutto è manifestazione, anche i modi di apparire o di essere indagata: quindi la materia stessa per esempio o l'elettromagnetismo o qualsiasi tipo di campo o lo spazio o il tempo, o etc.

Un'energia complessivamente stabile, immobile ed internamente mutevole; questa mutevolezza di relazione crea la complessiva stabilità, l'equilibrio, l'ordine, l'armonia.

Io solitamente dedico la maggior parte del mio tempo alla ricerca ed allo scrivere e ricordo che tanto tempo fa inviai ad alcuni docenti di filosofia di varie Università copia di un mio libro [Filosofia della Massoneria] per averne suggerimenti ed eventuale collaborazione per il prosieguo del mio lavoro: cosa, poi, che per altri io faccio da anni ed abitualmente con chiunque cerchi da me comprensione ed aiuto letterario o scientifico.

Solo uno mi rispose, rinviandomi però il libro perchè non di sua pertinenza...

E' stato la disillusione più grossa che io abbia mai avuto, da giovane, nel campo della cultura perchè dava un colpo non indifferente alle mie concezioni di tolleranza e di cultura universale.

Probabilmente, però e mi auguro, è un problema squisitamente della cultura italiana.

Ma perchè vi racconto queste cose?

Ma ovviamente perchè vi invito a diffidare benevolmente di tutta la prosopopea intellettuale che stravolge a propri fini il senso generale della cultura e che spesso trasforma in realtà effettiva un modello che è una astrazione teorica, dimenticando che invece il procedimento è opposto, e cioè che il modello serve solo a simulare una realtà probabile per poterla meglio comprendere.

Si racconta che per studiare un sistema e per agire sullo stesso, bisogna esserne al di fuori. Ebbene noi ci troviamo in una situazione del tutto particolare, e cioè, essendo nella natura, ci troviamo inseriti nel sistema che vogliamo studiare e non c'è verso di uscirne se con il pensiero: ma se ne usciamo ci troviamo avvolti nel nulla che non ha niente di conoscibile.

Ecco allora che tutti i fenomeni, se ritenuti tali, e tutte le teorie sui fenomeni, ed anche tutte le cause reali od appartenenti che originano i fenomeni sono al nostro livello nel senso che se anche ancora inconoscibili hanno necessariamente la nostra stessa valenza.

Probabilmente anche la causa del fenomeno, se potesse giudicare, ci riterrebbe inconoscibili se non parzialmente.

In tutto questo guazzabuglio di idee e di fatti solo una cosa appare certa anche se non del tutto, e cioè pare certo il rapporto tra noi e ciò che ci circonda: rapporto fisico o psichico, cioè rapporto conoscitivo, meglio ancora rapporto informativo-entropico, cioè in definitiva, rapporto energetico.

Il male è che con la consapevolezza di questo rapporto siamo tentati di voler tutto ad esso ricondurre dimenticando che la realtà del rapporto dipende dalla realtà di ciò che si mette in rapporto.

Ora, qualcuno ha dimostrato che lo spazio-tempo è una struttura deformabile dalla presenza di masse che equivalgono all'energia ed in più che anche lo spazio-tempo è energia; possiamo dire allora che noi stessi ed il nostro circondario siamo modi di essere dell'energia, quella forte, quella debole, quella elettromagnetica, quella gravitazionale: almeno, queste quattro sembrano essere finora le uniche responsabili del Tutto fisico.

E così le nostre parole, i nostri pensieri, le nostre opere ed anche le nostre omissioni ...

E con il dare e l'avere si avrebbe un bilanciamento complessivo che porta a stabilità ed equilibrio. Ma ciò non appare sufficiente. Perchè?

Ma perchè la dimostrazione è puramente razionale, fondata su categorie conoscitive inserite all'interno di quel sistema che dovrebbe essere conosciuto (però dall'esterno) e che quindi, con il suo contenere, condiziona qualsiasi aspetto di qualsiasi ragionamento.

Insomma noi, come contenuto, siamo in grado di conoscere tutto ciò che ci circonda unicamente con i paradigmi ed i protocolli che costruiamo con gli oggetti dello stesso contenuto; e questo è ciò che genera l'equilibrio universale cosa-giudizio.

Ma cosa e come potremmo anche conoscere se usufruissimo di altri tipi di categorie? quelli derivanti per esempio da quel nulla inconoscibile razionalmente e che circonda il nostro universo e che lo ingloba e lo permea?

E con esso anche i concetti relativi: occorre un'altra metodologia per iniziare a comprenderli.

3

Riassunto

Le leggi naturali scoperte, pur nelle loro incompletezze formali o sostanziali, i sistemi di misura ed i metodi anche teorici di misura (in ultima analisi anche la formulazione entropica) si riferiscono unicamente a fenomeni interni al volume cosmico: attualmente conducono tutti alla conclusione che sempre ed in ogni caso solo l'energia complessiva resta costante, nonostante eventuali e locali imperfezioni di comportamento e/o misurazioni.

Ciò che sembra apparire chiara e distinta è la probabilità dell'attuarsi del fenomeno, successivamente oggetto di verifica.

Da questo punto di vista anche l'indeterminazione è una causalità perchè anche la previsione matematica incompleta dà una certezza: quella della non determinazione; la certezza della negatività.

Mi ricordo che tempo fa posi mano ad uno studio specifico sul comportamento umano, non tanto per scrivere il solito saggio fantascientifico o fantapolitico, ma quanto per iniziare una simulazione matematica del cervello di un singolo individuo che si mette in relazione con altri cervelli.

L'ipotesi che si presentava come necessaria, ed in effetti lo fu, era che l'energia di qualsiasi insieme analizzato (insieme o sottoinsieme) fosse totalmente bilanciata, cioè che non vi fosse eccesso o difetto di energia totale messa in gioco.

O se ve ne era, esso era dovuto all'intervento esterno.

Questo, sia per assicurare l'equilibrio statico ovvero dinamico sia, e soprattutto, per permettere la ripetibilità delle operazioni di osservazione ed anche per supporre la ripetibilità delle azioni e delle reazioni che si riteneva si svolgessero negli insiemi o sottoinsiemi posti in qualsiasi sistema di riferimento dell'universo.

Il problema comunque era quello dell'energia e cioè di una caratteristica ritenuta, per sua stessa definizione, fondamentale.

Fondamentale perchè permetteva eventuali calcoli dei valori di grandezze che concorrono a costituirla: già perchè l'energia viene conosciuta, nel suo darsi, mediante caratteristiche palpabili, osservabili, che messe insieme in certi modi (sembra una ricetta da cucina) danno complessivamente un valore che viene definito, appunto, energia.

Ma l'energia viene conosciuta nel suo essere?

Ancora no: è un po' come la grandezza "il tempo". Si sa che esso entra dappertutto, anche quando vi è la stasi più totale, perchè la si definisce proprio rispetto allo scorrere del tempo: ma non si sa che cosa esso sia, se granulare, se continuo, se assoluto, se relativo, se entrambi, se psicologico, se artificiale, se solo come passato e futuro con il presente che è la coscienza attuale di ciò che viene prima (futuro....) e che nell'attimo della coscienza e successivamente, viene già ritenuto passato...

Come a dire che il passato è ciò che segue ed il futuro è ciò che precede: nella coscienza vi è l'inversione dei termini.

Ciò che si impone come corretto mentalmente (e non sappiamo perchè) è che qualsiasi avvenimento avvenuto ci dà il senso dei futuri accadimenti, come a dire: se qualcosa è avvenuto, per il fatto stesso che sia avvenuto ci aspettiamo degli altri avvenimenti; non possiamo vivere senza l'accadimento di fenomeni che costituiscono, tutti, la nostra esistenza.

La nostra vita è una sommatoria di fenomeni esterni che rileviamo come coscienza e che

valutiamo e che classifichiamo come possibili, ed in questo campo come poco probabili o mediamente probabili o altamente probabili, dando alle parole “poco” o “mediamente” o “altamente” svariati significati numerici.

Ci rendiamo conto anche che spesso l'altamente probabile può essere inattuabile, e siamo così costretti ad effettuare concettualmente una cesura tra il mondo della teoria e quello della pratica.

E che dire poi dei nostri comportamenti o giudicatorio o significativo o informativo o altri, con i quali comunichiamo all'ambiente gli stati e gli stadi della nostra coscienza?

Noi, nella nostra singolarità di individuo che nel momento stesso della relazione cerchiamo di mediare con le altre singolarità degli altri individui, siamo ben consci del nostro grado di indeterminazione per i nostri atti; nello stesso tempo riteniamo che sia la stessa cosa anche per gli altri e da questo inizia l'insieme delle nostre certezze, positive o negative che siano.

L'indeterminazione infatti deriva dal giudizio esterno sul nostro comportamento: cioè è proprio il giudizio altrui, che esercitando sul nostro comportamento una perturbazione cognitiva, impedisce a chi ci osserva di conoscerci appieno; gli dà però il senso di un'ulteriore certezza, e cioè quella della negatività della conoscenza assoluta per chiunque.

4

Riassunto

La metafisica del rigetto dell'indeterminazione è fondata unicamente sulla paura della non certezza dovuta alla probabilità (intesa in senso istintivo e non matematico), cioè in senso lato sul terrore dell'ignoto, una sorta di “horror vacui”: la consapevolezza dell'apertura-chiusura dell'uomo verso il mondo genera instabilità comportamentale.

Tuttavia l'idea religiosa, che di per sé irrazionale deve trascendere la razionalità delle leggi e delle definizioni scientifiche, non abbisogna di posizioni di terrore dell'ignoto che pervengono a formulazioni antropomorfe divine o generiche.

E' un non senso teoretico porre la divinità o negarla, per costruire religioni oppure ideologie politiche o morali, utilizzando metodologie scientifiche o ipotesi scientifiche di cosmologia od altro (che sono unicamente ipotesi di lavoro, modelli di studio di tipo previsionale o di constatabilità) per posizioni irrazionali o metafisiche.

Qualsiasi ideologia, politica o religiosa, non può sopportare una posizione libertaria che un individuo si può porre a fondamento del proprio vivere quotidiano.

Non la può sopportare perchè una posizione libertaria presuppone l'incertezza di una valutazione esterna a priori mettendo l'osservatore in una posizione di inferiorità conoscitiva: lo dimostra il fatto per esempio che l'ideologia marxista nella scienza ammette il principio di indeterminazione come fase transitoria in attesa che venga conosciuto ciò che finora viene definito variabile nascosta.

Insomma il principio di indeterminazione maschera una causa che necessariamente deve essere conosciuta, senza capire che la conoscenza effettiva delle cause esula dalla realtà della scienza che è descrittiva e non ontologica.

Come del resto qualsiasi religione che solitamente è impositiva e che per sua definizione contempla “dei delitti e delle pene”: ed allora tutto deve essere certo, noto, conoscibile, legato alla causa ed all'effetto, e non soggetto ad una mera descrizione di “prima e dopo”.

Però come il senso politico così anche il senso religioso è fondamentale per l'individuo che

non può chiudere la sua ansia di conoscenza entro un perimetro osservabile e che non reputa sufficiente neanche l'irrazionalità del senso artistico.

Ed è proprio con il senso religioso che porta l'individuo a considerare l'universo come un tutto energetico, un campo nel tempo e nello spazio che tutto permea a cui è associata qualsiasi manifestazione corporea od incorporea.

Noi siamo abituati a giudicare per mezzo di una rete neurale che funge da interfaccia tra l'esterno da noi e l'interno in noi; si computano statisticamente vari miliardi di neuroni che, non essendo ripetibili cioè rinnovabili, col tempo si perdono depauperando determinate aree comportamentali in senso lato.

Ma ciò che è fenomenale non è che la perdita ci metta in condizioni di minoranza, anzi questa perdita consente alle ramificazioni dei neuroni rimanenti a crearsi spazio maggiore per ulteriori ramificazioni e collegamenti, privilegiando ed ampliando, così nel tempo, determinate caratteristiche.

Lo sviluppo spirituale della maturità probabilmente consiste proprio in questo e così abbiamo in continuazione sviluppi mentali sempre più direzionati arrivando per alcuni a costituirsi come "senior pars" coincidente proprio con la "senior pars".

Rispettando in questo modo i detti di antiche credenze e filosofie soprattutto orientali: nulla di nuovo quindi sotto il sole; solo che ora si cerca di dimostrare ciò che altri hanno intuito ed hanno successivamente affermato.

Ed allora forse è agli antichi che sono in noi, da cui non possiamo staccarci neanche se lo volessimo, cui dobbiamo rivolgerci per capire meglio determinati asserti e determinate descrizioni.

In ogni frase in ogni pensiero, troviamo il tutto come frutto di una potenzialità che seguiva un silenzio e che ogni parte, derivante dall'uno-tutto, in esso si deve riconoscere e ad esso deve ritornare.

Un'energia cosmica indefinibile, inconoscibile e parzialmente descrivibile, che, considerando anche il fuori-dal-tempo-e-dallo-spazio, soddisfa in pieno alla caratteristica di non essere soggetta alla conservazione: e ciò proprio in accordo ad una ipotetica teoria dei miracoli che, se avvengono, devono avvenire al di fuori dei modi della conservazione dell'energia, al di fuori della costanza della velocità della luce, al di fuori della costanza del quanto d'azione.

Pertanto al di fuori di qualsiasi descrizione fenomenica, fisica o chimica, supportata da descrizioni matematiche coerenti; insomma, AL DI FUORI e basta.

Ed è da qui che partiremo per tentare di conoscere meglio, se si potrà, l'energia.

Silloge:

<p><i>logos, volontà, pietà, sincerità, pazienza, coraggio,</i> <i><u>prudenza, giustizia, tolleranza, devozione</u></i></p> <p><i><u>prudenza giustizia</u> fortezza temperanza, fede, speranza, carità</i></p> <p><i>superbia avarizia invidia ira lussuria gola accidia</i></p>
--

5

Questo articolo uscirà quasi certamente nel mese di giugno, periodo in cui ognuno di noi dovrebbe farsi carico di alcune riflessioni sul solstizio, come anche su quell'altro solstizio (quello di dicembre), così come anche sugli equinozi (primavera, autunno).

E' nei momenti di cambiamento che non dipendono da noi, che dovremmo riflettere quanto molto ci sia sconosciuto e quanto molto sia per noi ingestibile.

Tutto ciò proprio nei confronti di un tema che ci siamo posti come obiettivo, quello dell'energia che se è in noi è perchè noi siamo parte del tutto.

Dovremmo effettuare delle cerimonie gaie ed augurali anche se non ufficiali, anche se non pubbliche, anche se solo individuali od intime.

Cerimonie così che si presentano come universali perchè tale è l'oggetto dei nostri pensieri nel nostro sempre "qui e ora".

E universale è il ricordo di qualsiasi persona che nel "qui e ora" ritualmente viene posta a sacrificio: persona, proprio nel suo vero significato di maschera, di nascondimento, di coprimento della realtà, e quindi persona come simbolo sostitutivo.

Simbolo che sostituisce e nasconde la Verità proprio nel momento massimo del Rito, quello del Sacrificio, nei momenti usuali ma anche in quelli esoterici, in cui e con cui l'offeritore che dirige ed il coro che acclama, costituiscono il centro del cerchio e la circonferenza protettiva per l'elevazione dell'Eggregoro verso il Sacratio della Verità Assoluta.

E proprio per enucleare la simbologia osserviamo l'ovvietà che vi è l'emisfero in cui il sole raggiunge il suo minimo eclittico e che contemporaneamente esiste l'altro emisfero, quello con il massimo eclittico solare e viceversa.

I due solstizi con forma diversa e contemporanea, il Battista e l'Evangelista per i Massoni per esempio, sono dunque i due estremanti coincidenti del viaggio di ognuno che per ognuno può essere iniziatico.

Vi sono, come appare evidente, contemporaneamente due eventi opposti che evocano situazioni opposte: ne deriva che quello che deve interessare non è più il personaggio come può sembrare, cioè la persona, ma la contemporaneità degli eventi e delle situazioni.

Contemporaneità che rimanda ad una ciclizzazione.

La ciclizzazione del fuoco che entra nella terra e che si trasforma in acqua e poi in aria per ridiventare fuoco che a sua volta riemergerà, etc.

Come se l'Est rientrasse nel Nord che si trasformerà in Ovest e poi in Sud per ridiventare Est, etc. con operazioni continue di scioglimenti e di coagulazioni ripetute.

Ecco l'analogia che traspare dal paragone tra simboli e quindi tra maschere. S.Giovanni Battista e S.Giovanni Evangelista sono due aspetti di un medesimo MISTERO evocato: il mistero della contemporaneità e della sovrapposizione degli opposti, a costituzione di quell'unica matrice asimmetrica esistenziale a tutela delle nostre singolarità nel pluralismo della massa cosciente.

Solitamente riferendosi ad un viaggio si pensa sempre in termini di movimento riferiti nello spazio o nel tempo.

Ma possiamo distinguere altri tipi di viaggio: quello interno a noi stessi per esempio e soprattutto, quello attorno ai concetti, per compenetrarli, per sviscerarli, quello attorno alle parole per posizzarle come assoluti lirici. Possiamo arrivare a definire anche un viaggio intorno al viaggio per verificare la sua verità fattuale e soprattutto la sua linearità o, come sembra, il suo percorso-processo a spirale.

Un viaggio come analisi concettuale attorno ad un viaggio introspettivo: proprio quel viaggio simbolizzato dalla pietra che deve essere levigata o che, meglio ancora, deve essere enucleata alla ricerca della filosofale.

Un viaggio la cui edificazione implica l'assiomatizzazione di universi paralleli fisici o spirituali.

Un viaggio in cui spazialità e temporalità sono solo espedienti logici riduttivi.

Un viaggio in cui gli elementi discreti della temporalità comune si dissolvono, si inertizzano in attesa o nello slancio della co-munione.

Noi tutti qui e in questo momento che pensiamo e che leggiamo, anche questo scritto, proprio ora, costituiamo lo stadio evolutivo che deriva direttamente dal primo uomo.

La somma di ognuno di noi è la totale memoria storica.

Siamo peraltro consapevoli che i primi uomini erano già il frutto di evoluzione dalle prime forme di vita.

La somma di ognuno di noi è allora la totale memoria biologica.

Siamo da ultimo anche consapevoli che le prime forme di vita sono state il frutto di trasformazioni e di aggregazioni tra elementi inorganici e che questi stessi derivano in definitiva dal Big Bang.

La somma di ognuno di noi è quindi la totale memoria universale.

Quando allora si dice che l'uomo è il figlio del tempo, si commette un errore: noi non siamo i figli del tempo, noi siamo il tempo proprio perchè lo racchiudiamo nel nostro essere, nel nostro vivere attuale e perdurante, nel nostro ricordare presente del passato, nel nostro sperare presente del futuro, nella nostra consapevolezza attuale, del passato, del futuro e del presente.

Sul nostro corpo e nell'estensione dello spazio che lo involuppa e lo permea, molto è stato detto.

E molto è stato scritto anche sui rapporti mente-cervello, mente-corpo e mente-spazio.

Ogni nostro pensiero, come il presente discorrere, sono SPIRITO, Frutto di Spirito che si interroga e che inizia o meglio entra nel suo viaggio perenne in uno spazio che si crea davanti al movimento, cosicchè l'amplificazione dello spazio diventa una proprietà connessa alla presenza materica ed energetica che lo plasma consapevolmente.

Un viaggio costituito dalla somma dei pensieri, dalla somma dei rapporti con i corpi, con tutta la natura, con tutto l'universo.

Per tutto quanto sopra il nostro spazio-tempo allora si presenta alle nostre ricerche, come SPIRITO CONSAPEVOLE.

Abbiamo scoperto la possibilità di assunzione di un nuovo paradigma meditativo: noi all'inizio del nostro viaggio interiore e nei nostri vari stadi siamo solo i costruttori magari sempre più evoluti, dell'unità di misura e della metodologia per la conoscenza dello spazio-tempo, ma l'invenzione, come causa fondante del nostro costruire e costruirci, del nostro elevare ed elevarci, appartiene solo a quella consapevolezza universale che si otterrà solo abbattendo qualsiasi delimitazione fisica, intellettuale e morale particolare.

In definitiva noi non festeggiamo in particolare nè l'inverno nè l'estate nè la primavera nè l'autunno.

Noi festeggiamo noi stessi nelle varie tappe del nostro viaggio interiore con la consapevolezza che potrebbe essere anche un viaggio iniziatico verso la conoscenza, verso la verità, verso la luce, verso il silenzio primordiale, verso l'energia universale.

6

Vi è nel corso della vita almeno un momento in cui cessa l'ansia, per lasciare spazio al libero vagare del pensiero.

Un vagare senza meta come influenzato da armonie recondite, magari espresse in forma canonica con strumentazione ed altro.

Ed il pensiero s'inoltra in tutti gli spazi oltre l'immaginazione rivelandoci così che non esiste l'impossibile nell'universo ma solo, eventualmente, l'altamente improbabile.

Cosa può servire il saperlo?

Ecco una domanda strana: proprio perchè la parola "servire" ci restringe nelle contingenze della storicità o della cronaca e non ci rende liberi.

Qualsiasi sia la forma od il contenuto del nostro pensiero, essi servono: servono a noi e a tutti e a tutto, perchè accrescono i contenuti informativi ed entropici del nostro intorno materiale ed immateriale.

Nei miei Seminari di Filosofia della Tecnica utilizzavo spesso la similitudine della compresenza energetica del pensiero trascorso che permea ogni nostro agire e pensare come forma primordiale in accrescimento: da cui la non opportunità di ricordarlo e di discuterlo, ma la necessità di ritenerlo fondante per le discussioni future.

Pensiero trascorso come forma energetica che ci attraversa, che ci irradia, che ci solleva, che ci trasporta in ogni dove e quando.

Noi siamo costantemente attraversati ed irraggiati da forme energetiche sottili ovvero misurabili e sono proprio queste ultime che mettono facilmente in imbarazzo chi, come me, si interessa operativamente di scienza teorica ed applicata, soprattutto mediante simulazioni.

Ho sempre pensato che una forma energetica nota può essere misurata, magari non facilmente, però con strumentazione adatta e con unità di misura conformi alla sua notorietà.

Allora ci si può chiedere: come si può misurare una forma energetica sconosciuta? Con quale strumentazione fisica? Con quale unità di misura?

Si comprende facilmente proprio dai tipi di domande, quanto l'approccio scienziato sia sbagliato quando ci si riferisce alla "non scienza".

E qui per "non scienza" non si intende un concetto negativizzato, ma solamente ciò che finora non viene riconosciuto all'interno di determinate categorie che ci consentono la predicibilità o la ripetitività.

Anche se ciò, talora anche se non spesso, fa bene alla propria coscienza, si comprende però facilmente l'assurdo che simili comportamenti corrispondono al come se andando a fare la spesa e non conoscendo la nozione di peso pretendessi che il salumiere mi misurasse il prosciutto in "parsec".

Ho visto tante volte persone, che esaltate dalla potenza che sembrava scaturire dalle loro mani, si iscrivevano poi a corsi non proprio del tutto gratuiti per diventare esperti ed operativi.

Ciò che mi turbava e mi turba ancora, non è affatto la potenza che scaturisce, a cui io credo fermamente per vasta, e protratta nel tempo, esperienza personale, ma il dubbio gusto di effettuare misure con strumentazioni che ricordano le lanterne magiche ai tempi degli inizi del cinema, anche perchè non si sa che cosa si misura e a che cosa corrisponde il dato misurato.

Non vorrei ripetermi, ma lo dico stavolta più esplicitamente: è necessario che si fondi una nuova categoria del conoscere, quella del pensiero analogico e laterale che consenta

un'indagine più accurata e una nuova visione scientifica, di ciò che viene ritenuto parannormale.

Non sono necessari maghi o stravaganti o cronisti in cerca di lauti contratti televisivi per nascondere o misconoscere o denigrare, è necessario, invece, creare una nuova visione del mondo indagatrice, curiosa, aperta, scevra da pregiudizi, non ancorata esclusivamente alla scienza tradizionale che costruisce solo se stessa e solo con la strumentazione che le è propria.

Gli scienziati non hanno torto: sarebbe come rendere al maschile il verbo partorire.

Tenere ragionevolmente i piedi per terra vuol dire anche cercare di costruire un nuovo linguaggio ed una nuova metodologia comprensibili e che dovranno essere universalmente accettati, soprattutto da chi usa altro linguaggio ed altra metodologia.

Non cerchiamo mai di utilizzare qualcosa per fini diversi per cui è stata costruita o immaginata.

7

Ormai l'ho capito: esiste un'unica realtà che è il nostro spirito.

Ogni attimo della sua esistenza costituisce un presente.

Nel suo evolversi, muta parzialmente trattenendo parte di sé.

Il suo evolversi ha un fine prestabilito, determinato da un ordine che lo fa tendere al meglio.

La sua esistenza è in funzione di questo conseguimento, per molti aspetti relativo.

Il passato è la parte dello spirito che rimane mentre esso si evolve: è compartecipe della sua esistenza nel presente.

Il presente è la realtà dello spirito.

E futuro è il suo pensiero allo stato potenziale, pensiero che avrà un'attuazione.

La memoria è il rivivere, l'intuire è il vivere, l'attesa è l'incognito che tende all'esistere futuro possibile.

Tre paiono, allora, essere le forme di conoscenza.

La memoria è il ricordo ed è conoscenza indiretta, l'intuito è la folgorazione, la sensazione-percezione, ed è conoscenza diretta.

L'attesa è una conoscenza parziale che si basa sulla Conoscenza della logicità comportamentale, a volte relativa, dello spirito.

L'opera d'arte e quella di scienza, sono frutto di questi tre tempi.

Nascono dall'intuito, sono avvalorate dalla memoria, trovano il loro compimento nell'attesa.

La visione di un particolare può colpire l'artista o lo scienziato, ed essi, riportando quel particolare su di un piano universale, hanno la folgorazione che crea l'opera.

L'intuito la crea completamente ma dura un istante.

E la visione che si era concretizzata nell'animo e nella mente, scompare.

Ma vi è la memoria.

Essi rivivono più volte quell'attimo e lo rivivono estraniandosi dal mondo circostante, esulando dalle cose terrene, tenendosi a contatto con il mondo dell'irreale da cui traggono la forma ed i contenuti dell'opera. Nel momento stesso in cui ricordano, essi ricercano anche i mezzi o il metodo con cui esprimersi.

Ciò che si prefiggono di usare, nelle mutue relazioni, è un insieme di assoluti lirici, mezzi cioè che esauriscono totalmente lo stato d'animo nell'atto in cui hanno consistenza e trovano la loro attuazione pratica.

Ma la loro esistenza, come determinata forma e contenuto, dipende anche dall'intuito che prevede ed attende il compimento dell'opera.

Con una molteplicità di concezioni che dipende dalle molteplici infinità dell'io che è sempre presente a se stesso, costituendo il Sè.

Il presente è solo trait d'union tra passato e futuro e di per sè, è solo atto di consapevolezza. Ed allora capisci che il presente in sè non esiste come atto orizzontale consistente tra passato e futuro, ma che è solo e proprio quello che ammette l'unica vera possibilità verticale verso il mondo delle Idee, verso il mondo del Sacro.

per un Preambolo Politico

Noi crediamo:

nella pace e nella solidarietà
nella sicurezza dell'occupazione per la tranquillità del futuro
nelle iniziative che creano la ricchezza

nella potenza e nelle capacità dei giovani
nella creatività e nella managerialità della donna
nell'operatività e nell'intraprendenza dell'uomo
nell'amore verso gli anziani

nella vita
nell'accettazione di qualsiasi diverso
nel rispetto dell'ambiente

nel progresso integrato
nella cultura tradizionale integrata all'innovativa
nel nuovo che nasce che si trasforma e che vive di luce propria

nella trasparenza
nell'informazione continua
nella valorizzazione di tutte le risorse materiali ed immateriali.

Noi siamo con tutti quelli che:

vogliono credere in noi
vogliono innovare trasformare costruire
si sentono "in prima persona" ed "in prima fila".

IL MIO TESTAMENTO POLITICO-SPIRITUALE del '93

[Dibattito aperto in DC dopo l'uscita di Segni dal Partito e dopo che Rosy Bindi, segretario regionale, ha chiesto a Martinazzoli la convocazione di un congresso straordinario per rifondare il Partito. Pochi iscritti, intanto, hanno dato l'adesione al manifesto. Sul difficile momento della DC pubblichiamo di seguito la lettera che Demetrio Errigo, già dirigente della sezione Umberto Merlin e direttore del periodico DC "Nuovo Progetto", ha scritto al segretario provinciale, G.F. (tratto dal Carlino – Rovigo, venerdì 2 aprile 1993)]

[NOTA: la lettera era stata spedita in forma privata al segretario provinciale: fonti testimoniali mi avevano riferito che il segretario politico l'aveva letta solo nelle prime righe e poi gettata nel cestino. Allora, come avevo in previsione già scritto nel penultimo capoverso, l'ho spedita a tutti i fogli locali che l'hanno riportata per intero].

Caro Segretario,

non avevo intenzione di scriverti tutte queste cose, ma dopo aver letto il DC Notizie con il manifesto di adesione al Partito e quello che si è verificato in Rovigo per l'elezione del Sindaco e dopo altre piccole amenità (vedi per esempio certi interventi su quotidiani locali da parte di chi da tempo "abita" le istituzioni e le prime avvisaglie di "tangentopoli" anche nella nostra città) ho deciso di inviarti alcune righe in modo pressochè succinto, evitando così lungaggini colloquiali, perché anche se vi è delicatezza nei contenuti, essa non deve comunque farti perdere ulteriore tempo per i tuoi tanti impegni politici.

Il momento è particolare per me in quanto dopo aver lungamente meditato ho concluso che la DC incarnata dai suoi rappresentanti locali e nazionali non è esattamente ciò che io ritengo debba essere un vero Partito atto a gestire anche un potere sociale.

Inoltre, pur osservando con varie angolature, ho concluso che non vi è alcuna possibilità di cambiare dall'interno quelle regole e rapporti, quelle concezioni e prospettive che hanno fondato ed in seguito consolidato tutto un sistema, accettato, condiviso, rispettato da capitani, rematori e timonieri.

Un Partito -il tuo come altri- partorito da una ideologia statica ovvero obsoleta mantiene una struttura doppiamente rigida, sia per la presenza sostanziale dell'ideologia stessa sia per quelle sue caratteristiche accidentali e negative; non servono pertanto voli pindarici o variazioni di personalità: bisogna smantellare e ricostruire; se e del caso; perché non è vero che il caos si è ingenerato nel sistema, è proprio un sistema siffatto che ha originato il cancro.

Pensa il contrappasso storico: un Partito politico fondato, da parecchio tempo, su consolidati assiomi morali e religiosi e su di una non effimera gerarchia di valori che ha cercato di trasferire ad una nazione intera in oltre quarant'anni di comando, è riuscito -con i suoi alleati preferiti- a creare una società civile che rifiuta proprio quasi tutti quei valori e quegli assiomi; non a caso i vescovi parlano sempre più frequentemente di scristianizzazione della società italiana.

E' giunto anche il momento di riflettere sul perché un Partito come il tuo, e come altri, insiste per mantenere certi privilegi in nome di un autosostentamento di uno Stato allo sfascio che rilegittima, tra l'altro, cadenti strutture sindacali da tempo ormai svuotate di significato.

Stato in cui ogni Partito tradizionale si è per anni, ed anche tutt'ora, sentito (all'ombra dell'ambiguo Art. 49 della Costituzione) unico Partito-Stato-Nazione: un'estensione pluralista di quell'infantile concetto marxista, qui in Italia comodo paravento per rampanti borghesi, comodo alleato per solidaristi inattuali, comodo divano-supporto per narcisisti alla Bobbio,

comodo alibi per chi non sa, o non sa più, leggere i segni dei tempi.

Non ho mai creduto molto all'autogenerazione dei sistemi politici, bensì ho creduto alla loro irreversibilità, contrariamente a chi, con la solita aria di sufficienza professionale, ritiene di saper tutto giudicare basandosi sull'ideologia del Partito o sull'esperienza della propria militanza nel Partito stesso;

Partiti, poi, come quelli attuali che volutamente parlano di "pubblico", dimenticando o tralasciando, sempre volutamente, che "pubblico" significa "dei contribuenti".

Che volutamente parlano di Stato, dimenticando o tralasciando, sempre volutamente, che Noi siamo lo Stato (o si ritiene forse che siamo una succursale dell'ex Unione Sovietica o del '68?).

Come definisco patetiche le novelle sindromi, prima di autogiustificazione e poi di autorendizione dell'uomo ottenute non attraverso una confessione esterna e la dovuta penitenza, ma attraverso nuove ribalte, magari ridefinendo, in maniera più esagitata e demagogica, il sistema Partitocratico come il vero sistema delle istituzioni democratiche: vedi le ultime distinzioni sottili tra giustizia e giustizialismo, i lamenti sulla punizione della "classe migliore", il tutto sotto l'egida di un garantismo sempre più demagogico in sostituzione di un assistenzialismo non più al servizio del Potere.

Come non ho mai sopportato le confusioni, anche se in buona fede, tra etica, politica e religione, che hanno portato ad uno Stato come quello attuale, ed in cui il politico piange e si compiange solo ora ed in cui alcuni preti solo di facciata, hanno supplito per anni, politici solo di corridoio.

Proprio in un momento come questo in cui la gente ricerca la vera giustizia e ritrova invece un diritto che serve la norma votata dai Partiti, troviamo un parlare di "distinzione di colpa", ovvero un invito a "pregare e meditare".

Fin da quando mi sono iscritto al tuo Partito ho sempre cercato di far capire la differenza tra Società Civile e Classe Politica, ho parlato spesso di frattura sempre più estesa e sempre più evidente tra Popolo e politici, e conseguentemente dell'incapacità dell'uomo di Partito a recepire i messaggi della gente comune e quindi rispondere in modo adeguato ai loro bisogni.

Ho sempre trovato delle non volontà di capire e di trattenerne, ho trovato cioè il classico muro di gomma sorretto da interessi non certamente politici, mascheratamene cristiani, non diversi dagli interessi dimostrati dagli altri Partiti: e cioè sempre "Cicero pro domo sua", ma mai quella del Popolo, mai quella dei contribuenti; e, credimi, non è confortante neanche il sapere che non c'è un Partito che si salvi da questa situazione di incapacità obiettiva di gestire alcunché al di fuori di se stesso.

Probabilmente ciò è dovuto anche alla presenza di uomini che ogni Partito è stato finora in grado di esprimere, al di là del "politichese" elargito a piene mani all'opinione pubblica.

E' in questi frangenti che io mi sento appartenente alla "classe subjecta"; subjecta soprattutto ora che si assiste alle proposte di totale assemblearismo, falsamente transideologico: falsamente, perché atto a preservare unicamente velleitarismi esistenziali alla "radicale".

In base a tutto ciò e a moltissime altre considerazioni, che per semplicità e brevità, non ti elargisco, ho deciso di sospendere ogni mia partecipazione al Partito; ho ritenuto opportuno però inoltre, per il profano sentimento dell'equità, sia di inviarti questa mia al termine del periodo di adesioni alla DC (ritengo saprai apprezzare la cortesia), sia di sollevare ogni mio giudizio sul vostro spirito di appartenenza la Partito e sul vostro modo di operare e di conti-

nuare ad operare all'interno e del Partito e delle Istituzioni.

Spero comprenderai che questa mia defezione mi consentirà con moltissime probabilità e pur seguitando –eventualmente- per altre strade, di esservi amico: sicuramente però d'ora in avanti in condizioni paritetiche e di non dipendenza se non di sudditanza.

Per la cronaca, mi sembrava doveroso e -consentimi- onesto, io stesso per mia serietà di uomo di Partito e di corrente, ho già invitato M., e per mezzo suo tutti gli altri della sua corrente, a non scrivere più sul periodico "Nuovo Progetto" [NOTA: il giornale ha cambiato anche il titolo, da Nuovo Progetto a Nuova Atlantide], di cui come tu sai e molti altri sanno, sono Direttore e proprietario; e questo, ovviamente per evitare spiacevoli pubblici equivoci per la corrente e per tutto il Partito, date appunto le tante strade percorribili cui accennavo più sopra.

Caro Segretario, ogni momento di crisi è di crescita se la crisi è valutata nella sua qualità-effettiva.

Per chiunque, per chi gestisce il potere o per chi lo subisce.

Qualsiasi cosa tu e i tuoi amici farete, vi auguro di saper sempre comprendere (e di dirlo) chi non è ai quadri-comando: eviterete così che per le vostre eventuali future manchevolezze, il "sociale" continui a giudicarvi arroganti, mentre invece può esservi solo capitato di non aver saputo agire con coscienza e conoscenza.

Sono convinto che era giusto che lo scrivessi, e in questi termini, anche se tu ed io ci conosciamo appena: con altri, con i quali ho interrotto le comunicazioni dati i legami di amicizia obiettivamente esigui che, come ho scoperto nel tempo, si erano instaurati, non l'ho ritenuto necessario; o se è accaduto lo è stato in termini e modi alquanto diversi dagli attuali.

Da ultimo, spero che il nuovo tesseramento sia stato eseguito secondo nuovi canoni e non, come qualcuno dice, secondo vecchi criteri (a giudicare da qualche nome di garante...): ormai la vecchia classe politica non riuscirà ad abbindolare quasi più nessuno della nuova società civile (a meno che non vi sia così tanto bisogno, per attaccarsi a qualsiasi cosa) e le scuole per samurai e bojardi non avranno più l'attività facilitata come un tempo (almeno lo spero).

Un sincero augurio per la carriera di tutti voi.

Se dovesse capitare l'occasione ed anche l'opportunità offerta più o meno direttamente non negherò la pubblicità a questa mia lettera, proprio per il rispetto dovuto a chi, a me sconosciuto, ha dato a suo tempo l'appoggio a mie candidature.

NOTA: per la cronaca, il Segretario politico di cui a questa lettera ed io, ci siamo ritrovati su sponde opposte nella XIII° Legislatura come Deputati.

APPENDICE GENERALE

**Raccolta di PdL [*Proposte di Legge*] di OdG [*Ordini del Giorno*] ed altro
presentati nel corso della XIII° Legislatura**

ESTRATTO DALLA CAMERA DEI DEPUTATI



CAMERA DEI DEPUTATI N. 808

PROPOSTA DI LEGGE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

**Modifiche all'articolo 35 della legge 6 dicembre 1991, n° 394,
in materia di istituzione del parco naturale del Delta del Po**

Annunziata il 15 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - Il Polesine in genere ed il Delta del Po in particolare è conosciuto ancor oggi in Italia ed all'estero per la tremenda alluvione del 1951 che costrinse quasi metà della sua popolazione ad emigrare, riducendola a 180.000 abitanti. Questa terra, inoltre, si colloca oggi per indici di disoccupazione e sottosviluppo tra le aree più depresse dello Stato italiano alla pari con quelle del meridione.

La gente del Polesine non ha, nonostante ciò, mai ottenuto le agevolazioni fiscali ed economiche di cui godono regioni al pari disagate ma più fortunate.

Oggi su questa terra incombe un altro grave rischio: la possibile istituzione, dopo il 30 giugno 1996, di un parco nazionale su una vasta area del suo territorio (quasi 80.000 ettari). Ciò avverrebbe in aperto contrasto con la volontà dei cittadini che in quest'area, pur tra mille difficoltà, vivono e lavorano. Il tessuto socio-economico è composto da una rete di piccole aziende artigianali, prevalentemente gestite a livello familiare e soprattutto da attività di pesca e turismo, che creano le condizioni di sopravvivenza per 50.000 persone.

La costituzione di un parco nazionale, soprattutto in dispregio della volontà popolare che si è già espressa tramite il consiglio e la giunta del comune che più di altri sarebbe penalizzato, costituirebbe gravissimo ostacolo alla prosecuzione di molte attività imprenditoriali, introducendo un sistema vincolistico che ridurrebbe irreversibilmente ogni attività umana.

Di fatto le conseguenze di una simile eventualità sarebbero catastrofiche: buona parte delle attività esistenti chiuderebbero nel tempo mentre la gente, in un'area così densamente popolata trasformata in parco, sarebbe costretta ad una nuova emigrazione.

L'istituzione su questo territorio di un parco interregionale, comprendente anche la parte del Delta ferrarese, è stata prevista dalla legge 6 dicembre 1991, n. 394, la quale fissava un termine di due anni dall'entrata in vigore della stessa.

Successivamente, in seguito al decreto-legge 29 marzo 1995, n. 96, convertito, con modificazioni, dalla legge 31 maggio 1995, n. 206, tale termine è stato prorogato al 31 dicembre 1995, successivamente prorogato al 30 giugno 1996. Decorso questo termine, in assenza di un parco interregionale, quasi con carattere sanzionatorio, la citata legge n. 394 del 1991, all'articolo 35, comma 4, prevede l'istituzione di un parco nazionale.

Per i motivi sopra esposti, tutta la gente del Delta è contraria all'istituzione del parco ed un parco nazionale non può essere istituito senza il consenso della gente che in esso vive e lavora.

Ma i polesani si rendono anche conto delle potenzialità che la loro terra offre, e per sfruttarla nel modo migliore chiedono piani accorti, fondi, tempo e non frettolose proposte tese forse a favorire potentati politico-economici locali.

Ebbene, l'articolo unico della presente proposta di legge abroga il comma 4 dell'articolo 35 della legge 6 dicembre 1991, n. 394, e modifica il comma 5, dando tempo e modo all'intera popolazione del Polesine ed ai suoi diretti rappresentanti, che in questo senso già lavorano, soprattutto in sede regionale, di costruire un territorio a misura di natura ed ambiente, ma anche a misura d'uomo.

Art. 1.

1. Il comma 4 dell'articolo 35 della legge 6 dicembre 1991, n. 394, è abrogato.

2. Il comma 5 dell'articolo 35 della legge 6 dicembre 1991, n. 394, è sostituito dal seguente:

"5. Con le procedure di cui all'articolo 4 si procede alla istituzione del parco nazionale della Val d'Agri e del Lagonerese (Monti Arioso, Volturino, Viggiano, Sirino, Raparo), o, se già costituito, di altro parco nazionale, per il quale non si applica la previsione di cui all'articolo 8, comma 6".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 809

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Norme in materia di interventi straordinari nel territorio nazionale

Annunziata il 15 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge, che consta di 24 articoli, è finalizzata a favorire l'intervento straordinario dello Stato nel Sud e nelle aree depresse del Centro e del Nord, con particolare riferimento al Polesine, in modo da realizzare lo sviluppo dei territori medesimi nel quadro dello sviluppo economico nazionale (articolo 1).

L'intervento straordinario previsto dalla presente proposta di legge si articola in interventi organici consistenti nella realizzazione di opere pubbliche e di infrastrutture generali, nonché in interventi diretti a favorire l'organizzazione del territorio e dei sistemi urbani, interventi finalizzati allo sviluppo delle attività produttive, attività di assistenza tecnica e di formazione dei quadri degli enti locali.

L'articolo 2 disciplina il programma triennale degli interventi, approvato dal CIPE, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari di cui all'articolo 4. Tale programma stabilisce le azioni organiche di intervento, individuando le opere da realizzare ed i soggetti responsabili della sua attuazione, nonché formulando i criteri per la realizzazione degli interventi.

L'articolo 3 reca disposizioni finanziarie, trasformando l'Agenzia speciale per il Mezzogiorno in Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia, con facoltà di contrarre, previa autorizzazione del Ministro del tesoro, prestiti con la Banca europea degli investimenti.

L'articolo 4 prevede l'istituzione, nell'ambito della Presidenza del Consiglio dei ministri, del Dipartimento per le aree depresse, al quale è preposto il Ministro senza portafoglio per gli interventi straordinari.

L'articolo 5 disciplina la durata dell'intervento straordinario, nonché le attività e le iniziative riconducibili ad esso; regola, altresì, il programma triennale per lo sviluppo del Mezzogiorno ed i piani annuali di attuazione.

L'articolo 6 prevede il coordinamento dell'azione pubblica nelle aree depresse, affidato al Presidente del Consiglio dei ministri e, per sua delega, al Ministro per gli interventi straordinari.

Gli articoli 7 e 8 contengono norme relative all'Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia, avente il compito di curare l'attuazione degli interventi promozionali e finanziari ad essa affidati dal programma triennale.

L'articolo 9 prevede il riordinamento degli enti già collegati alla cessata Agenzia per lo sviluppo del Mezzogiorno, al fine di favorire le attività e le iniziative che concorrono al conseguimento degli obiettivi del programma triennale.

L'articolo 10 prevede la conclusione di accordi di programma per la realizzazione di interventi previsti nel programma triennale che richiedono l'azione integrata di regioni, enti locali, soggetti pubblici ed amministrazioni statali.

L'articolo 11 prevede l'obbligo a carico delle aziende e degli istituti di credito di assicurare integrale parità di trattamento nei confronti dei clienti.

L'articolo 12 prevede incentivi finanziari per le attività produttive.

L'articolo 13 prevede agevolazioni concernenti l'emissione di prestiti obbligazionari, mentre l'articolo 14 prevede incentivi alle iniziative industriali sostitutive.

L'articolo 15 disciplina gli incentivi per servizi reali, innovazioni tecnologiche e ricerca scientifica.

L'articolo 16 prevede la concessione da parte dell'Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia di contributi speciali per la realizzazione di programmi ed interventi ammessi alle agevolazioni comunitarie.

Con l'articolo 17 è prevista una riduzione dei contributi agricoli unificati, a decorrere dal 1° gennaio 1997, a favore dei datori di lavoro del settore agricolo, operanti nelle aree depresse.

L'articolo 18 concede la garanzia sussidiaria dello Stato nella misura del 50 per cento della garanzia prestata per il credito di esercizio dei fondi di garanzia collettiva costituiti dalle cooperative e dai consorzi di imprese industriali di piccole e medie dimensioni.

L'articolo 19 reca disposizioni concernenti il personale.

Gli articoli 20, 21, 22, 23 e 24 contengono, rispettivamente, disposizioni finali e transitorie, disposizioni finanziarie, norme sulle competenze del CIPE in materia di agevolazioni finanziarie, a favore delle unità produttive site nelle aree depresse, con particolare riferimento al Polesine, norme sulle abrogazioni e sulla data di entrata in vigore della legge.

Capo I

DISPOSIZIONI PER IL FINANZIAMENTO TRIENNALE DEGLI INTERVENTI STRAORDINARI NEL SUD E NELLE AREE DEPRESSE DEL CENTRO E DEL NORD

Art. 1.

(Finalità).

Scopo della presente legge è favorire l'intervento straordinario dello Stato nel Sud e nelle aree depresse del Centro e del Nord, in particolare nel Polesine, finalizzato al riequilibrio socio-economico ed allo sviluppo dei territori medesimi nel quadro dello sviluppo economico nazionale e da realizzare mediante interventi organici, straordinari e aggiuntivi, volti alla promozione, al potenziamento e allo sviluppo delle attività produttive, delle infrastrutture e dei servizi reali, al fine di garantire l'occupazione, soprattutto femminile e giovanile.

L'intervento straordinario di cui al comma 1 prevede:

a) interventi organici consistenti nella realizzazione di opere pubbliche e di infrastrutture generali al servizio dello sviluppo civile ed economico, nonché interventi diretti a favorire l'organizzazione del territorio e dei sistemi urbani;

b) interventi finalizzati allo sviluppo delle attività produttive, ivi comprese le incentivazioni e le attività promozionali dell'iniziativa economica, dirette a migliorare l'utilizzazione

delle risorse, anche naturali, storiche ed artistiche, diffondere i servizi idonei ad accrescere l'innovazione tecnologica e la produttività, commercializzare e valorizzare la produzione, sostenere la ricerca e la sperimentazione;

c) l'attività di assistenza tecnica e di formazione dei quadri degli enti locali, funzionale agli obiettivi della presente legge, con particolare riguardo al raggiungimento di efficienti strutture gestionali per il potenziamento del sistema delle autonomie locali.

Art. 2.

(Programma triennale).

1. Il Comitato interministeriale per la programmazione economica (CIPE), su proposta del Ministro per gli interventi straordinari di cui all'articolo 4, sentite le Commissioni parlamentari competenti, approva, per il periodo 1997-1999, il programma triennale degli interventi, con priorità alle azioni di maggior rilievo.

2. Il programma di cui al comma 1 disciplina le azioni organiche di intervento, individua le opere da realizzare, i soggetti pubblici e privati responsabili dell'attuazione del programma stesso e le modalità sostitutive nel caso di eventuali inadempimenti dei soggetti medesimi, stabilendo la quota finanziaria da assegnare ai singoli settori e formulando altresì i criteri per la realizzazione degli interventi.

3. Il CIPE, nell'approvare il programma, adotta, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, le misure per il coordinamento delle azioni statali, regionali e locali con gli interventi straordinari nonché con gli interventi finanziati dall'Unione europea.

4. Il Ministro per gli interventi straordinari formula le proposte di coordinamento tenendo conto anche dei programmi delle amministrazioni regionali interessate; indirizza e controlla l'attuazione del programma triennale per il puntuale conseguimento degli obiettivi programmati.

5. Il programma triennale determina la quota di risorse da destinare alla realizzazione dei progetti di sviluppo di cui al comma 2. Tale quota, che non può essere inferiore al 15 per cento dello stanziamento complessivo, è ripartita in relazione ai progetti approvati. Il programma triennale individua altresì le attività non più di competenza dell'intervento straordinario e definisce i criteri per la loro liquidazione.

6. Al fine di assicurare la coerenza della politica finanziaria dello Stato e della regione interessata con gli interventi straordinari, il Ministro per gli interventi straordinari, entro il 30 giugno di ciascun anno, trasmette ai Ministri del tesoro e del bilancio e della programmazione economica, sulla base del programma triennale, le proprie indicazioni per l'elaborazione dei progetti di bilancio annuale e pluriennale, del disegno di legge finanziaria nonché delle programmazioni di settore disciplinate da leggi di spesa pluriennale.

7. Il CIPE, entro il 15 settembre di ogni anno, adotta su proposta del Ministro per gli interventi straordinari l'aggiornamento annuale del programma triennale, nonché le conseguenti misure di coordinamento.

Art. 3.

(Disposizioni finanziarie).

1. E' autorizzato, per il triennio 1997-1999, l'apporto di lire 120.000 miliardi mediante prestito internazionale obbligazionario.

2. La somma di cui al comma 1 è iscritta nello stato di previsione del Ministero del tesoro nel periodo 1996-1998.

3. Il Ministro del tesoro è autorizzato ad apportare, con proprio decreto, le occorrenti variazioni di bilancio.

4. L'Agenzia speciale per il Mezzogiorno, con la nuova denominazione "Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia" (ASISpl), previa autorizzazione del Ministro del tesoro, per il finanziamento di iniziative rientranti nei programmi di interventi, può contrarre ulteriormente prestiti con la Banca europea degli investimenti (BEI), il cui onere, per capitale ed interessi, è assunto a carico del bilancio dello Stato mediante iscrizione delle relative rate di ammortamento, per capitale ed interessi, in appositi capitoli dello stato di previsione della spesa del Ministero del tesoro.

5. Il controvalore in lire dei prestiti è portato a scomputo dell'autorizzazione di cui al comma 1.

Capo II

OBIETTIVI ED ORGANIZZAZIONE DEL NUOVO INTERVENTO STRAORDINARIO NELLE AREE DEPRESSE DELL'ITALIA

Art. 4.

(Dipartimento per le aree depresse).

1. Nell'ambito della Presidenza del Consiglio dei ministri è istituito il Dipartimento per le aree depresse al quale è proposto il Ministro senza portafoglio per gli interventi straordinari, al quale è demandato, altresì, l'espletamento delle funzioni relative alla valutazione economica dei progetti da inserire nei piani annuali di attuazione.

2. All'ordinamento del Dipartimento per le aree depresse, da articolarsi in servizi, si provvede entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, con decreto del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, su proposta del Presidente del Consiglio dei ministri, sentita la Commissione parlamentare competente.

3. Il personale del Dipartimento, nel numero massimo determinato dal decreto di cui al comma 2, è composto da dipendenti comandati o collocati fuori ruolo dalle amministrazioni statali, da enti pubblici anche economici e dagli organismi dell'intervento straordinario, nonché da esperti, tenendo conto di precisi requisiti di professionalità e specializzazione anche in materia di valutazione economico-finanziaria dei progetti.

Art. 5.

(Intervento straordinario, programma triennale per lo sviluppo del Mezzogiorno e piani annuali di attuazione).

1. L'intervento straordinario e aggiuntivo nelle aree depresse ha durata novennale. Per la sua attuazione si provvede per il periodo 1997-2005 con un apporto complessivo di lire 300 mila miliardi.

2. Le attività e le iniziative, con particolare riguardo alle produzioni sostitutive di importazioni e alle innovazioni, che concorrono al risanamento, all'ammodernamento e all'espansione dell'apparato produttivo, all'accrescimento dei livelli di produttività economica, al riequilibrio territoriale interno, alla valorizzazione delle risorse locali e al miglioramento della qualità della vita, al potenziamento e alla riqualificazione delle istituzioni locali economiche,

tecnico-scientifiche e culturali, formative ed amministrative, possono rientrare nell'intervento straordinario ed essere finanziate o agevolate in esecuzione del programma triennale di sviluppo.

3. Il programma triennale di sviluppo, formulato ed approvato ai sensi e con le procedure di cui all'articolo 2 della legge 1^a dicembre 1983, n. 651, è aggiornato annualmente con le medesime procedure anche con riferimento alle disposizioni della legge finanziaria. Esso indica, tra l'altro, le attività e le iniziative da promuovere per realizzare nell'ambito degli interventi di cui alle lettere a), b) e c) dell'articolo 1 della citata legge 1^a dicembre 1983, n. 651, ed al decreto-legge 18 settembre 1984, n. 581, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 novembre 1984, n. 775, i soggetti pubblici relativamente agli interventi di cui alla lettera a) e i soggetti pubblici e privati relativamente agli interventi di cui alle lettere b) e c), le modalità sostitutive nel caso di carenza di iniziative o di inadempienza dei soggetti stessi; ripartisce le quote finanziarie da assegnare ai singoli settori con particolare riguardo alle risorse da destinare alle incentivazioni delle attività produttive, sulla base anche delle linee generali della politica industriale e delle indicazioni del piano agricolo nazionale; individua i criteri generali per lo sviluppo dell'attività promozionale e di assistenza tecnica alle imprese; formula i criteri per il finanziamento e la realizzazione dei programmi regionali di sviluppo di cui all'articolo 44 del citato testo unico.

4. Il CIPE determina, entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, le regioni e, su indicazione delle singole regioni, le aree particolarmente svantaggiate di cui al primo comma dell'articolo 2 della legge 1^a dicembre 1983, n. 651, ed al capo I della presente legge. La determinazione è compiuta sulla base di indicatori oggettivi di sottosviluppo quali, tra gli altri, il numero di forza-lavoro in cerca di occupazione e di prima occupazione e il rapporto tra occupazione industriale e popolazione residente, il reddito pro capite, l'emigrazione e l'immigrazione extracomunitaria.

5. Al secondo comma dell'articolo 2 della legge 1^a dicembre 1983, n. 651, dopo le parole: "delle amministrazioni pubbliche", sono inserite le seguenti: "e delle associazioni produttive di categoria".

6. Alla realizzazione del programma triennale si provvede mediante piani annuali di attuazione, formulati dal Ministro per gli interventi straordinari, sentito il comitato dei rappresentanti delle regioni, sulla base sia di progetti di sviluppo regionale inviati entro il 31 maggio al Ministro stesso sia di progetti interregionali o di interesse nazionale previsti dal programma triennale. Tali progetti indicano i riferimenti temporali, territoriali, occupazionali, i soggetti, soprattutto privati, tenuti all'attuazione e le quote finanziarie correlate ai singoli interventi secondo criteri uniformi di rappresentazione fissati dal Ministro per gli interventi straordinari, sentito il comitato dei rappresentanti delle regioni.

7. I piani annuali di attuazione, da approvarsi contestualmente all'aggiornamento del programma triennale:

a) specificano, nel quadro di una rigorosa valutazione tecnica e finanziaria, l'occupazione derivante dalla realizzazione delle singole opere e degli interventi infrastrutturali, precisando strumenti, tempi e modalità per la verifica dei risultati e per la individuazione di iniziative volte a rimuovere le cause di eventuali spostamenti;

b) indicano i criteri, le modalità e le procedure di esecuzione delle opere ai sensi della legislazione vigente;

c) indicano i mezzi finanziari occorrenti al fine di garantire un quadro finanziario

certo nell'ambito degli stanziamenti previsti dalla presente legge, per la incentivazione, la promozione e lo sviluppo delle attività produttive, precisando i settori da agevolare ai sensi della legge medesima, tenendo anche conto della programmazione e del grado di attuazione dell'erogazione degli stanziamenti previsti da parte dell'intervento ordinario;

d) individuano i soggetti che dovranno curare la gestione delle opere finanziate dalla presente legge.

8. Ai fini della formulazione del primo piano di attuazione, le regioni, nonché, per la parte riguardante progetti interregionali o di interesse nazionale, le amministrazioni statali, anche ad ordinamento autonomo, e gli enti pubblici economici trasmettono al Ministro per gli interventi straordinari le rispettive proposte entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge.

9. I termini e le modalità per gli adempimenti di cui al presente articolo e le procedure sostitutive in caso di carenza delle proposte suindicate, sono fissati con decreto del Ministro per gli interventi straordinari, sentito il comitato dei rappresentanti delle regioni meridionali, entro trenta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge.

Art. 6.

(Coordinamento degli interventi).

1. Il Presidente del Consiglio dei ministri e, per sua delega, il Ministro per gli interventi straordinari provvede a coordinare il complesso dell'azione pubblica nel Mezzogiorno e nelle aree depresse.

2. Al fine di consentire il coordinamento tra intervento straordinario ed intervento ordinario, le amministrazioni centrali dello Stato, anche ad ordinamento autonomo, le regioni di cui al comma 1 dell'articolo 1 e gli enti pubblici economici comunicano entro il 30 aprile di ogni anno al Ministro per gli interventi straordinari e al Ministro del bilancio e della programmazione economica i programmi di intervento ordinario articolati per regioni, nonché le proposte per l'aggiornamento del programma triennale.

3. Le amministrazioni, le regioni e gli enti di cui al comma 2 comunicano semestralmente al Ministro per gli interventi straordinari e al Ministro del bilancio e della programmazione economica lo stato di attuazione degli interventi di rispettiva competenza e le richieste di stanziamenti da prevedere nella legge finanziaria e nel bilancio annuale e pluriennale dello Stato, ferme restando le competenze del Ministro del tesoro previste dalla legge 5 agosto 1978, n. 468.

4. Le proposte di coordinamento con l'intervento straordinario previsto al quarto e quinto comma dell'articolo 2 della legge 1^a dicembre 1983, n. 651, sono formulate dal Ministro per gli interventi straordinari, d'intesa con il Ministro del bilancio e della programmazione economica, sentite le regioni meridionali interessate.

5. Il CIPE delibera le direttive di coordinamento e dispone le misure necessarie alla loro attuazione. Il Ministro per gli interventi straordinari verifica in sede esecutiva la puntuale applicazione delle deliberazioni del CIPE e, in caso di inadempienze o ritardi delle amministrazioni pubbliche interessate, propone al Consiglio dei ministri l'adozione di misure integrative o sostitutive.

6. Sull'azione di coordinamento il Ministro riferisce annualmente al Parlamento.

Art. 7.

(Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia).

1. All'attuazione degli interventi di cui all'articolo 5 concorrono l'Agenzia speciale per gli interventi straordinari per l'Italia e gli enti di cui all'articolo 9.

2. L'Agenzia, con personalità giuridica e sede in Roma, opera per l'attuazione degli interventi promozionali e finanziari ad essa affidati dal programma triennale, così come articolati dai piani annuali di attuazione di cui all'articolo 1, ed è sottoposta alle direttive e alla vigilanza del Ministro per gli interventi straordinari ai sensi della legislazione vigente.

3. Tali interventi, analiticamente indicati dai piani di attuazione, riguardano esclusivamente:

a) il finanziamento delle attività di partecipazione, assistenza e formazione svolte dagli enti di cui all'articolo 9, nonché dai soggetti pubblici e privati indicati dalla presente legge;

b) la concessione delle agevolazioni finanziarie a favore delle attività economiche ai sensi della presente legge e in conformità alle direttive previste dal programma triennale;

c) il finanziamento dei progetti regionali e interregionali di interesse nazionale, assicurandone la realizzazione mediante apposite convenzioni con i soggetti indicati dal piano.

4. Il programma triennale e i piani di attuazione assegnano all'Agenzia le risorse finanziarie per l'espletamento dei suoi compiti, ivi comprese le spese di funzionamento.

5. Alla gestione dell'Agenzia è preposto un apposito Comitato composto dal presidente e da sette componenti, scelti tutti fra esperti di particolare competenza ed esperienza nominati per un triennio con decreto del Presidente della Repubblica su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, previa deliberazione del Consiglio dei ministri. Per la nomina del presidente è richiesto il parere della Commissione parlamentare competente per materia, ai sensi della legge 24 gennaio 1978, n. 14.

6. Il collegio dei revisori dei conti dell'Agenzia, che dura in carica tre anni, è composto da tre membri effettivi e tre supplenti; di questi, un membro effettivo, cui spetta la presidenza, ed uno supplente sono nominati dal presidente della Corte dei conti tra i consiglieri della Corte stessa; gli altri quattro sono nominati dal Ministro del tesoro e dal Ministro per gli interventi straordinari, ciascuno nella misura di un membro effettivo e uno supplente. I membri effettivi, se appartenenti a pubbliche amministrazioni, sono collocati fuori ruolo.

7. Il bilancio dell'Agenzia è formulato con i criteri e le modalità fissati dal Ministro del tesoro d'intesa con il Ministro per gli interventi straordinari. Tale bilancio è sottoposto all'approvazione del Ministro per gli interventi straordinari di concerto con il Ministro del tesoro e viene presentato al Parlamento.

8. L'ordinamento dell'Agenzia, l'organizzazione e la disciplina del personale sono deliberati, previo parere della Commissione parlamentare competente, dal Comitato dell'Agenzia medesima e approvati con il decreto del Ministro per gli interventi straordinari d'intesa con il Ministro del tesoro, sentito il Consiglio dei ministri.

Art. 8.

(Completamenti, trasferimenti e liquidazioni).

1. Presso l'Agenzia è costituita una gestione separata, con autonomia organizzativa e contabile, per le attività previste dal decreto-legge 18 settembre 1984, n. 581, convertito,

con modificazioni, dalla legge 17 novembre 1984, n. 775. Il commissario governativo, unitamente al comitato tecnico amministrativo e al collegio dei revisori, cessa la sua attività contestualmente all'insediamento degli organi dell'Agenzia.

2. All'inizio dell'attività della predetta gestione il Ministro per gli interventi straordinari presenta al CIPE una dettagliata relazione sulle attività di completamento, di trasferimento e di liquidazione, ai sensi del citato decreto-legge n. 581 del 1984, e della relativa legge di conversione n. 775 del 1984, deliberate del CIPE, e sullo stato di attuazione di tali deliberazioni.

3. Sulla base della relazione di cui al comma 3, il CIPE, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, delibera entro sessanta giorni:

- a) le opere da trasferire, ivi comprese quelle da appaltare e da completare, agli enti competenti per legge con la indicazione dei relativi mezzi finanziari;
- b) l'indicazione delle opere regionali e interregionali di interesse nazionale già previste nel piano di completamento, da realizzare nell'ambito del programma triennale;
- c) le opere per le quali si rende opportuno revocare l'approvazione;
- d) le opere appaltate che per lo stato finale di avanzamento dei lavori debbano essere completate, senza ulteriori estendimenti, da parte della gestione di cui al comma 1 e quindi trasferite;
- e) i criteri per l'ultimazione delle attività di liquidazione.

4. Sulle deliberazioni di cui al comma 4 il Ministro riferisce al Parlamento.

5. Il CIPE, nella ripartizione annuale degli stanziamenti destinati alle regioni, assegna alle regioni meridionali ed alle aree depresse i fondi necessari per sostenere gli oneri di manutenzione e gestione delle opere trasferite e da trasferire ai sensi della presente legge. Tali assegnazioni per l'esercizio in corso integrano i trasferimenti attribuiti alle singole regioni a norma, rispettivamente, degli articoli 8 e 9 della legge 16 maggio 1970, n. 281, e successive modificazioni, per le regioni a statuto ordinario e delle corrispondenti norme per le regioni a statuto speciale, e costituiscono la base di calcolo per i trasferimenti dovuti a titolo di intervento ordinario nei successivi esercizi.

Art. 9.

(Enti di promozione per lo sviluppo del Mezzogiorno e delle aree depresse).

1. Per la promozione e l'assistenza tecnica delle attività ed iniziative che concorrono al raggiungimento degli obiettivi del programma triennale, entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, con uno o più decreti del Presidente della Repubblica, previa deliberazione del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, sono adottate disposizioni, anche in deroga alla legislazione vigente in materia e, in tal caso previo parere della Commissione parlamentare per l'esercizio dei poteri di controllo sulla programmazione e sull'attuazione degli interventi ordinari e straordinari nelle aree depresse, per il riordinamento degli enti già collegati alla cessata Agenzia per la promozione dello sviluppo del Mezzogiorno in vista del raggiungimento degli obiettivi di seguito indicati:

- a) favorire la formazione di nuove iniziative economiche, nei vari settori produttivi;
- b) consolidare le strutture imprenditoriali esistenti sulla base di programmi azien-

dali di sviluppo o di ristrutturazione;

c) fornire agli operatori locali, privati e pubblici, assistenza tecnica qualificata al fine di accrescere la produttività, introdurre nuove tecnologie e favorire la diffusione e il trasferimento dei risultati della ricerca applicata.

2. Il riordinamento degli enti predetti, che potrà prevedere modifiche nel relativo assetto organizzativo e istituzionale, sarà effettuato sulla base del programma triennale in conformità dei seguenti criteri:

a) la Società finanziaria agricola per le aree depresse d'Italia (FINADI) ha per oggetto attività di valorizzazione della produzione agricola e zootecnica, ivi comprese la prima trasformazione dei prodotti agricoli e la sperimentazione, nonché attività concernenti la forestazione produttiva, e la pesca in acque interne e costiere;

b) la Società finanziaria aree depresse d'Italia (FIADI) ha per oggetto attività per la promozione e lo sviluppo delle piccole e medie imprese industriali, ivi comprese quelle atte a favorire la locazione finanziaria;

c) la Società finanziaria nuove iniziative per le aree depresse d'Italia (INADI) ha per oggetto attività per la promozione e lo sviluppo delle imprese turistiche e termali;

d) la società ITALTRADE ha per oggetto attività di commercializzazione;

e) il Centro di formazione e studi aree depresse d'Italia (FORAD) ha per oggetto l'attività di formazione e di aggiornamento per gli operatori pubblici e privati;

f) l'Istituto di assistenza allo sviluppo delle aree depresse d'Italia (IASADI) ha per oggetto l'attività di assistenza tecnica e di promozione per la localizzazione nel Mezzogiorno di nuove imprese;

g) disciplinare e rafforzare la struttura finanziaria anche mediante la partecipazione di pubblici economici a carattere nazionale, prevedendo la costituzione di fondi di rotazione per finalità specifiche e la possibilità di avvalersi, per la provvista di fondi all'estero ed il finanziamento delle iniziative da loro promosse, degli istituti di credito a medio termine operanti nelle aree depresse;

h) prevedere che le partecipazioni finanziarie siano di minoranza, abbiano carattere transitorio e siano assunte con riguardo alla validità economica delle iniziative;

i) promuovere e favorire l'innovazione tecnologica e la più ampia diffusione, nei territori meridionali ed in quelli depressi del Centro e del Nord, di servizi reali alle imprese di piccole e medie dimensioni operanti nei vari settori produttivi, con particolare riguardo alle imprese agricole, industriali, turistiche e artigiane, anche attraverso la costituzione di apposite società con competenza territoriale a base regionale, alle quali possono partecipare istituti e aziende di credito, società finanziarie, nonché imprenditori singoli e associati;

l) favorire, con la partecipazione dei consorzi per le aree ed i nuclei di sviluppo industriale, l'allestimento di aree attrezzate per lo sviluppo industriale. Tale obiettivo è perseguito sia mediante la realizzazione e la gestione di infrastrutture, di rustici industriali, di centri e servizi commerciali, di ogni altro servizio reale alle imprese e di servizi sociali essenziali, sia attraverso la acquisizione di infrastrutture di interesse collettivo e di terreni occorrenti per gli insediamenti avvalendosi delle agevolazioni finanziarie e sulla base di criteri, modalità e procedure indicate dal programma triennale;

m) assicurare, direttamente o indirettamente, la promozione e l'assistenza tecnica in materia di studi di fattibilità e di programmazione economica, di progettazione di massima

ed esecutiva a favore di amministrazioni regionali, enti pubblici ed enti locali, anche al fine di costituire un patrimonio progetti per le opere pubbliche;

n) garantire il coordinamento delle attività promozionali e dei servizi reali e finanziari;

o) promuovere e sostenere una più efficiente manutenzione e gestione delle opere già realizzate e di quelle finanziate ai sensi della presente legge, anche attraverso la costituzione sia di consorzi fra enti locali, con la partecipazione di enti pubblici, nazionali e regionali, sia di società a partecipazione pubblica avvalendosi anche delle strutture tecniche e del personale della cessata Agenzia per la promozione dello sviluppo del Mezzogiorno;

p) promuovere e sostenere il potenziamento e lo sviluppo della cooperazione, anche al fine di favorire la occupazione giovanile;

q) promuovere la costituzione di una apposita società finanziaria per la predisposizione di progetti di investimento, specie di quelli ad alto contenuto tecnologico, e per la loro conseguente realizzazione da parte di imprese pubbliche e private, anche di natura cooperativa, alle quali essa partecipa;

r) promuovere e favorire, anche mediante la ristrutturazione organizzativa e finanziaria di organismi esistenti, la formazione di ricercatori altamente qualificati e l'esecuzione di programmi di ricerca interessanti il Mezzogiorno e le aree depresse del Centro e del Nord nei settori dell'economia agraria e dell'economia dello sviluppo, nonché la sperimentazione dell'assistenza tecnica in agricoltura in concomitanza con i programmi dell'Unione europea.

3. Alla formazione del capitale o della dotazione finanziaria di tali enti possono concorrere, oltre all'Agenzia di cui all'articolo 7, gli istituti di credito, speciale ed ordinario, le società a partecipazione statale, gli enti pubblici economici ed i soggetti privati che partecipano all'attuazione dell'intervento straordinario.

4. Il Ministro per gli interventi straordinari presenta annualmente alla Commissione parlamentare competente per materia una relazione sull'attività svolta dagli enti predetti in attuazione del programma triennale, sulla base dei rendiconti di esercizio presentati dagli enti stessi.

Art. 10.

(Accordi di programma).

1. Per gli interventi previsti nel programma triennale che richiedono, per la completa attuazione, l'iniziativa integrata e coordinata di regioni, enti locali ed altri soggetti pubblici e amministrazioni statali anche ad ordinamento autonomo, il Ministro per gli interventi straordinari e i soggetti interessati promuovono la conclusione fra di essi di un accordo di programma che attui il coordinamento delle azioni di rispettiva competenza e, fra l'altro, ne determini i tempi, le modalità e il finanziamento stabilendo, altresì, i destinatari della gestione, che può essere affidata a consorzi a tal fine costituiti.

2. L'accordo prevede altresì procedimenti di arbitrato rituale e interventi surrogatori nei confronti di eventuali inadempienze dei soggetti partecipanti.

3. L'accordo è approvato con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, previa delibera del Consiglio dei ministri, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari. Il decreto e l'accordo sono pubblicati nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana. L'accordo approvato produce gli effetti della intesa di cui all'articolo 81, terzo comma, del decre-

to del Presidente della Repubblica 24 luglio 1977, n. 616, determinando, per quanto occorra, la conseguente variazione degli strumenti urbanistici e sostituendo, relativamente ai partecipanti, l'accertamento di conformità e le intese di cui al citato articolo 81, nonché le concessioni edilizie. La variazione degli strumenti urbanistici e la sostituzione della concessione edilizia non si producono senza il consenso del comune interessato nel caso in cui esso non abbia aderito all'accordo.

4. Il Ministro per gli interventi straordinari vigila sulla esecuzione dell'accordo di programma e, in caso di inadempienza dei soggetti partecipanti e di mancata attuazione delle procedure sostitutive di cui al comma 2 del presente articolo, promuove la revoca parziale o totale del finanziamento.

5. Per gli accordi di programma relativi a progetti che riguardino esclusivamente le regioni a statuto speciale, i compiti del Ministro per gli interventi straordinari sono esercitati dai presidenti delle regioni, d'intesa con il Ministro stesso, in relazione alle funzioni attribuite, rispettivamente, dall'articolo 20 del regio decreto legislativo 15 maggio 1946, n. 455, convertito dalla legge costituzionale 26 febbraio 1948, n. 2, e dall'articolo 47 della legge costituzionale 26 febbraio 1948, n. 3.

Art. 11.

(Uniformità del trattamento praticato da aziende ed istituti di credito).

1. Le aziende e gli istituti di credito, salve le disposizioni della presente legge, debbono praticare, in tutte le proprie sedi principali e secondarie, filiali, agenzie e dipendenze, per ciascun tipo di operazione bancaria, principale o accessoria, tassi e condizioni uniformi, assicurando integrale parità di trattamento nei confronti dei clienti della stessa azienda o istituto, a parità di condizioni soggettive dei clienti, ma esclusa, in ogni caso, la rilevanza della loro località di insediamento o della loro sfera di operatività territoriale.

Art. 12.

(Incentivi finanziari per le attività produttive).

1. Il CIPE, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, di intesa con il Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato, determina, nell'ambito della politica industriale nazionale, gli specifici obiettivi di riequilibrio territoriale e di sviluppo dei territori meridionali e delle aree depresse del Centro e del Nord, di cui all'articolo 1 del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 6 marzo 1978, n. 218, e del comma 1 dell'articolo 1 della presente legge, adottando a tal fine le misure per il coordinamento delle attività delle amministrazioni pubbliche in materia di agevolazioni al settore industriale e tenendo conto dei seguenti obiettivi:

- a) ammodernare, qualificare ed accrescere l'apparato produttivo industriale;
- b) dotare il sistema delle imprese ed il territorio di una moderna ed efficiente rete di servizi, nonché di centri di ricerca;
- c) contenere i consumi energetici e sviluppare la produzione di energie derivanti da fonti energetiche alternative;
- d) favorire l'occupazione.

2. Per i fini e con le modalità di cui al comma 1 il CIPE provvede:

a) a coordinare le agevolazioni previste dalla presente legge e quelle previste da altre norme statali, regionali e comunitarie anche mediante la fissazione di criteri per il cumulo delle agevolazioni concedibili, prevedendo in ogni caso che l'insieme delle agevolazioni, ivi comprese quelle di cui alla legge 29 maggio 1982, n. 308, per le iniziative volte a sviluppare la produzione di energie derivanti da fonti energetiche alternative, non possa superare il 75 per cento del costo dell'investimento ammesso a contributo;

b) a fissare criteri per il finanziamento agevolato concedibile dal fondo di rotazione per la innovazione tecnologica e la ricerca;

c) ad impartire le direttive alle amministrazioni pubbliche per garantire congrue quote di commesse di forniture e lavorazioni in favore delle iniziative meridionali.

3. Il piano annuale di attuazione indica criteri, modalità e procedure, in conformità alle norme del presente articolo, per la concessione delle agevolazioni industriali, con particolare riguardo:

a) ai settori produttivi agevolabili;

b) ai servizi reali, destinati al sostegno delle attività produttive da ammettere alle agevolazioni;

c) all'articolazione e graduazione, nell'ambito delle misure massime, delle agevolazioni industriali compresa l'eventuale loro sospensione ed esclusione;

d) alla delimitazione delle aree caratterizzate da gravi fenomeni di disoccupazione nelle quali sono concedibili gli incentivi alle iniziative industriali sostitutive;

e) all'aggiornamento degli scaglioni di investimento ai fini della concessione del contributo in conto capitale e del limite del finanziamento a tasso agevolato sulla base del deflatore degli investimenti lordi riportati nella "Relazione generale sulla situazione economica del Paese".

4. I finanziamenti a tasso agevolato alle iniziative industriali di cui all'articolo 63 e i contributi in conto capitale di cui all'articolo 69 del citato testo unico sono concessi alle imprese operanti nei vari settori produttivi indicati dal CIPE in attuazione del programma triennale.

5. Le agevolazioni di cui ai precedenti commi sono applicabili anche alle iniziative di ristrutturazione e di riconversione.

6. Tra le spese ammissibili alle agevolazioni sono comprese quelle relative all'acquisto di brevetti e di licenze concernenti nuove tecnologie di prodotti e di processi produttivi, nonché quelle destinate all'impianto di uffici e alla creazione di una rete distributiva, anche se comuni a più imprese e anche se realizzati all'estero, purché riferite alla commercializzazione di beni prodotti nel Mezzogiorno e nelle aree depresse del Centro e del Nord.

7. Sugli investimenti fissi di cui all'articolo 69 del citato testo unico, di importo fino a lire 10 miliardi, può essere concesso un contributo in conto capitale fino al 40 per cento.

8. Il limite di 30 miliardi di cui al secondo e terzo comma dell'articolo 63 del citato testo unico, e successive modificazioni, è soppresso.

9. Il tasso di interesse, comprensivo di ogni onere accessorio e spese sui finanziamenti agevolati è fissato, per le iniziative che realizzino o raggiungano investimenti fissi fino a 10

miliardi di lire, al 36 per cento del tasso di riferimento.

10. Il CIPE, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari provvede, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, all'articolazione e alla graduazione, nell'ambito delle misure massime, delle agevolazioni previste dagli articoli 63 e 69 del citato testo unico sulla base delle condizioni di sviluppo industriale riscontrabili a livello dell'area meridionale, tenendo conto degli indici di disoccupazione, di emigrazione e del reddito pro capite.

11. Alla concessione delle agevolazioni di cui agli articoli 63 e 69 del citato testo unico si provvede avvalendosi, per l'istruttoria e l'erogazione delle agevolazioni stesse, degli istituti di credito a medio termine abilitati ad operare nelle aree depresse sulla base di apposite convenzioni. Le disposizioni riguardanti il parere di conformità previsto dall'articolo 72 del citato testo unico e l'autorizzazione per la localizzazione, nei territori meridionali e nelle aree depresse del Centro e del Nord degli impianti industriali, prevista dall'articolo 3, del decreto-legge 30 aprile 1976, n. 156, convertito, con modificazioni, dalla legge 24 maggio 1976, n. 350, sono soppresse.

12. L'anticipazione del contributo in conto capitale, di cui all'articolo 1 del decreto-legge 30 giugno 1982, n. 389, convertito, con modificazioni, dalla legge 12 agosto 1992, n. 546, è estesa a tutte le aree depresse; tale anticipazione, nonché la concessione provvisoria di cui allo stesso articolo 1, sono estese ai centri di ricerca scientifica e tecnologica di cui all'articolo 70 del citato testo unico.

13. La locazione finanziaria disciplinata dal primo comma dell'articolo 83 del citato testo unico, da estendersi anche agli impianti commerciali e di servizi indicati nel presente articolo ed ai centri di ricerca di cui all'articolo 70 dello stesso testo unico, può essere esercitata anche dalle altre società iscritte in un albo speciale con le modalità fissate con decreto del Ministro per gli interventi straordinari, d'intesa con il Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato.

14. Le funzioni amministrative statali connesse alla concessione delle agevolazioni di cui agli articoli 63 e 69 del citato testo unico a favore delle iniziative di cui al comma 4 del presente articolo promosse dopo l'entrata in vigore della presente legge dalle imprese artigiane che realizzino o raggiungano investimenti fissi fino a due miliardi di lire, sono delegate alle regioni competenti per territorio, che si avvalgono, per l'istruttoria e per l'erogazione delle agevolazioni stesse, degli istituti di credito a medio termine, sulla base di apposite convenzioni. I relativi oneri finanziari gravano sugli stanziamenti di cui alla presente legge con modalità da stabilire con decreto del Ministro del tesoro, di concerto con il Ministro per gli interventi straordinari.

15. Gli interventi finanziari della Cassa per il credito alle imprese artigiane sono estesi alle operazioni previste dal comma 14 per l'intero importo e per tutta la durata del credito agevolato e possono essere effettuati anche con apporti di disponibilità finanziarie da impiegare ai sensi dell'articolo 33 della legge 25 luglio 1952, n. 949, con l'intermediazione e la garanzia degli istituti e aziende di credito autorizzati.

16. Alle iniziative industriali, per le quali alla data di entrata in vigore della presente legge sia già stata presentata domanda di agevolazioni finanziarie, ma non sia stato ancora emanato il provvedimento di concessione di tali agevolazioni, è data facoltà di optare per le nuove agevolazioni entro il termine di trenta giorni dalla data di pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana delle delibere del CIPE previste dal presente articolo.

17. Le agevolazioni alle iniziative di cui al comma 14 del presente articolo sono concesse in attuazione del programma triennale ed in coerenza con i progetti di sviluppo che siano stati adottati dalle regioni interessate.

18. Il provvedimento di concessione delle agevolazioni di cui al presente articolo deve tra l'altro contenere la normativa di revoca totale o parziale delle agevolazioni stesse nel caso in cui l'iniziativa non sia stata realizzata alle condizioni stabilite.

19. Il Ministro per gli interventi straordinari, entro il 31 marzo di ogni anno, trasmette alla Commissione parlamentare competente per materia una relazione illustrativa sulle agevolazioni concesse, sulle domande non ancora definite e su quelle non accolte.

20. All'articolo 11 del decreto-legge 30 gennaio 1979, n. 23, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 marzo 1979, n. 91, le parole: " per le quali sia già stato emanato il decreto di concessione dei contributi previsti ", sono sostituite, con effetto dalla data di entrata in vigore della citata legge di conversione, dalle seguenti: "per le quali sia già stato emanato il decreto di approvazione del piano di riorganizzazione, ristrutturazione o conversione ai fini della concessione dei contributi previsti ".

21. Le disposizioni concernenti la locazione finanziaria di attività industriali di cui all'articolo 83 del citato testo unico, comprese le agevolazioni concedibili agli utenti del servizio, sono estese, altresì, alle macchine, apparecchiature ed attrezzature comunque utilizzabili nell'ambito delle aziende agricole e zootecniche o negli impianti di raccolta, conservazione, lavorazione, trasformazione e commercializzazione dei prodotti agricoli e zootecnici.

22. A valere sul fondo previsto dall'articolo 6 della legge 10 ottobre 1975, n. 517, e successive modificazioni, ai centri commerciali all'ingrosso ubicati nei territori di cui alla presente legge sono concesse anche le agevolazioni previste per le imprese industriali dagli articoli 60, 61 e 69 del citato testo unico, e successive modificazioni. Alla concessione delle agevolazioni di cui al presente comma si applicano i criteri, le modalità e le procedure previsti dalla legge 10 ottobre 1975, n. 517, e successive modificazioni. Le agevolazioni previste dal presente comma possono essere concesse anche alle altre iniziative commerciali.

Art. 13.

(Agevolazioni concernenti l'emissione di prestiti obbligazionari).

1. Sui prestiti obbligazionari emessi per il finanziamento di attività produttive e di infrastrutture nelle aree depresse dagli istituti di credito a medio termine, il Ministro del tesoro, a valere sugli stanziamenti di cui alla presente legge, può concedere un contributo, a decorrere dall'effettiva erogazione dei finanziamenti, fino alla misura massima pari alla differenza fra il tasso di inflazione previsto dalla "Relazione previsionale e programmatica" e il costo effettivo della collocazione delle obbligazioni sul mercato.

2. Nelle operazioni di impiego a medio termine della provvista ricavata dai prestiti obbligazionari di cui al comma 1, gli istituti praticano un tasso effettivo ridotto in misura percentuale pari al contributo ottenuto sulle disponibilità di cui alla presente legge.

3. Il Ministro del tesoro, sentito il Comitato interministeriale per il credito e il risparmio, emana, entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, le direttive concernenti le modalità di attuazione del presente articolo.

4. Gli istituti di credito a medio termine sono abilitati a finanziare le iniziative di cui alla presente legge per la parte non coperta dai finanziamenti dell'Agenzia.

Art. 14.
(Incentivi alle iniziative industriali sostitutive).

1. Nelle aree depresse delimitate dal CIPE, anche su proposta regionale, e caratterizzate da gravi fenomeni di disoccupazione derivanti da specifici casi di crisi di settori industriali, alle iniziative industriali sostitutive, per le quali sia presentata la domanda di agevolazioni previste dall'articolo 9 e siano stati avviati a realizzazione i relativi investimenti entro dodici mesi dalla suddetta delibera del CIPE, il tasso di interesse sui finanziamenti agevolati è applicato nella misura del 36 per cento del tasso di riferimento, a prescindere dall'ammontare degli investimenti fissi.

2. Ai fini della determinazione delle agevolazioni finanziarie gli investimenti relativi a dette iniziative, ancorché queste siano promosse dal medesimo gruppo e realizzate nella medesima area aziendale, vanno valutati autonomamente.

Art. 15.
(Incentivi per servizi reali, innovazioni tecnologiche e ricerca scientifica).

1. Il CIPE provvede, entro trenta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, alla determinazione dei servizi destinati al sostegno delle attività produttive riconoscendo alle imprese meridionali che li forniscono le agevolazioni di cui all'articolo 83, undicesimo comma, del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 6 marzo 1978, n. 218, o, in alternativa, le agevolazioni di cui agli articoli 63 e 69 dello stesso testo unico, limitatamente ai macchinari e alle attrezzature, nonché lo sgravio degli oneri sociali di cui all'articolo 59 del richiamato testo unico e successive modificazioni.

2. Alle piccole e medie imprese industriali, commerciali, turistiche e di servizi ed alle imprese agricole ed artigiane, anche in forma associata, localizzate nei territori meridionali e nelle aree depresse del Centro e del Nord che acquisiscano i predetti servizi, è riconosciuto un contributo nella misura del 50 per cento delle spese documentate, entro il limite massimo di lire 500 milioni annui, sulla base dei criteri e delle modalità fissati dal Ministro per gli interventi straordinari. Il predetto contributo è elevato al 70 per cento per le imprese agricole costituite in consorzi o in forma associata, anche per le attività di supporto all'agricoltura indicate dal CIPE, su proposta del Ministro per gli interventi straordinari. Il contributo è elevato, altresì, al 75 per cento se i servizi sono forniti da imprese localizzate nelle aree depresse.

3. Alla concessione dei contributi si provvede avvalendosi, per l'istruttoria e l'erogazione, degli istituti di credito a medio termine.

4. È istituito, presso ciascun istituto di credito a medio termine abilitato ad operare nelle aree depresse, un fondo di rotazione a gestione separata destinato alla concessione di mutui a tasso agevolato a favore delle piccole e medie imprese e delle imprese artigiane ed agricole, per l'acquisto di macchinari ed attrezzature produttive ad alto contenuto tecnologico, per lo sviluppo di programmi di ricerca applicata, per il sostegno di investimenti rivolti all'avvio di nuove tecnologie finalizzate a nuovi prodotti o processi produttivi e per il finanziamento di progetti di innovazione organizzativa, commerciale, tecnica, manageriale e di progetti volti ad un uso più razionale dell'energia e delle materie prime.

5. La dotazione iniziale di ciascun fondo, i criteri, le modalità e i tassi di interesse da

applicare sono determinati con decreto del Ministro per gli interventi straordinari, di concerto con il Ministro del tesoro.

6. Le agevolazioni creditizie di cui al comma 4 sono cumulabili con gli incentivi previsti da altre leggi nazionali, comunitarie e regionali, nei limiti della spesa occorrente per la realizzazione degli investimenti indicati nel comma medesimo.

7. Ai singoli fondi di rotazione affluiscono, con i criteri e le modalità di cui al comma 5, anche le risorse riservate al Mezzogiorno dalle leggi 25 ottobre 1968 n. 1089, e successive modificazioni, 17 febbraio 1982, n. 46, e 14 ottobre 1974, n. 652, che non risultano alla fine di ogni esercizio utilizzate dagli imprenditori.

8. Il limite di venticinque ricercatori di cui all'articolo 70, terzo comma, del citato testo unico, nonché il vincolo di quindici anni relativo alla destinazione degli immobili di cui all'articolo 70, quarto comma, lettera b), dello stesso testo unico, sono ridotti rispettivamente a quindici ricercatori ed a dieci anni.

9. Ai centri di ricerca scientifica di cui al terzo comma dell'articolo 70 del citato testo unico, è riconosciuta la maggiorazione del contributo in conto capitale di cui al quarto comma dell'articolo 69 dello stesso testo unico.

10. Per le iniziative ammesse alle agevolazioni del fondo speciale di rotazione per l'innovazione tecnologica di cui all'articolo 14 della legge 17 febbraio 1982, n. 46, che vengono realizzate nei territori meridionali, il tasso di interesse da applicarsi al finanziamento previsto dall'articolo 15 della citata legge 17 febbraio 1982, n. 46, è pari al 36 per cento del tasso di riferimento relativamente al periodo di ammortamento del mutuo.

11. Il comitato tecnico-scientifico di cui all'articolo 7, terzo comma, della citata legge 17 febbraio 1982 n. 46, è integrato da un rappresentante del Ministro per gli interventi straordinari.

12. Le agevolazioni finanziarie previste dall'articolo 9 e dal presente articolo sono cumulabili con quelle concesse da organismi comunitari, nel limite del 75 per cento delle spese previste per la realizzazione del programma di investimenti. Ad evitare il superamento di tale limite si procede all'adeguata riduzione delle agevolazioni previste dalla presente legge.

13. Ai consorzi e alle società consortili di ricerca ubicati nei territori meridionali e nelle aree depresse del Centro e del Nord possono essere concesse le agevolazioni di cui al comma 1 del presente articolo, nonché contributi nella misura dell'80 per cento sia per l'adeguamento e l'ammodernamento funzionale degli impianti e delle attrezzature sia per la realizzazione dei progetti di ricerca finalizzati all'espansione e alla qualificazione dell'apparato produttivo del Mezzogiorno e nelle aree depresse del Centro e del Nord. I criteri e le modalità per la concessione dei predetti contributi sono fissati dal CIPE su proposta del Ministro per gli interventi straordinari, di concerto con il Ministro della ricerca scientifica e tecnologica.

Art. 16.

(Contributi speciali per interventi ammessi alle agevolazioni comunitarie).

1. Per la realizzazione di programmi e di interventi ammessi alle agevolazioni dell'Unione europea è autorizzata, a favore delle regioni meridionali e delle aree depresse del Centro e del Nord, la concessione da parte dell'Agenzia di cui all'articolo 7, di contributi speciali sulla base di criteri e modalità fissati nel programma triennale di cui all'articolo 5.

Art. 17.

(Riduzione dei contributi agricoli unificati e agevolazioni fiscali).

1. Per un periodo di dieci anni a decorrere dal 1^a gennaio 1997, è concessa ai datori di lavoro del settore agricolo operanti nelle aree depresse la riduzione del 60 per cento dei contributi previdenziali ed assistenziali per il personale dipendente così come determinati dalle disposizioni vigenti per le assicurazioni generali obbligatorie.

2. Ai relativi oneri si provvede con i fondi di cui alla presente legge, con i criteri e le modalità fissati con decreto del Ministro del tesoro, di concerto con i Ministri delle risorse agricole, alimentari e forestali e del lavoro e della previdenza sociale.

3. Nei territori di cui al comma 1, le disposizioni relative alla riduzione dell'IVA, previste dall'articolo 18 della legge 12 agosto 1977, n. 675, si applicano per un quinquennio dalla data di entrata in vigore della presente legge.

4. L'esenzione dall'ILOR sugli utili reinvestiti di cui agli articoli 102, 121 e 129, secondo comma, del citato testo unico è elevata al 100 per cento degli utili dichiarati e il limite del 50 per cento, previsto per l'applicazione dell'esenzione in via provvisoria dal quinto comma dell'articolo 102, è elevato al 100 per cento.

5. Per le imprese che si costituiscono in forma societaria per la realizzazione di nuove iniziative produttive nei territori di cui al comma 1, è prevista l'esenzione decennale totale.

6. Le minori entrate derivanti dall'applicazione dei commi 3, 4 e 5 fanno carico ai fondi di cui alla presente legge con i criteri e le modalità stabiliti con decreto del Ministro delle finanze, di concerto con il Ministro del tesoro.

Art. 18.

(Garanzia sussidiaria e integrativa a favore dei fondi di garanzia collettiva).

1. E' concessa la garanzia sussidiaria dello Stato nella misura del 50 per cento della garanzia prestata per il credito di esercizio dai fondi di garanzia collettiva costituiti dalle cooperative e dai consorzi di imprese industriali di piccole e medie dimensioni.

2. Le somme accantonate dalle cooperative e dai consorzi per la costituzione del fondo di garanzia a fronte di eventuali insolvenze sono deducibili dall'ammontare complessivo del reddito con le modalità ed entro i limiti previsti dall'articolo 66 del decreto del Presidente della Repubblica 29 settembre 1973, n. 597.

3. La garanzia del fondo di cui al primo comma dell'articolo 20 della legge 12 agosto 1977, n. 675, è estesa a quella prestata per il credito di esercizio dai fondi di garanzia collettiva costituiti dalle cooperative e dai consorzi di imprese industriali di piccole e medie dimensioni, operanti nei territori meridionali.

4. La garanzia del fondo di cui al primo comma dell'articolo 20 della legge 12 agosto 1977, n. 675, è di natura integrativa e può essere accordata dal Mediocredito centrale sino all'80 per cento dell'ammontare del credito garantito dai fondi di garanzia collettiva di cui sopra, su richiesta dei medesimi o dei soggetti interessati.

5. I criteri, le modalità ed i limiti per la concessione della garanzia sussidiaria e di quella integrativa, di cui al presente articolo, sono determinati con decreto del Ministro del tesoro, d'intesa con il Ministro per gli interventi straordinari.

6. Gli oneri derivanti dall'applicazione dei commi 1, 2 e 5 del presente articolo gravano

sui fondi di cui alla presente legge.

Art. 19.

(Disposizioni riguardanti il personale).

1. Il personale già in servizio alla data del 30 luglio 1996 e quello utilizzato successivamente con convenzione o contratto a termine dall'Ufficio speciale per la ricostruzione, di cui all'articolo 9 del decreto-legge 27 febbraio 1982, n. 57, convertito, con modificazioni, dalla legge 29 aprile 1982, n. 187, è ammesso a corsi di qualificazione e di aggiornamento, sulla base di criteri e modalità fissati con decreto del Ministro per gli interventi straordinari. Al termine dei predetti corsi il personale stesso verrà sottoposto a prove selettive ai fini di un suo eventuale inserimento nei ruoli degli organismi dell'intervento straordinario, nei quali sono altresì inseriti i vincitori dei concorsi già espletati alla data di entrata in vigore della presente legge.

2. Al momento della definizione della pianta organica dell'Agenzia di cui all'articolo 7, il personale di cui all'articolo 2-bis del decreto-legge 18 settembre 1984, n. 581, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 novembre 1984, n. 775, nonché quello di cui al comma 1, non utilizzato ai sensi del medesimo articolo 2-bis, è trasferito in apposito ruolo istituito presso la Presidenza del Consiglio dei ministri sempre ai fini della utilizzazione prevista dal predetto articolo. Il personale conserva il complessivo trattamento economico e di quiescenza in godimento all'atto del trasferimento ed è trasferito con l'anzianità di servizio maturata e con funzioni corrispondenti a quelle svolte.

Art. 20.

(Disposizioni finali e transitorie).

1. Le disposizioni del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 6 marzo 1978, n. 218, le successive modificazioni e le altre leggi riguardanti i territori meridionali, ed ora anche quelli riguardanti aree depresse contenenti l'indicazione del termine 31 dicembre 1980 prorogato, da ultimo, con il decreto-legge 18 settembre 1984, n. 581, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 novembre 1984, n. 775, fino al 31 ottobre 1985, sono ulteriormente prorogate fino al 31 dicembre 2003, con l'eccezione del primo comma dell'articolo 20 del citato testo unico, relativo alla cessata Agenzia per il mezzogiorno.

2. Per quanto non previsto dalla presente legge si applicano, ove compatibili e per tutte le aree depresse, le norme del testo unico medesimo, le modificazioni ed integrazioni e le altre leggi riguardanti i territori meridionali.

3. Il Governo della Repubblica, sentita la Commissione parlamentare competente per materia, è autorizzato a procedere, entro un anno dalla data di entrata in vigore della presente legge, alla compilazione di un nuovo testo unico, mediante l'inserimento di tutte le disposizioni al momento vigenti in materia di interventi straordinari nel Mezzogiorno e nelle aree depresse, apportandovi le modifiche necessarie al loro coordinamento.

4. L'Agenzia di cui all'articolo 7, previa autorizzazione del Ministro del tesoro d'intesa con il Ministro per gli interventi straordinari per il finanziamento di iniziative di sua competenza, può contrarre prestiti con la Banca europea degli investimenti (BEI) e con gli istituti di credito a medio termine che sono a tal fine abilitati alla provvista all'estero, il cui onere, per

capitale ed interessi, è assunto a carico del bilancio dello Stato mediante iscrizione delle relative rate di ammortamento, per capitale ed interessi, in appositi capitoli dello stato di previsione della spesa del Ministero del tesoro. Il controvalore in lire dei prestiti è portato a scomputo delle assegnazioni a disposizione dell'Agenzia stessa.

5. Sui prestiti contratti all'estero degli istituti di credito a medio termine per il finanziamento delle imprese localizzate nei territori di cui all'articolo 1 del citato testo unico, è concessa la garanzia dello Stato per le variazioni intervenute sul tasso di cambio eccedente il 5 per cento, secondo modalità che saranno fissate con decreto del Ministro del tesoro, sentito il Ministro per gli interventi straordinari.

6. A decorrere dall'anno finanziario 1997, in appositi allegati agli stati di previsione della spesa dei singoli Ministeri, nonché delle aziende ed amministrazioni autonome anche con personalità giuridica, sono elencati, secondo la classificazione economico-funzionale, i capitoli di spesa ai quali si applica la riserva percentuale minima di cui all'articolo 107 del citato testo unico, nonché i capitoli di spesa per i quali è prevista una riserva percentuale diversa. I conseguenti importi definitivi sono determinati con successivo decreto del Ministro del tesoro, che viene allegato alla legge concernente l'assestamento del bilancio dello Stato e delle aziende autonome.

7. Le somme in conto capitale stanziare nei capitoli individuati ai sensi del comma 6, decorsi i termini di mantenimento in bilancio, stabiliti dall'articolo 36, secondo comma, del regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440, e successive modificazioni, sono devolute, con decreto del Ministro del tesoro, come ulteriore apporto destinato all'intervento straordinario nelle aree depresse.

8. Al rendiconto generale dello Stato è allegato un quadro riepilogativo, redatto dal Ministro del tesoro, contenente la dimostrazione del rispetto, da parte delle amministrazioni interessate, dell'obbligo della riserva di cui al presente articolo, nonché l'illustrazione delle modalità con le quali ha operato la riserva medesima, con riferimento sia agli stanziamenti di competenza sia all'effetto della devoluzione disciplinata nel comma 7.

9. L'Agenzia di cui all'articolo 7 subentra nei rapporti giuridici e finanziari facenti capo alla soppressa Agenzia per la promozione dello sviluppo del Mezzogiorno, quali esistenti nella gestione liquidatoria, nonché nella gestione del Commissario del Governo, alla data di entrata in vigore della presente legge, ivi comprese sia la partecipazione al fondo di dotazione dell'ISVEIMER, dell'IRFIS e del CIS e al capitale delle società finanziarie FINADI, FIADI, INADI e ITALTRADE, sia le quote di associazione allo IASADI, al FORAD e alla SVIMEZ, che vengono trasferite a titolo gratuito. I rapporti giuridici strumentali e comunque connessi alle attività di cui al comma 1 dell'articolo 5 sono soggetti alla speciale disciplina prevista da tale articolo.

10. Il contributo annuale alla SVIMEZ previsto dall'articolo 170 del citato testo unico è elevato a tre miliardi di lire, a decorrere dall'esercizio successivo a quello di approvazione della presente legge.

11. E' autorizzata per un triennio la concessione a favore delle imprese ubicate in Sardegna, a carico dei fondi di cui alla presente legge, di un contributo nella misura massima del 30 per cento sulle tariffe di trasporto ferroviario, marittimo e aereo delle materie prime, semilavorati, impianti e macchinari destinati alle imprese industriali localizzate in Sardegna.

12. Lo stesso contributo è concesso per il trasporto verso il restante territorio nazionale dei beni e prodotti finiti provenienti da imprese ubicate in Sardegna. Le modalità, le condi-

zioni e le procedure per l'applicazione delle predette agevolazioni tariffarie sono determinate con decreto del Ministro per gli interventi straordinari di concerto con i Ministri dell'industria, del commercio e dell'artigianato, del tesoro, delle poste e delle telecomunicazioni e dei trasporti e della navigazione.

13. A valere sui fondi di cui alla presente legge, sono accordate tariffe ferroviarie di favore al trasporto di prodotti agricoli sulla base delle direttive del programma triennale e nella misura, con i criteri e le modalità fissati dai Ministri dei trasporti e della navigazione e delle risorse agricole, alimentari e forestali, di concerto con i Ministri del tesoro e per gli interventi straordinari.

14. Il CIPE, in sede di esame e di valutazione dei programmi di investimenti relativi ad iniziative industriali ubicate nei territori di cui all'articolo 1 del citato testo unico, impartisce apposite direttive alle amministrazioni pubbliche per garantire congrue quote di commesse di forniture e lavorazioni, a prezzi di mercato, in favore delle iniziative medesime.

15. Le imprese che comunque eseguono opere pubbliche finanziate con fondi dell'intervento straordinario, hanno l'obbligo di fornirsi da imprese aventi sede ed operanti nei territori di cui all'articolo 1 del citato testo unico e al comma 1 dell'articolo 1 della presente legge per una quota pari ad almeno il 50 per cento, sia del materiale occorrente per l'espletamento dell'appalto, in esso compresi i semilavorati, le parti staccate e gli accessori, sia delle attrezzature necessarie alla esecuzione delle opere.

16. L'obbligo della riserva di forniture e lavorazioni, di cui all'articolo 113, primo comma, del citato testo unico, è esteso a tutte le amministrazioni pubbliche, alle regioni, alle province, ai comuni, alle comunità, alle unità sanitarie locali, alle comunità montane, a società ed enti a partecipazione statale, alle università, agli enti ospedalieri autonomi.

17. Tali enti, aziende ed amministrazioni hanno l'obbligo di fornirsi, per una quota pari ad almeno il 30 per cento del materiale occorrente, da imprese industriali, agricole ed artigiane, aventi stabilimenti ed impianti fissi ubicati nei territori delle aree depresse, nei quali sia eseguita lavorazione, anche parziale, dei prodotti richiesti.

18. Contestualmente alla costituzione del Dipartimento previsto dall'articolo 4 della presente legge è soppressa la segreteria di cui all'articolo 11 del citato testo unico.

19. Fino all'avvio dell'attività dell'Agenzia in conformità all'assetto organizzativo e funzionale conseguente alla emanazione dei provvedimenti di cui ai commi 7 e 8 dell'articolo 7 e per l'attuazione dell'articolo 8, e comunque non oltre sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge, continuano ad applicarsi le disposizioni di cui al decreto-legge 18 settembre 1984, n. 581, convertito, con modificazioni, dalla legge 17 novembre 1984, n. 775.

Art. 21.
(Disposizioni finanziarie).

1. L'apporto di lire 300.000 miliardi di cui all'articolo 5 della presente legge è comprensivo della quota occorrente allo sgravio contributivo previsto dall'articolo 59 del testo unico approvato con decreto del Presidente della Repubblica 6 marzo 1978, n. 218, e successive modificazioni, fino alla concorrenza massima di 100.000 miliardi. Del predetto apporto la quota relativa al quadriennio 1997-2000 è determinata in lire 150.000 miliardi, comprensivi, per ciascuno degli anni 1997 e 1998, dell'assegnazione annua di lire 15.000 miliardi dispo-

sta in variazione per i medesimi anni dall'articolo 4, primo comma, della legge 1^a dicembre 1983, n. 651, nonché dell'importo di lire 1.200 miliardi a copertura degli oneri derivanti dalla attuazione, a titolo di anticipazione nell'anno 1996, degli interventi a favore delle imprese del Mezzogiorno e delle aree depresse diretti ad incrementare l'occupazione femminile e giovanile per il triennio 1997-1999 e dell'importo di lire 6.000 miliardi per l'anno 1998 e di lire 6.000 miliardi per l'anno 1999 in deroga al decreto-legge 1^a marzo 1985, n. 44, convertito, con modificazioni, dalla legge 26 aprile 1985, n. 155, ed al differimento a tutto il periodo di paga in corso al 31 dicembre 1997 degli sgravi contributivi di cui all'articolo 59 del predetto testo unico. La maggiore somma è iscritta nello stato di previsione del Ministero del tesoro nel periodo 1997-1999 in aggiunta alle somme già stanziata ai sensi delle precedenti disposizioni legislative riguardanti l'intervento straordinario nel Mezzogiorno che viene esteso anche alle aree depresse.

2. Le somme di cui al comma 1, al netto di quelle relative allo sgravio contributivo, affluiscono in un apposito conto corrente presso la tesoreria centrale dello Stato per essere utilizzate, negli importi stabiliti con il Ministro per gli interventi straordinari, in conformità a quanto stabilito dal programma triennale e dai successivi piani annuali.

3. La facoltà di assumere impegni di spesa per somme anche superiori agli stanziamenti annuali, prevista dall'articolo 25 del citato testo unico, è riferita esclusivamente agli importi relativi agli anni finanziari considerati dal programma triennale approvato dal CIPE.

4. Il Ministro del tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

Art. 22.

(Competenze del CIPE).

1. Il CIPE entro trenta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge delibera sulle agevolazioni finanziarie e sull'ammissibilità ai contributi di cui alla presente legge a favore di tutte le unità produttive esclusivamente della piccola e media imprenditoria site nei territori del Mezzogiorno e delle aree depresse d'Italia, e in particolare nel Polesine.

Art. 23.

(Abrogazioni).

1. Gli articoli 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15 della legge 1^a marzo 1986, n. 64, sono abrogati.

Art. 24.

(Entrata in vigore).

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 810

PROPOSTA DI LEGGE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

**Modifiche alla legge 3 febbraio 1989, n° 39,
recante disciplina della professione di mediatore**

Annunziata il 15 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge è diretta ad introdurre la figura del praticante della professione di mediatore e di agente di affari al fine di consentire una migliore formazione professionale dei giovani che intendono intraprendere questa professione e per ridurre l'abusivismo con evidente maggior tutela dei consumatori.

La presente proposta di legge si articola in una serie di integrazioni alla legge 3 febbraio 1989, n. 39, concernente la disciplina della professione di mediatore. In concreto si andrebbe ad istituire un registro speciale dei praticanti che svolgono la pratica professionale sotto il diretto controllo di un agente regolarmente iscritto al ruolo.

Per le iscrizioni nel nuovo registro sarebbe competente la commissione ruolo istituita presso ciascuna camera di commercio, industria, artigianato e agricoltura.

Alla commissione centrale istituita presso il Ministero dell'industria, del commercio e dell'artigianato sarebbe poi attribuito il compito di vigilanza sugli iscritti nel registro speciale dei praticanti.

Infine, si è prevista la possibilità di ottenere l'iscrizione diretta al ruolo anche per i soggetti in possesso del diploma di scuola secondaria di secondo grado di indirizzo tecnico (geometri), del diploma di laurea in materie tecniche (ingegneri ed architetti), in quanto comunque in possesso di quella preparazione di base idonea per l'esercizio della professione di agente d'affari in mediazione.

Se si riuscirà a garantire, attraverso uno specifico periodo di pratica professionale, la formazione dei giovani, che si accingono ad intraprendere la professione di agente di affari in mediazione, verrà elevata la dignità professionale dell'attività di intermediazione e si renderà un utile servizio ai cittadini in quanto si garantiranno prestazioni professionali migliori.

Art. 1.

1. Al comma 2 dell'articolo 2 della legge 3 febbraio 1989, n. 39, è aggiunto, in fine, il seguente periodo: "Presso ogni sezione è istituito un registro speciale dei praticanti che svolgono pratica professionale sotto il controllo di un agente ovvero del rappresentante legale, preposto o amministratore dell'agenzia organizzata in forma societaria, iscritti al ruolo".

Art. 2.

1. La lettera e) del comma 3 dell'articolo 2 della legge 3 febbraio 1989, n. 39 è sostituita dalla seguente:

"e) avere conseguito il diploma di scuola secondaria di secondo grado di indirizzo tecnico commerciale o la laurea in materie commerciali, giuridiche e tecniche, ovvero aver superato un esame diretto ad accertare l'attitudine e la capacità professionale dell'aspirante in relazione al ramo di mediazione prescelto. L'accesso all'esame è consentito a quanti hanno prestato per almeno due anni la propria opera presso imprese esercenti l'attività di mediazione oppure hanno frequentato un apposito corso preparatorio oppure a coloro che sono iscritti da almeno due anni nel registro speciale dei praticanti. Le materie e le modalità dell'esame sono stabilite dal Ministro dell'industria, del commercio e dell'artigianato, sentita la commissione centrale di cui all'articolo 4".

Art. 3.

1. Dopo l'articolo 2 della legge 3 febbraio 1989, n. 39, è inserito il seguente:

"Art. 2-*bis*. - 1. Coloro che intendono iscriversi nel registro speciale dei praticanti devono essere in possesso dei medesimi requisiti di cui lettere alle lettere a), b), c), d) ed f) del comma 3 dell'articolo 2, nonché di un attestato di frequenza rilasciato dall'agente ovvero dal rappresentante legale, preposto o amministratore dell'agenzia organizzata in forma societaria iscritti a ruolo".

Art. 4.

1. Al comma 1 dell'articolo 4 della legge 3 febbraio 1989, n. 39, sono aggiunte, in fine, le parole: "nonché per il controllo degli iscritti nel registro speciale dei praticanti".

Art. 5.

1. Al comma 1 dell'articolo 7 della legge 3 febbraio 1989, n. 39, dopo le parole: "iscrizioni nel ruolo ed alla tenuta del medesimo." è inserito il seguente periodo: "La commissione provvede altresì alle iscrizioni nel registro speciale dei praticanti".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1132

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Modifica all'articolo 18 della Costituzione

Annunziata il 29 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - La proposta di modifica ed integrazione dell'articolo 18 della Costituzione deriva dalla serie di abusi che sono stati perpetrati a danno di alcune società che erano state per definizione ritenute segrete e che poi in alcuni casi sono stati invece rispettate nella loro validità e nella loro organizzazione interna.

Ciò che è negato non può essere preliminarmente affermato ma deve essere dimostrato.

Per quanto riguarda l'interpretazione relativa alle associazioni dichiarate "riservate" va detto che ciò si dimostra necessario in quanto nel linguaggio corrente si sono attribuiti al vocabolo "segreto" una serie di significati che nulla hanno a che fare con la sua semantica.

Le società o le Associazioni che operano con riservatezza, che a tutti gli effetti giuridici sono equiparate alle altre, non possono e non devono essere ritenute di serie inferiore, come specie da proteggere magari in maniera abnorme ed eccessiva.

Art. 1.

1. L'articolo 18 della Costituzione è sostituito dal seguente:

"Art. 18 - I cittadini hanno diritto di associarsi liberamente, senza autorizzazione, per fini che non sono vietati ai singoli dalla legge penale.

Sono proibite le associazioni di cui è accertata la segretezza e quelle che perseguono, anche indirettamente, scopi politici mediante organizzazioni di carattere militare.

Le associazioni a carattere riservato non sono da ritenere segrete".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1133

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Modifica all'articolo 19 della Costituzione

Annunziata il 29 maggio 1996

ONOREVOLI COLLEGHI ! — La situazione sociale e culturale italiana si è trasformata rispetto agli anni in cui è stata emanata la Costituzione.

Ora vi sono, oltre alla fede religiosa, secondo i canoni codificati, altre possibilità ed altre avventure concesse e ricercate dallo spirito umano alla ricerca della tra-scendenza.

Non riconoscerle significa impedire « de facto » la loro libertà di espressione e di essere come ritualità.

L'ampliamento dell'articolo 19 consente proprio a chiunque intenda esercitare pratiche religiose o parareligiose, di sentirsi libero nella propria individualità o nella propria comunità.

ART. 1.

1. L'articolo 19 della Costituzione è sostituito dal seguente:

« ART. 19 — Tutti hanno diritto di professare liberamente la propria fede religiosa o le proprie credenze in qualsiasi forma, individuale o associata, di farne propaganda, e di esercitarne in privato o in pubblico il culto ovvero le relative ritualità, purché non contrastino con il buon costume, e con la legge penale ».

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1134

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Modifica all'articolo 20 della Costituzione

Annunziata il 29 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - L'implementazione dell'articolo 20 della Costituzione si rende necessaria a seguito della modifica dell'articolo 19 della Costituzione da me proposta in un altro progetto di legge (A.C. n.1135).

Il concetto di "religione" viene sostituito da quello di "senso religioso" e quindi viene estesa l'applicabilità dell'articolo 20 a tutte le espressioni o pratiche che legano la persona alla trascendenza.

Art. 1.

1. L'articolo 20 della Costituzione è sostituito dal seguente:

"Art. 20. - Il carattere ecclesistico, ecumenico, di culto o di ritualità in genere di una associazione od istituzione non può essere causa di speciali limitazioni legislative, né di speciali gravami fiscali per la sua costituzione, capacità giuridica e ogni forma di attività".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1135

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Modifica all'articolo 49 della Costituzione

Annunziata il 29 maggio 1996

ONOREVOLI COLLEGHI ! — L'ampliamento dell'applicabilità dell'articolo 49 della Costituzione è una conseguenza della mutata situazione socio-politica italiana.

Da un lato non possiamo non tener conto dei cittadini italiani residenti all'estero, che tanto hanno concorso e concorrono a mantenere alto il nome della Patria.

Da un altro lato non si può non notare come la parola partito non sia più onnicomprensiva, bensì settoriale e limitante le istanze diversificate di associazioni che si osservano ormai nella nostra Repubblica.

I movimenti politici possono essere assimilati per tradizione, ma debbono essere riconosciuti a livello normativo costituzionale.

Vi sono inoltre altre associazioni che, per il loro carattere sociale, culturale o informativo, sono ormai da ritenere politiche.

È necessario però che movimenti e associazioni dimostrino di non essere lo-calizzate e quindi la previsione che abbiano sedi in almeno due terzi del territorio nazionale è da ritenersi congrua per quanto riguarda la loro rappresentatività a livello nazionale.

ART. 1.

1. L'articolo 49 della Costituzione è sostituito dal seguente:

« ART. 49. — Tutti i cittadini italiani, compresi i residenti all'estero, hanno diritto di aggregarsi liberamente in partiti, in movimenti politici o in associazioni, con sedi in almeno due terzi del territorio nazionale, aventi carattere sociale, culturale o informativo, per concorrere con metodo democratico a determinare la politica nazionale ».

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1319

PROPOSTA DI LEGGE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Istituzione dell'Albo nazionale dei Tributaristi

Annunziata il 31 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge è diretta ad introdurre l'albo dei tributaristi in un panorama italiano di professioni che da tempo richiede una normalizzazione.

A tal fine occorre fissare regole precise come ad esempio il possesso del diploma di laurea, oppure del diploma di scuola superiore, entrambi seguiti da un esame specifico di abilitazione alla professione, ovvero si richiede un'esperienza già acquisita nel campo mediante l'iscrizione alla camera di commercio, industria, artigianato e agricoltura da almeno cinque anni, oppure l'esercizio della professione da almeno dieci anni o una iscrizione alla associazione dei periti tributaristi, che li possa certificare deontologicamente adatti all'esercizio della professione.

Con la presente proposta di legge vengono fissate anche le competenze specifiche del tributarista in modo tale da evitare possibili sovrapposizioni rispetto ad altre professioni analoghe.

Art. 1.

(Albo e titolo professionale).

1. E' istituito in ogni provincia l'albo professionale dei tributaristi.
2. L'iscrizione all'albo è obbligatoria per l'esercizio della professione.
3. L'iscritto in un albo provinciale può esercitare l'attività in tutto il territorio dello Stato; non è consentita la contemporanea iscrizione in più albi provinciali dei tributaristi.
4. Il titolo di tributarista spetta a coloro che, in possesso di titolo di studio valido per l'ammissione all'esame di Stato per l'abilitazione all'esercizio della professione di tributarista, conseguano detta abilitazione e siano iscritti all'albo professionale di cui al comma 1.
5. Il titolo di tributarista spetta altresì a quanti siano iscritti all'albo a norma dell'articolo 4, comma 2, e dell'articolo 5.

Art. 2.

(Esercizio della professione di tributarista. Oggetto dell'attività).

1. Tutte le attività e gli adempimenti relativi alla tenuta della contabilità, dei libri e registri obbligatori ai fini tributari, alle dichiarazioni ai fini delle imposte dirette ed indirette, nonché ogni funzione e prestazione comunque connessa all'assolvimento di obblighi tributari e

fiscali a qualunque titolo, la consulenza tributaria-amministrativa in genere, svolti per conto di persone fisiche, sia imprenditori che privati, società di persone ed assimilati, società di capitali fino a 500 milioni sono oggetto della professione di tributarista a norma della presente legge.

2. Gli iscritti all'albo dei tributaristi possono assistere e rappresentare in giudizio i contribuenti secondo i termini di cui alla lettera i), comma 1 dell'articolo 30 della legge 30 dicembre 1991, n. 413, e successive modificazioni.

3. Gli iscritti all'albo dei tributaristi, su delega ed in rappresentanza degli interessati, sono competenti altresì allo svolgimento di ogni funzione affine a quanto previsto nel comma 1.

4. L'elencazione di cui al presente articolo non pregiudica quanto può formare oggetto dell'attività professionale di altre categorie di professionisti a norma di legge o di regolamenti.

Art. 3.

(Esame di abilitazione).

1. Le condizioni di ammissione, i programmi e le modalità di svolgimento dell'esame di abilitazione all'esercizio di tributarista ed il rilascio del relativo certificato sono determinati con regolamento approvato con decreto del Presidente della Repubblica, su proposta del Ministro di grazia e giustizia, sentiti i Ministri della pubblica istruzione e dell'università e della ricerca scientifica, da emanare entro e non oltre sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge.

2. Il regolamento di cui al comma 1 stabilisce i diplomi di laurea, di laurea breve o titolo equipollente, e di diploma di istruzione secondaria, il cui possesso è condizione di ammissione all'esame di abilitazione. Sono comunque titoli idonei all'ammissione i diplomi di laurea in giurisprudenza, in economia e commercio, in scienze politiche, in scienze bancarie ed assicurative, i diplomi di laurea breve o titoli equipollenti, di diploma di istruzione secondaria in materie economiche o amministrative o commerciali.

3. L'esame deve comunque prevedere una prova scritta ed una orale sulle seguenti materie: ragioneria, diritto tributario, elementi di diritto del lavoro, elementi di legislazione sociale, elementi di diritto pubblico, privato e commerciale, elementi di tecnica bancaria, elementi di economia e di analisi aziendale, elementi di statistica, elementi di revisione e certificazione di bilanci, elementi di diritto comunitario.

4. E' condizione di ammissione a sostenere l'esame di abilitazione il compimento, presso lo studio di un tributarista iscritto all'albo, di almeno due anni di praticantato professionale, che potrà essere svolto anche contemporaneamente al corso di studi di laurea, laurea breve o titolo equipollente, secondo le modalità fissate con decreto del Ministro di grazia e giustizia, di concerto con il Ministro del lavoro e della previdenza sociale, da emanare entro tre mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge.

5. Le sessioni di esame sono annuali e sono indette con decreto del Ministro di grazia e giustizia da emanare entro il 31 gennaio di ogni anno.

Art. 4.

(Condizioni per l'iscrizione all'albo).

1. Per l'iscrizione all'albo professionale dei tributaristi occorre essere in possesso dei seguenti requisiti:

a) essere cittadino italiano o italiano appartenente a territori non uniti politicamente alla Repubblica italiana, ovvero cittadino di uno Stato membro della Unione europea o di uno Stato con cui esiste trattamento di reciprocità;

b) avere il pieno godimento dei diritti civili;

c) essere in possesso di titolo di studio idoneo e avere espletato il periodo di praticantato secondo l'articolo 3, commi 2 e 4;

d) avere conseguito l'abilitazione all'esercizio della professione;

e) avere la residenza nella provincia al cui albo si chiede l'iscrizione;

f) non avere riportato alcuna delle condanne penali che comportano la radiazione d'ufficio dall'albo, salvo sia intervenuta riabilitazione a termini del codice di procedura penale.

2. Coloro che, pur avendo i requisiti di iscrizione all'albo dei tributaristi, non esercitano l'attività vengono iscritti in un elenco speciale.

3. Gli impiegati delle carriere dirigenziale e direttiva dell'Amministrazione finanziaria, collocati a riposo dopo almeno venti anni di effettivo servizio, ferme le altre condizioni di cui al presente articolo, possono essere iscritti all'albo o all'elenco speciale in deroga ai requisiti del titolo di studio e del conseguimento dell'abilitazione, decorsi due anni dalla data di collocamento a riposo.

Art. 5.

(Iscrizione all'albo nella prima attuazione della legge).

1. In sede di prima applicazione della presente legge possono essere iscritti all'albo, in deroga ai requisiti del titolo di studio e dell'abilitazione:

a) coloro i quali esercitano, in regime di lavoro autonomo, consecutivamente dal decennio anteriore alla data di entrata in vigore della presente legge, attività che costituiscono oggetto della professione di tributarista;

b) coloro i quali, alla data di entrata in vigore della presente legge, sono iscritti da almeno cinque anni nel ruolo dei periti e degli esperti istituito presso le camere di commercio, industria, artigianato ed agricoltura a norma del testo unico approvato con regio decreto 20 settembre 1934, n. 2011, e successive modificazioni nelle sub-categorie tributi o contabilità o amministrazione o consulenze fiscali;

c) coloro i quali, alla data in entrata in vigore della presente legge, risultano iscritti alla Libera associazione periti ed esperti tributari (LAPET) anche se non iscritti al ruolo di cui alla lettera b), del comma 1, in quanto ritenuti idonei all'esercizio della professione di tributarista a norma del codice deontologico e del codice di autoregolamentazione della libera associazione dei periti ed esperti tributari (LAPET).

2. Gli iscritti nelle sub-categorie del ruolo periti ed esperti di cui alla lettera b) del comma 1, che non svolgono attività, o non possono svolgerla per incompatibilità nel settore tributario, sono iscritti nell'elenco speciale. Saranno ammessi nell'albo dei tributaristi, su loro domanda, quando inizino l'attività o cessi l'incompatibilità. La domanda di inserimento nell'albo dei tributaristi deve essere redatta in carta legale ai sensi e nei modi previsti dal regolamento di attuazione della presente legge.

3. L'esercizio dell'attività di cui alla lettera a) del comma 1 va dimostrato mediante documentazione di carattere fiscale di pertinenza del richiedente la iscrizione, ai fini dell'IRPEF e dell'IVA; quanto a questa ultima imposta l'attività esercitata deve essere relativa a codici di classificazione di attività professionali.

4. L'iscrizione di cui alla lettera c) del comma 1 va dimostrata mediante certificazione rilasciata dalla sede provinciale LAPET e vistata dalla sede nazionale della LAPET; nella provincia in cui la sede provinciale non risulti costituita tale certificazione è rilasciata direttamente dalla sede nazionale.

5. L'iscrizione avviene su domanda degli interessati da presentare, a pena di decadenza, entro centottanta giorni dalla data di entrata in vigore del regolamento di attuazione della presente legge.

Art. 6.

(Regolamento di esecuzione).

1. Con decreto del Presidente della Repubblica, entro sessanta giorni, dalla data di entrata in vigore della presente legge, ai sensi dell'articolo 17, comma 1, della legge 23 agosto 1988, n. 400, è emanato il relativo regolamento di esecuzione.

Art. 7.

(Entrata in vigore).

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale della Repubblica italiana.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1320

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Modifica dell'articolo 4 del decreto-legge 29 marzo 1995, n° 206,
in materia di istituzione di parchi naturali nell'area del Delta del Po

Annunziata il 31 maggio 1996

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge segue, essendone collegata, alla precedente (A.C. 808, da me presentata) che riguarda la legge 394 del 1991.

Per essa valgono le stesse considerazioni socio-politiche di un'area ad alto sottosviluppo in cui migliaia di famiglie attendono al lavoro in condizioni a cui lo Stato dovrebbe porre rimedi dal punto di vista fiscale e finanziario.

La proposta regionale di aree limitate e protette riunite in un contesto di sicuro sviluppo per la pesca e per il turismo, attualmente è al vaglio della II Commissione della regione del Veneto.

L'articolo unico della presente proposta di legge mira a modificare gli intendimenti dello Stato a discapito della volontà degli abitanti della zona del Delta de Po, che presenta interesse proprio perché loro stessi con il loro lavoro l'hanno protetto e reso così com'è oggi.

Nella fattispecie il secondo capoverso mira a spostare di un anno i termini di scadenza, per permettere alla regione Veneto di completare l'iter di approvazione della propria legge.

Art. 1.

1. L'articolo 4 del decreto-legge 29 marzo 1995, n. 96, convertito, con modificazioni, dalla legge 31 maggio 1995, n. 206, è sostituito dal seguente:

"Art. 4. - 1. Nell'area del Delta del Po, le regioni interessate provvedono all'istituzione di parchi regionali o di aree protette che potranno tra loro coordinarsi.

2. Il procedimento per l'istituzione dei parchi naturali della regione Veneto e della regione Emilia-Romagna, eventualmente coordinati, deve essere perfezionato entro il 30 giugno 1997".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1346

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE

d'iniziativa del Deputato ERRIGO

Modifica dell'articolo 1 della Costituzione

Annunziata il 31 maggio 1996

ONOREVOLI COLLEGHI! - Io parto, come sono sempre partito, dalla considerazione che il lavoro è una falsa categoria: è solo un contenitore comprensivo delle attività materiali e spirituali; ma in ogni caso non è un valore.

E non può esserlo, perché i certi valori fondanti sono le idealità cui si fa riferimento per la definizione dei contesti sociali.

Inoltre la parola « lavoro » risulta discriminante per le categorie deboli che, direttamente o indirettamente, per problemi individuali o sociali, non sono in grado di adempierlo.

Se vi sono, pertanto, ideali cui far riferimento, ebbene questi sono ben altri, e a parte le motivazioni e le definizioni religiose, sono ideali laici, già visti riconosciuti e fatti propri dalle più grandi democrazie occidentali: la libertà, l'uguaglianza, la fratellanza, l'equità e la tolleranza. Sono le cinque espressioni laiche più alte dell'individuo, per tutti gli individui che si riconoscono in una società giusta.

ART. 1

L'Art. 1 della Costituzione è sostituito dal seguente:

« ART. 1 - L'Italia è una Repubblica democratica, fondata sulla libertà, l'uguaglianza, la fratellanza, l'equità e la tolleranza.

La sovranità appartiene al popolo, che le esercita nelle forme e nei limiti della Costituzione ».

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1416

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Norma in materia di trattamento previdenziale
degli operatori della pesca

Annunziata il 06 giugno 1996

Onorevoli Colleghi! - L'articolo 7 del decreto-legge 12 settembre 1983, n. 463, convertito, con modificazioni, dalla legge 11 novembre 1983, n. 638, penalizza fortemente i pescatori delle acque interne e quelli fino a 13 miglia costiere, consentendo di ottenere contributi fino a 35 settimane lavorative contro le 52 tradizionali.

D'altronde, le condizioni di ristrettezze economiche per la maggior parte dei pescatori di cui alla legge n. 250 del 1958, unite alla vita lavorativa gravosa, non consentono obiettivamente di pretendere da loro un'aliquota maggiorata di prelievo per il recupero delle settimane rimanenti.

Da tali considerazioni deriva il senso della presente proposta di legge a beneficio delle migliaia di persone che si affaticano per anni ed ottengono una pensione miserevole.

Art. 1.

1. Ai fini del trattamento previdenziale, agli operatori della pesca di cui alla legge 13 marzo 1958, n. 250, non si applica il disposto di cui all'articolo 7 del decreto-legge 12 settembre 1983, n. 463, convertito, con modificazioni, dalla legge 11 novembre 1983, n. 638.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1712

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

**Disciplina dell'attività professionale per l'individuazione
dei beni immobili in occasione di trasferimenti**

Annunziata il 02 luglio 1996

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge rappresenta un momento importante e conclusivo di un più ampio processo legislativo iniziato nel 1985 con la legge 27 febbraio 1985, n. 52, recante "Modifiche al libro sesto del codice civile e norme di servizio ipotecario, in riferimento alla introduzione di un sistema di elaborazione automatica nelle conservatorie dei registri immobiliari", e con la legge 28 febbraio 1985, n. 47, recante "Norme in materia di controllo dell'attività urbanistico-edilizia, sanzioni, recupero e sanatoria delle opere edilizie".

Con tale progetto di legge, si intende rispondere in generale alla esigenza sempre più sentita di una accurata, completa ed esauriente individuazione dei beni immobili presunti e futuri (nel caso di vendita cosiddetta "sulla carta") al fine di assicurare la massima certezza nei rapporti giuridici e nelle interrelazioni tra le parti e rispetto ai terzi; si inserisce, infatti, nel sistema di individuazione dei beni immobili (sia terreni che fabbricati), che oggi risulta del tutto insoddisfacente. Le ragioni sono diverse, ma molto dipende dal fatto che difettano esperti effettivamente in possesso della specifica preparazione richiesta e nel settore della pubblica amministrazione e nel settore privato.

L'inadeguato sistema di individuazione ha immediati riflessi negativi nelle fasi di perfezionamento o di efficacia degli atti o procedimenti aventi ad oggetto beni immobili, laddove è frequente l'insorgere del dubbio circa l'esatta determinazione del bene immobile ovvero non esistono neanche gli elementi sufficienti per la sua determinabilità (articolo 1346 del codice civile).

Se poi si considera che l'esatta individuazione è riferita non solo agli atti traslativi della proprietà, ma anche agli atti costitutivi o derivativo-costitutivi ovvero modificativi del dominio e, rispettivamente, dei diritti reali di usufrutto (articoli 978 e seguenti del codice civile) e di superficie (articoli 952 e seguenti del codice civile), nonché agli atti di iscrizione dell'ipoteca (articoli 2808 e seguenti del codice civile), si deduce che la nuova disciplina contenuta nella proposta di legge troverà un ampio ambito di applicazione, fino ad estendersi a tutti i rapporti giuridici patrimoniali cosiddetti "immobiliari", sia che questi ultimi trovino la loro ragione giustificativa in una convenzione pattizia o in altra fonte a titolo originario, quali gli acquisti per usucapione (articoli 1158, 1159 e 1159-bis del codice civile), o in un provvedimento giudiziario (acquisto della proprietà, ad esempio, per aggiudicazione o per assegnazione, delle servitù coattive) o amministrativo (si vedano, per esemplificare, le cosiddette

concessioni-contratto).

D'altra parte, la nuova disciplina si riferisce non soltanto ai beni immobili dei quali già esiste una designazione che non è corrispondente alla situazione, ma anche ai beni immobili di più o meno recente costruzione che mai sono stati oggetto di determinazione o classamento; ne deriverà, di conseguenza, una definitiva sistemazione della realtà immobiliare, dal punto di vista sia oggettivo che soggettivo.

E' da ricordare che il Ministero delle finanze ha dichiarato che ben 600.000 immobili, sulla base di una stima non definitiva, non sono stati contemplati nella dichiarazione dei redditi da fabbricati dall'anno 1985 all'anno 1988.

L'eventuale "rinvenimento" di tali beni immobili "oscurati", rimesso allo Stato dietro una volontaria compilazione, da parte del titolare, di un questionario informativo, lascia completamente aperto il problema relativo alla loro esatta individuazione catastale e alla determinazione della loro natura.

Un simile quadro - caratterizzato in sintesi dal difetto della corrispondenza tra situazione reale e situazione formale (quando quest'ultima vi sia) dei beni immobili, nonché dallo scoordinamento pressoché costante tra le certificazioni catastali e la documentazione delle conservatorie dei registri immobiliari - è in evidente ed inammissibile contraddizione, in primo luogo, con la realizzazione di una riforma tributaria che consenta un corretto e perequato esercizio del potere impositivo da parte dello Stato e da parte delle regioni, e crea numerosi inconvenienti che si evidenziano non solo nei rapporti intercorrenti tra la pubblica amministrazione e i singoli soggetti (siano essi persone fisiche, persone giuridiche o meri centri di imputazione di diritti e di obblighi), ma anche nelle relazioni tra questi ultimi, dando luogo ad elevati costi aggiuntivi per i soggetti privati e per la intera collettività, come, ad esempio, accade nel caso di controversie che si innestano sulla insufficiente determinazione e sulla indeterminabilità dell'oggetto.

Una inesatta individuazione del bene rende poi, come è a tutti noto, problematici ed incerti i rapporti tra mutuantici e mutuatari nel credito immobiliare, edilizio e fondiario, nelle fasi di erogazione del finanziamento, di iscrizione dell'ipoteca sul bene e di stipulazione di altre garanzie accessorie; rapporti che si perfezionano con gravi ritardi e quindi con notevole pregiudizio sul piano economico individuale e, di riflesso, collettivo.

Per garantire una corretta ed esauriente designazione del bene immobile, ad ogni effetto, laddove la designazione è giuridicamente rilevante, si è previsto - ed è questa la novità che caratterizza e qualifica la presente proposta di legge - l'obbligo di una relazione da parte di un tecnico libero professionista esperto, da cui le parti devono trarre i dati di identificazione catastale e gli altri elementi necessari per una compiuta determinazione del bene; si fa riferimento anche alle risultanze degli accertamenti inerenti alla posizione e alla regolarità sotto il profilo edilizio ed urbanistico del fabbricato, all'esistenza o meno di preclusioni legali o di vincoli ex lege, ai sensi della legge 1^a giugno 1939, n. 1089.

In caso di mancata redazione della citata relazione, si prevede la nullità dell'atto, da cui deriva ovviamente la irricevibilità dell'atto principale da parte del conservatore dei registri immobiliari (articolo 2674 del codice civile) in quanto la trascrizione si prospetta come forma di pubblicità non necessitata e perché la nullità, per gli effetti che ne conseguono, è garanzia in forma diretta (per gli effetti stabiliti a carico del redattore della relazione) ed indiretta (per gli effetti patrimoniali tra le parti) di puntualità (nell'accezione più ampia del termine) e di ri-

gore.

Risulta anche chiaro che la relazione tecnica catastale, sottoscritta dal professionista legalmente abilitato, comprensiva di tutti gli altri elementi descrittivi sopra indicati, è documento necessario ma soltanto strumentale per la designazione del bene oggetto dell'atto e che la sua inesattezza o, nell'ipotesi più estrema, la sua mancanza è causa di nullità dell'atto cui la stessa relazione accede. In sostanza, la relazione è fonte autonoma di strumenti di designazione del bene e non si configura, insieme all'atto cui deve accedere, quale atto complesso.

La determinazione del bene viene effettuata da un terzo qualificato, ma niente si oppone alla partecipazione di esso all'attività di individuazione o di designazione di un bene immobile, trattandosi di evento già previsto in via generale nell'ambito del nostro ordinamento (articolo 1349 del codice civile).

La normativa di cui alla presente proposta di legge intende quindi risolvere problemi di estrema attualità ed urgenza: equa imposizione fiscale, questioni pratiche dei crediti fondiari, smaltimento di pratiche giacenti, corrispondenza tra situazione reale e formale con tutti gli effetti conseguenti, eccetera; si avvale a tal fine di schemi normativi in perfetta sintonia con la teoria giuridica dell'oggetto, in tutte le sue forme soggettive (il terzo qualificato) di individuazione.

Passando ad una analisi più specifica della presente proposta di legge, l'articolo 1, sulla nuova disciplina delle identificazioni catastali, ai fini di un'esatta designazione del bene immobile, stabilisce che i dati di identificazione catastale devono essere ricavati dal notaio rogante, dai soggetti stipulanti scritture private ad efficacia reale o ad efficacia obbligatoria (come, ad esempio, il contratto preliminare), dagli organi della pubblica amministrazione, per la realizzazione dei suoi fini istituzionali, dagli istituti di credito, eccetera, da una relazione tecnica preventivamente redatta da un tecnico libero professionista esperto e regolarmente iscritto all'albo professionale.

Trattasi di atto esterno, antecedente all'atto principale cui si riferisce.

Il dato normativo che in primo luogo è richiamato e che esige un'esatta individuazione del bene immobile è quello contenuto nell'articolo 2826 del codice civile, dettato a proposito dell'indicazione dell'immobile oggetto dell'atto di concessione di ipoteca; ma la stessa esigenza di compiutezza è sottesa nella stessa materia a proposito della specialità dell'ipoteca (articolo 2809 del codice civile) e della formalità per l'iscrizione dell'ipoteca (articolo 2839, secondo comma, numero 7 del codice civile) e più in generale quanto alla nota di trascrizione di atti inter vivos (articolo 2659, primo comma, numero 4 del codice civile).

La necessità di una tendenziale esatta individuazione del bene è avvertita anche quando la concessione o l'atto inter vivos ha ad oggetto beni immobili futuri, nel quale caso - e per la prima volta in un testo normativo del nostro ordinamento (articolo 2826 del codice civile) - l'attività di individuazione concerne il terreno sul quale i fabbricati in corso di costruzione insistono.

Secondo la presente proposta di legge la determinazione del bene mediante i dati di identificazione catastale nonché tramite la designazione della sua natura e situazione giuridico-economica - così come richiesto dalle norme richiamate - deve dedursi dalla relazione tecnica, a pena di nullità.

L'impossibilità di ricavare i dati di designazione tecnica e di descrizione aliunde sottolinea l'esigenza dell'assoluta univocità degli strumenti di identificazione, sempre ai fini di evi-

tare incertezze o ambiguità nell'atto di individuazione.

La nullità della iscrizione o dell'atto a causa del difetto di determinazione si colloca nel solco dell'attuale sistema normativo, per il quale l'omissione o l'inesattezza della determinazione dell'oggetto conduce direttamente alla nullità dell'atto (articoli 1325, 1346, 1418, 2839 e 2841 del codice civile); la disposizione dell'articolo 1 della presente proposta di legge, a fianco di queste cause di nullità, indubbiamente più rare in futuro a causa della particolare professionalità dei soggetti predisposti all'attività di individuazione, ne aggiunge una nuova di natura, per così dire, "pregiudiziale", che consiste nella mancanza della relazione tecnica.

Anche se non fa parte integrante dell'atto, giacché rispetto a questo essa si pone in funzione soltanto strumentale, la mancanza della relazione tecnica o, in ipotesi, la sua inesattezza o insufficienza rifluiscono sull'atto, attraverso l'insufficiente identificazione dell'oggetto che costituisce elemento essenziale di esso.

Nell'articolo 2 sono dettati gli adempimenti particolari posti a carico dei tecnici liberi professionisti incaricati, nel caso che le eventuali limitazioni del diritto non risultassero coerentemente descrivibili con i dati di identificazione catastale dei beni ovvero qualora la loro situazione edilizia ed urbanistica risultasse incompatibile con le disposizioni vigenti, al fine di rendere possibile la designazione del bene immobile e, più in generale, giuridicamente utilizzabile la designazione medesima.

Nell'articolo 3 viene esteso l'obbligo di munirsi della relazione tecnica di cui all'articolo 1, ai fini della trascrizione degli atti di acquisto a causa di morte, a coloro che sono tenuti alla presentazione delle denunce di successione ed alla richiesta delle relative volture, così come previsto dall'articolo 2660 del codice civile, secondo comma, numero 5), che richiede appunto nella nota l'indicazione della natura e della situazione dei beni con i dati richiesti dall'articolo 2826 del citato codice.

Nell'articolo 4, al comma 1, è contenuta una disposizione riguardante i fabbricati urbani o rurali di nuova costruzione.

Si stabilisce, ai fini del trasferimento, della costituzione e della modificazione dei diritti reali sugli stessi fabbricati, che la costruzione deve essere fatta constatare, nei termini ivi stabiliti, da un apposito atto notarile, che deve essere redatto sulla base della relazione tecnica di identificazione catastale di cui all'articolo 1, fermi gli eventuali adempimenti di cui all'articolo 2.

Nel comma 2 si impone al tecnico libero professionista incaricato di dare altresì atto, nella specifica fattispecie, dell'avvenuto espletamento delle procedure e degli adempimenti occorrenti per l'acquisizione in catasto delle nuove costruzioni. L'atto notarile redatto sulla base della relazione tecnica, predisposta secondo le modalità di cui ai commi 1 e 2, deve essere trascritto a cura e spese dei soggetti interessati con le modalità e nei termini previsti dalla legge (comma 3).

Nel caso in cui l'atto notarile non venga redatto o trascritto nei termini per fatto o colpa del tecnico incaricato, si prevedono la risoluzione dell'incarico e il deferimento del tecnico stesso all'ordine o collegio professionale di appartenenza, perché sia adottata una sanzione disciplinare (comma 4); se poi gli adempimenti di cui al comma 3 non venissero posti in essere entro sei mesi dalla scadenza dovuta, ne conseguirebbe l'inalienabilità del bene immobile, pur restando salvo in ogni caso l'obbligo della dichiarazione del bene ai fini fiscali.

L'articolo 5 fa carico agli interessati, nel caso in cui la costituzione o modificazione o estinzione di diritti reali su beni immobili dia luogo a voltura o ad altra procedura di aggiorn-

namento catastale, di allegare alla relativa documentazione una copia della relazione tecnica, così come redatta a norma della presente proposta di legge, per essere conservata in analogia a quanto previsto dall'articolo 41, terzo comma, del testo unico delle leggi sul nuovo catasto, approvato con regio decreto 8 ottobre 1931, n. 1572, come sostituito dall'articolo 1 del decreto del Presidente della Repubblica 26 ottobre 1972, n. 650.

Le modalità di consultazione, così come quelle per il rilascio di copie di tali relazioni tecniche sono disciplinate con apposito decreto del Ministro delle finanze.

Nella norma di chiusura (articolo 6) si prevede l'abrogazione di tutte le norme aventi ad oggetto la disciplina del catasto dei terreni e del catasto edilizio urbano in contrasto con le disposizioni di cui alla presente proposta di legge, nonché con le nuove procedure per il trattamento automatizzato degli aggiornamenti cartografici e per la gestione degli atti geometrici di aggiornamento, ai sensi del secondo comma del già citato articolo 41 del testo unico delle leggi sul nuovo catasto, nonché degli articoli 10 e 11 del medesimo testo unico.

Art. 1.

1. I dati di identificazione catastale di cui all'articolo 2826 del codice civile devono essere dedotti, a pena di nullità e giusta apposita dichiarazione contenuta nel titolo, da una relazione tecnica preventivamente redatta da un tecnico libero professionista regolarmente iscritto all'albo professionale e particolarmente esperto, a mezzo della quale deve essere certificato che i dati medesimi definiscono univocamente e senza possibile ambiguità gli immobili sottostanti ai diritti reali, oggetto di costituzione o modificazione o limitazione o estinzione, sia nella loro individuazione catastale sia nella loro natura e situazione conformemente al numero 4) del primo comma dell'articolo 2659 ed al numero 7) del secondo comma dell'articolo 2839 del codice civile.

Art. 2.

1. Qualora le eventuali limitazioni del diritto non risultino concretamente descrivibili con i dati di identificazione catastale dei beni, ovvero qualora la loro situazione edilizia ed urbanistica risulti incompatibile con le disposizioni vigenti, la relazione tecnica di cui all'articolo 1 deve contenere, altresì, le indicazioni degli interventi necessari per ottenere sia la più completa chiarezza interpretativa sia l'assoluta corrispondenza normativa della situazione dei beni stessi nelle materie indicate al presente comma.

2. Le spese e gli onorari per le prestazioni professionali di cui all'articolo 1 ed al comma 1 del presente articolo fanno carico ai titolari del diritto di proprietà, salvo diverso accordo tra le parti.

Art. 3.

1. Lo stesso obbligo di cui all'articolo 1 è prescritto, nel caso di trasferimenti per causa di morte, per coloro che sono tenuti alla presentazione delle denunce di successione ed alla richiesta delle relative volture.

Art. 4.

1. La costruzione di qualsiasi nuovo fabbricato urbano o rurale deve essere fatta constare, ad ultimazione avvenuta e comunque entro centottanta giorni dal rilascio del certificato di abitabilità o di agibilità o, in sua assenza, del certificato di ultimazione da parte del comune, da un apposito atto notarile di identificazione catastale, edilizia ed urbanistica, redatto sulla base della relazione tecnica di cui agli articoli 1 e 2.

2. La relazione tecnica deve certificare, altresì, l'avvenuto espletamento delle incombenze relative alle procedure previste per l'acquisizione in catasto delle nuove costruzioni; i termini prescritti per tali incombenze si intendono identici a quelli del presente articolo.

3. Al fine di ottenere le coincidenze fra le iscrizioni catastali e quelle ipotecarie, l'atto notarile di cui al comma 1 è trascritto presso la conservatoria dei registri immobiliari con le modalità e nei termini di legge.

4. La ritardata redazione dell'atto notarile, di cui è responsabile il tecnico professionista incaricato, comporta la risoluzione dell'incarico, nessun compenso o rimborso spetta al tecnico per l'opera eventualmente svolta e lo stesso viene deferito all'ordine o collegio professionale di appartenenza per i dovuti provvedimenti disciplinari.

5. Decorsi sei mesi dalla scadenza di cui al comma 3, se non si è provveduto ai previsti adempimenti, l'immobile non può essere alienato o trasferito, mancando la trascrizione nei registri della conservatoria immobiliare, ed ai fini fiscali il titolare del diritto od il proprietario dell'immobile sono comunque tenuti alle occorrenti dichiarazioni in base alle vigenti disposizioni.

Art. 5.

1. Qualora la costituzione o modificazione o estinzione di diritti reali dia luogo a voltura o ad altra procedura di aggiornamento catastale, una copia della relazione tecnica, di cui agli articoli 1 e 2 della presente legge, è allegata alla relativa documentazione, per essere conservata, in analogia a quanto previsto dall'articolo 41, terzo comma, del testo unico delle leggi sul nuovo catasto, approvato con regio decreto 8 ottobre 1931, n. 1572, come sostituito dall'articolo 1 del decreto del Presidente della Repubblica 26 ottobre 1972, n. 650.

2. Il Ministro delle finanze stabilisce, con proprio decreto, da emanare entro centottanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, le modalità per la consultazione ed il rilascio di copia delle relazioni conservate ai sensi del comma 1.

Art. 6.

1. Le disposizioni in materia di catasto dei terreni e di catasto edilizio urbano, che risultano in contrasto con la presente legge, nonché con le nuove procedure per il trattamento automatizzato degli aggiornamenti cartografici e per la gestione degli atti geometrici di aggiornamento, ai sensi del secondo comma dell'articolo 41 del testo unico delle leggi sul nuovo catasto, approvato con regio decreto 8 ottobre 1931, n. 1572, come sostituito dall'articolo 1 del decreto del Presidente della Repubblica 26 ottobre 1972, n. 650, nonché degli articoli 10 e 11 del medesimo testo unico, sono abrogate.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1713

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Rifinanziamento della legge 29 novembre 1990, n° 380, recante
interventi per la realizzazione del sistema idroviario padano-veneto

Annunziata il 02 luglio 1996

Onorevoli Colleghi! - La legge 29 novembre 1990, n. 380, recante "Interventi per la realizzazione del sistema idroviario padano-veneto", ha dato il via all'attuazione di una nuova politica dei trasporti, basata sulla incentivazione della navigazione interna di importanti quote di merci, definendo il sistema idroviario padano-veneto di preminente interesse nazionale, dettando una normativa speciale per la sua realizzazione e stanziando alcuni finanziamenti per interventi di prima necessità, già assegnati alle regioni interessate e al Ministero dei lavori pubblici con vari decreti del Ministro dei trasporti e della navigazione.

Nell'ambito di tali stanziamenti è stata prevista la spesa di lire 2,3 miliardi per la progettazione di ulteriori interventi prioritari atti a garantire una maggiore funzionalità al sistema, all'interno del piano e del tracciato dello stesso, già approvati con decreto del Ministro dei trasporti e della navigazione 25 giugno 1992, n. 729.

Appare opportuno ed urgente utilizzare, per la realizzazione di lotti funzionali da realizzare a seguito dell'effettuazione della sopradescritta progettazione, la parte degli accantonamenti previsti dalla legge 28 dicembre 1995, n. 550 (legge finanziaria 1996), tabella B, a favore del Ministero dei trasporti e della navigazione destinati, per quanto riguarda gli esercizi 1997 e 1998, alla realizzazione del sistema idroviario padano-veneto.

In tal modo si valorizzerebbero sia gli interventi già finanziati sia le progettazioni avviate, evitando la vanificazione o il ridotto utilizzo di risorse già impegnate.

Art. 1.

1. Per le finalità di cui alla legge 29 novembre 1990, n. 380, è autorizzata la spesa di lire 30 miliardi per l'anno 1997 e di lire 30 miliardi per l'anno 1998, a carico di apposito capitolo del bilancio di previsione del Ministero dei trasporti e della navigazione. Tali fondi possono essere utilizzati con le procedure di cui all'articolo 6 della citata legge n. 380 del 1990.

2. All'onere di cui al comma 1, pari a lire 30 miliardi per ciascuno degli anni 1997 e 1998, si provvede mediante utilizzo delle corrispondenti proiezioni per gli anni 1997 e 1998 dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1996-1998, al capitolo 9001 dello stato di previsione del Ministero del tesoro per l'anno 1996, all'uopo parzialmente utilizzando gli accantonamenti di cui alla tabella B della legge 28 dicembre 1995, n. 550, relativi al Ministero dei trasporti e della navigazione.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 1755

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

**Norme per accelerare la realizzazione di progetti presentati
da professionisti ad amministrazioni pubbliche**

Annunziata il 04 luglio 1996

Onorevoli Colleghi! - La lunga pratica professionale mi ha consentito di verificare spesso come la non volontà, od altro, di alcuni funzionari addetti alla valutazione di pratiche tecniche, abbia costretto numerosi professionisti a reiterare progetti dichiarati inidonei, con perdita di tempo e di denaro. Vi sono uffici in cui la valutazione del progetto segue anche di due anni la sua presentazione e spesso il progetto stesso è rigettato per cause quanto meno "irrisorie". Questa situazione risulta particolarmente intollerabile per quanto concerne i progetti collegati alle attività di prevenzione incendi. Pertanto la presente proposta di legge, introduce, all'articolo 1, un ulteriore articolo alla legge 7 dicembre 1984, n. 818, con il quale si stabilisce che gli uffici tecnici dei comandi provinciali dei Vigili del fuoco sono tenuti a collaborare, con tutti i mezzi a loro disposizione ed assicurando la massima celerità, con i professionisti incaricati della redazione dei progetti di prevenzione incendi, al fine di consentire la rapida attuazione dei progetti stessi.

La necessità di garantire la massima collaborazione con i professionisti incaricati della redazione di progetti da parte di amministrazioni pubbliche è estesa, dall'articolo 2 della presente proposta di legge, agli uffici tecnici dei comuni, delle province, delle regioni e delle unità sanitarie locali, al fine di impedire che inutili e, spesso, superflue richieste di ulteriori adempimenti o certificazioni ritardino o blocchino definitivamente la realizzazione del progetto. L'attuazione delle disposizioni di cui alla presente proposta di legge consentirà, finalmente, che le migliaia di progetti giacenti presso amministrazioni pubbliche possano essere realizzati in tempi brevi, con un notevole risparmio di denaro per l'erario ed indubbi benefici per l'intera collettività.

Art. 1.

1. Dopo l'articolo 2 della legge 7 dicembre 1984, n. 818, è inserito il seguente:

"Art. 2-bis. 1. Gli uffici tecnici dei comandi provinciali dei vigili del fuoco sono tenuti a collaborare, per quanto di loro competenza, con i professionisti incaricati della redazione dei progetti, allo scopo di agevolare le relative pratiche e consentire il rapido svolgimento delle procedure connesse al rilascio dei certificati. A tale fine i suddetti uffici tecnici non possono

richiedere ulteriori adempimenti o certificazioni che non siano espressamente stabiliti da disposizioni di legge o regolamentati in materia".

Art. 2.

1. Gli uffici tecnici dei comuni, delle province, delle regioni e delle unità sanitarie locali, per le pratiche di rispettiva competenza in materia edile, urbanistica ed impiantistica, sono tenuti a collaborare con i professionisti incaricati della relazione dei relativi progetti. A tale fine i citati uffici tecnici devono porre a disposizione del professionista qualsiasi mezzo atto a garantire il celere svolgimento delle procedure di loro competenza. E' fatto divieto ai medesimi uffici tecnici di richiedere ulteriori adempimenti o certificazioni che non siano espressamente stabiliti da disposizioni di legge o regolamentati in materia.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 2311

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

**Modifica all'articolo 14 della legge 24 dicembre 1993, n° 537
in materia di regime IVA per l'attività di formazione
svolta da Enti pubblici**

Annunziata il 26 settembre 1996

Onorevoli Colleghi! - La legge collegata alla manovra finanziaria del 1994, attraverso una piccola ma significativa modifica al regime dell'imposta sul valore aggiunto (IVA), ha introdotto un ingiustificato onere sulle attività di formazione. Sono state penalizzate le scuole e gli istituti che operano con la pubblica amministrazione e che realizzano iniziative di formazione, aggiornamento e specializzazione per i dipendenti pubblici (comuni, regioni, unità sanitarie locali, eccetera).

Da un lato si parla di centralità della formazione per rispondere ai notevoli bisogni di miglioramento del sistema pubblico. Dall'altro, quando si realizzano tali attività, l'imposta IVA sui costi sostenuti dalle scuole per erogare queste prestazioni è indetraibile, con ripercussioni negative sui bilanci delle strutture formative, spesso enti senza scopo di lucro.

Tutto ciò si verifica da quasi tre anni: i maggiori costi sono pesati sugli istituti formativi o sono stati in parte addebitati agli enti pubblici (che quindi, a parità di risorse stanziare, hanno potuto investire meno in formazione).

Risulta pertanto necessario modificare l'attuale normativa.

L'articolo 14, comma 10, della legge n. 537 del 24 dicembre 1993 ha introdotto dal 1° gennaio 1994 un particolare regime IVA per i contributi relativi ai corsi di formazione.

Stabilisce infatti che "i versamenti eseguiti dagli enti pubblici per l'esecuzione di corsi di formazione, aggiornamento, riqualificazione e riconversione del personale costituiscono in ogni caso corrispettivi di prestazioni di servizi esenti dall'imposta sul valore aggiunto".

Il termine "esenzione", in questo contesto, non può tuttavia considerarsi una "agevolazione" quanto una nuova imposizione, tra l'altro un po' surrettizia. In effetti, ciò si traduce in un notevole incremento dei costi, a causa della conseguente perdita di detraibilità dell'IVA sugli acquisti.

L'articolo 19 del decreto del Presidente della Repubblica n. 633 del 1972 prevede, infatti, che qualora il volume d'affari comprenda anche operazioni esenti, l'IVA assolta su acquisti e spese non possa essere integralmente detratta dall'IVA su vendite e prestazioni, ma venga utilizzato il sistema del pro rata. Va sottolineato, al riguardo, che se questa fosse l'unica attività, la detraibilità risulterebbe pari a zero.

Perché è successo tutto questo? Si è detto per applicare le disposizioni dell'articolo 13 della VI direttiva n. 77/388/CEE. Tale articolo riguarda le esenzioni dall'IVA, previste "a favore di alcune attività di interesse pubblico". Ovviamente l'esecuzione è qui vista come un vantaggio.

Invece in Italia il citato articolo 19 del decreto del Presidente della Repubblica n. 633 del 1972 penalizza le "esenzioni". Sembra innegabile, quindi, che aver ricomprese le attività di formazione nella fattispecie delle operazioni esenti IVA rispondesse all'esigenza di incrementare le entrate statali.

Precedentemente, infatti, in base alla legge n. 67 del 1988, la formazione per i dipendenti pubblici era posta fuori del campo di applicazione dell'IVA (le fatture per gli enti pubblici erano "IVA esclusa" e nei costi relativi a tali prestazioni l'IVA pagata poteva essere detratta).

Da tre anni, pertanto, appare evidente che per chi svolge attività di formazione rivolta alle amministrazioni pubbliche il nuovo sistema si risolve in un maggior costo, il cui ammontare è commisurato alla struttura dei costi e all'incidenza di acquisti di beni e servizi la cui IVA non è più deducibile.

Non essendo rilevanti le spese fuori campo IVA, l'ulteriore onere può essere determinato in quasi un 19 per cento del totale delle somme incassate!

In particolare, le scuole di formazione che operano senza scopo di lucro vengono penalizzate, mentre dovrebbero essere agevolate e sostenute nello sforzo di rispondere alla "sfida della formazione" per il settore pubblico.

La stessa pubblica amministrazione locale o centrale che promuove attività formative risulta penalizzata, a seguito di possibili aumenti di costo.

Per modificare l'attuale situazione occorre eliminare il regime introdotto dall'articolo 14, comma 10, della legge n. 537 del 1993.

Si ritornerà così, per la formazione dei dipendenti pubblici alla situazione preesistente che, agevolando le pubbliche amministrazioni (le fatture relative alle prestazioni formative saranno sempre senza l'imposta IVA, ma per via di "esclusione") e comprimendo i costi delle scuole consentirà un migliore utilizzo della "leva formativa" e maggiori investimenti e sperimentazioni formative da parte delle scuole verso il mondo della pubblica amministrazione, affinché i progetti didattici siano sempre più adeguati alle reali esigenze.

Art. 1.

1. Il comma 10 dell'articolo 14 della legge 24 dicembre 1993, n. 537, è sostituito dal seguente:

"10. I versamenti eseguiti dagli enti pubblici per l'esecuzione di corsi di formazione, aggiornamento, riqualificazione e riconversione del personale costituiscono corrispettivi di prestazioni di servizi esclusi dall'imposta sul valore aggiunto, ai sensi dell'articolo 10 del decreto del Presidente della Repubblica 26 ottobre 1972, n. 633".

CAMERA DEI DEPUTATI N. 2584

PROPOSTA DI LEGGE COSTITUZIONALE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Statuto speciale della Regione Veneto

Annunziata il 30 ottobre 1996

Onorevoli Colleghi! - E' ben noto l'annoso e travagliato dibattito politico che, soprattutto di recente, ha messo in luce la necessità di una revisione del vigente assetto regionale italiano.

Tale sempre più pressante esigenza muove dalla constatata inadeguatezza delle vigenti previsioni costituzionali rispetto alle mutate condizioni politiche, economiche e sociali che attualmente differenziano in modo sensibile le diverse aree geografiche dell'Italia.

Appare indilazionabile, pertanto, un intervento normativo volto ad adeguare l'assetto costituzionale alla nuova realtà, conferendo alle singole regioni maggiori poteri e maggiore autonomia e, in attesa della tanto auspicata riforma istituzionale, intervenendo gradualmente per quelle regioni dove è più sentita tale esigenza.

La presente proposta di legge, nel rispetto dell'unità nazionale, costituisce un primo passo verso il cosiddetto "regionalismo forte" come forma di decentramento istituzionale in grado di conferire alle regioni, iniziando in questo caso dal Veneto, la più ampia autonomia.

A tale scopo si è voluto ricalcare la struttura dello Statuto speciale della regione Sicilia (con uno sguardo rivolto anche agli altri Statuti speciali attualmente in vigore per la Valle d'Aosta, il Trentino Alto-Adige, il Friuli-Venezia Giulia e la Sardegna), che, come è noto, costituisce nell'ordinamento italiano un esempio per l'autonomia ed i poteri a questa regione conferiti.

E' auspicabile che questa proposta di Statuto speciale per il Veneto possa aprire un ampio dibattito su una base ben delineata e rappresentativa di quella meccanica che lo Stato italiano ha deciso essere la migliore strada per il regionalismo della nostra nazione.

Non toglie nulla allo Stato centrale che non sia stato già conferito a parole alla concezione di una nazione basata su un forte principio di sussidiarietà ed offre concettualmente ed in modo pratico e palese un modello per altre regioni che desiderino avanzare lungo la strada responsabile e possibile di una forte autonomia.

In tal modo si mantiene ciò che ci unisce, anzi lo si rafforza e si dà responsabilità al singolo cittadino che non potrà più sentirsi lontano dalla gestione della cosa pubblica della sua regione e della nazione.

PARTE PRIMA

Art. 1.

1. All'articolo 116 della Costituzione, dopo le parole: "Friuli-Venezia Giulia" sono inserite le seguenti: "al Veneto".

PARTE SECONDA

TITOLO I

COSTITUZIONE DELLA REGIONE

Art. 2.

1. Il Veneto è costituito in regione autonoma, fornito di personalità giuridica, entro l'unità della Repubblica italiana, una ed indivisibile, sulla base dei principi della Costituzione, secondo le norme di cui agli articoli 2 e seguenti della presente legge, che ne costituiscono lo Statuto speciale.

2. Lo statuto speciale esprime l'autonomo governo della comunità veneta e garantisce la partecipazione democratica di tutti i cittadini alla realizzazione della politica regionale.

Art. 3.

1. La regione comprende i territori delle province di Belluno, Treviso, Venezia, Vicenza, Verona, Padova, Rovigo ed ha per Capoluogo Venezia.

2. La regione ha un proprio gonfalone ed uno stemma stabiliti con legge regionale.

TITOLO II

ORGANI DELLA REGIONE

Art. 4.

1. Organi della regione sono: il consiglio regionale, la giunta e il presidente della giunta. Il presidente regionale e la giunta costituiscono il governo della regione.

Capo I

IL CONSIGLIO REGIONALE

Art. 5.

1. Il consiglio regionale è costituito di un numero di consiglieri stabilito con legge regionale eletti nella regione a suffragio universale, diretto e segreto, secondo la legge emanata dal consiglio regionale.

2. Il consiglio regionale è eletto per quattro anni. Il quadriennio decorre dalla data delle elezioni.

3. Le elezioni della nuova assemblea regionale sono indette dal presidente della regione e possono aver luogo a decorrere dalla quarta domenica precedente e non oltre la seconda domenica successiva al compimento del periodo di cui al comma 2. Il decreto di indizione delle elezioni deve essere pubblicato non oltre il quarantacinquesimo giorno antecedente la data stabilita per la votazione.

4. La nuova assemblea si riunisce entro i venti giorni dalla proclamazione degli eletti, su convocazione del presidente della regione in carica.

Art. 6.

1. Il consiglio regionale elegge nel suo seno il presidente, due vice presidenti, i segretari dell'assemblea, che costituiscono l'ufficio di presidenza, e le commissioni permanenti, secondo le norme del suo regolamento interno, che contiene, altresì, le disposizioni circa l'esercizio delle funzioni spettanti all'assemblea.

Art. 7.

1. I consiglieri regionali, prima di essere ammessi all'esercizio delle loro funzioni, prestano nell'assemblea il giuramento di esercitarle con il solo scopo di perseguire l'interesse dell'Italia e della regione.

Art. 8.

1. I consiglieri regionali rappresentano l'intera regione e non sono sindacabili per i voti dati e per le opinioni espresse nell'esercizio della loro funzione.

Art. 9.

1. I consiglieri regionali hanno il diritto di interpellanza, di interrogazione e di mozione in seno all'assemblea.

2. Ciascun consigliere regionale ha diritto di ottenere dagli uffici della regione e degli

enti o aziende da essi dipendenti notizie ed informazioni utili all'espletamento del proprio mandato. L'esercizio di tali diritti è disciplinato dal regolamento interno.

Art. 10.

1. I consiglieri regionali si costituiscono in gruppi secondo le norme del regolamento interno.

2. L'ufficio di presidenza assicura ai gruppi consiliari i mezzi necessari per l'espletamento delle loro funzioni ed assegna loro contributi a carico del bilancio del consiglio, tenendo presenti le esigenze comuni ad ogni gruppo e la consistenza numerica di ciascuno di essi.

Art. 11.

1. Le indennità dei consiglieri e dei membri dell'ufficio di presidenza del consiglio regionale sono stabilite con legge regionale.

Capo II

IL GOVERNO REGIONALE

Art. 12.

1. Il presidente regionale è eletto per quattro anni a suffragio universale e diretto secondo le norme stabilite con legge regionale. Egli nomina e revoca gli assessori che, insieme al presidente, costituiscono il governo regionale.

2. Con legge regionale sono stabilite le cause di incompatibilità, ivi comprese quelle determinate da eventuali conflitti di interesse, con l'ufficio del presidente regionale e di assessore.

Art. 13.

1. Il presidente regionale, in caso di assenza od impedimento, è sostituito dall'assessore più anziano.

2. Nel caso di dimissioni, incapacità, o decesso del presidente regionale, il presidente dell'assemblea indice entro trenta giorni l'elezione del nuovo presidente regionale.

TITOLO III

FUNZIONI DEGLI ORGANI REGIONALI

Capo I

FUNZIONI DEL CONSIGLIO REGIONALE

Art. 14.

1. Il consiglio regionale è convocato dal suo presidente sulla base del calendario dei lavori approvato dalla conferenza dei presidenti dei gruppi consiliari e, straordinariamente, su richiesta del governo regionale o di almeno due presidenti di gruppo.

Art. 15.

1. L'iniziativa delle leggi regionali spetta al governo regionale ed ai consiglieri regionali, a ventimila elettori della regione, ed ai consigli comunali e provinciali.

2. L'iniziativa di cui al comma 1 è esercitata mediante presentazione all'ufficio di presidenza del consiglio regionale di progetti di legge redatti in articoli.

3. I progetti di legge sono esaminati dalle commissioni del consiglio regionale con la partecipazione della rappresentanza degli interessi professionali e degli organi tecnici regionali e sono discussi e votati dal consiglio regionale articolo per articolo e con votazione finale in seduta pubblica.

4. Ogni legge regionale che importi nuove o maggiori spese o minori entrate deve indicare i mezzi per farvi fronte.

5. Il regolamento interno stabilisce procedimenti abbreviati per i progetti di legge dei quali il consiglio regionale dichiara l'urgenza. Il regolamento interno prevede, altresì, procedimenti speciali per l'esame dei progetti di legge comportanti spese o minori entrate.

6. I regolamenti per l'esecuzione delle leggi deliberate dall'assemblea regionale sono emanati dal governo regionale.

Art. 16.

1. Nessuna legge approvata dal consiglio regionale e nessun regolamento emanato dal governo regionale sono validi, se non sono firmati dal presidente regionale e dagli assessori competenti per materia.

2. Le leggi ed i regolamenti sono promulgati dal presidente regionale decorsi i termini di cui all'articolo 17, comma 3, e pubblicati nel *Bollettino Ufficiale* della regione ed entrano in vigore quindici giorni dopo la loro pubblicazione, salvo che la singola legge o il singolo rego-

lamento dispongano diversamente.

Art. 17.

1. Le leggi dell'assemblea regionale sono inviate entro tre giorni dall'approvazione al Commissario dello Stato che, entro i successivi cinque giorni, può impugnarle innanzi alla Corte costituzionale.

2. La Corte costituzionale decide sulle impugnazioni di cui al comma 1, entro venti giorni.

3. Decorsi otto giorni senza che al presidente regionale sia pervenuta copia dell'impugnazione ovvero trenta giorni dalla impugnazione senza che al presidente regionale sia pervenuta da parte della Corte costituzionale sentenza di accoglimento, le leggi di cui al comma 1 sono promulgate ed immediatamente pubblicate nel *Bollettino Ufficiale* della regione.

Art. 18.

1. Il consiglio regionale, in armonia con la Costituzione e con i principi dell'ordinamento giuridico dello Stato e nel rispetto degli obblighi internazionali e di quelli assunti dallo Stato nei confronti dell'Unione europea, nonché delle norme fondamentali di riforma economico-sociale della Repubblica, ha la legislazione esclusiva nelle seguenti materie:

a) agricoltura e foreste;

b) bonifica;

c) usi civici e urbanistica;

d) industria e commercio, salva la disciplina dei rapporti privati;

e) incremento della produzione agricola ed industriale: valorizzazione, distribuzione, difesa dei prodotti agricoli ed industriali e delle attività commerciali;

f) istituzione di uffici amministrativi per lo sviluppo dei rapporti con l'Unione europea e per l'attuazione dei progetti previsti con riferimento alla regione dalle normative comunitarie;

g) lavori pubblici, eccettuate le grandi opere pubbliche di interesse prevalentemente nazionale;

h) miniere, cave, torbiere, dighe per la raccolta di acqua potabile e per la produzione di energia elettrica;

i) acque pubbliche, in quanto non siano oggetto di opere pubbliche d'interesse na-

zionale e aree di bacino;

l) pesca e caccia;

m) volontariato ed organizzazioni di assistenza;

n) turismo, vigilanza alberghiera e tutela del paesaggio; conservazione e valorizzazione delle antichità e delle opere artistiche;

o) regime, ordinamento e controllo degli enti locali;

p) ordinamento degli uffici e degli enti regionali;

q) stato giuridico ed economico degli impiegati e funzionari della regione e reclutamento degli agenti e funzionari di pubblica sicurezza nella regione; sviluppo della informazione relativa ai servizi della regione nei confronti dei cittadini;

r) istruzione materna ed obbligatoria, università e ricerca scientifica, musei, biblioteche, accademie;

s) espropriazione per pubblica utilità;

t) protezione ambientale, potabilità delle acque e raccolta e smaltimento dei rifiuti;

u) formazione professionale;

v) attività sportive;

z) giochi e scommesse.

2. Le leggi della Repubblica adottate in materie diverse da quelle indicate nel comma 1 possono demandare alla regione il potere di emanare norme per l'attuazione delle medesime leggi.

Art. 19.

1. Entro i limiti dei principi ed interessi generali cui si informa la legislazione dello Stato, il consiglio regionale può, al fine di soddisfare alle condizioni particolari ed agli interessi propri della regione, emanare leggi, anche relative all'organizzazione dei servizi, sulle seguenti materie concernenti la regione:

a) comunicazioni e trasporti regionali di qualsiasi genere;

b) igiene e sanità pubblica;

- c) assistenza sanitaria;
- d) privatizzazioni;
- e) disciplina del credito, delle assicurazioni e del risparmio;
- f) legislazione sociale: rapporti di lavoro, previdenza ed assistenza sociale, pubblica e privata, osservando i minimi stabiliti dalle leggi dello Stato;
- g) annona;
- h) assunzione di pubblici servizi;
- i) tutte le altre materie che implicano servizi di prevalente interesse regionale;
- l) tasse e tributi locali.

Art. 20.

1. Le circoscrizioni provinciali e gli organi ed enti pubblici che ne derivano sono soppressi nell'ambito della regione.
2. L'ordinamento degli enti locali basato nella regione stessa su comuni e sui liberi consorzi comunali, dotati della più ampia autonomia amministrativa e finanziaria, è ispirato al principio di sussidiarietà.
3. Nel quadro dei principi generali di cui al presente articolo spetta alla regione la legislazione esclusiva e l'esecuzione diretta in materia di circoscrizione, ordinamento e controllo degli enti locali.

Art. 21.

1. Il consiglio regionale può emettere voti, formulare progetti sulle materie di competenza degli organi dello Stato che possano interessare la regione, e presentarli alla Camera dei deputati ed al Senato della repubblica:

Art. 22.

1. Il consiglio regionale, non oltre il mese di gennaio di ciascun anno, approva il bilancio della regione per il prossimo nuovo esercizio, predisposto dalla giunta regionale.
2. L'esercizio finanziario ha la stessa decorrenza di quello dello Stato.
3. Il consiglio regionale approva, altresì, il rendiconto generale della regione.

Capo II

FUNZIONI DEL PRESIDENTE E DEL GOVERNO REGIONALE

Art. 23.

1. Il presidente e gli assessori regionali, oltre alle funzioni esercitate ai sensi della presente legge costituzionale, svolgono nella regione le funzioni esecutive ed amministrative concernenti le materie di cui agli articoli 18, 19 e 20.

2. Sulle altre funzioni non comprese negli articoli 18, 19 e 20 i soggetti di cui al comma 1, svolgono un'attività amministrativa secondo le direttive impartite dal Governo dello Stato.

3. Il presidente e gli assessori regionali sono responsabili di tutte le loro funzioni, rispettivamente, di fronte all'assemblea regionale.

Art. 24.

1. Il presidente è capo del governo regionale e rappresenta la regione:

2. Il presidente rappresenta, altresì, nella regione il Governo dello Stato, che può, tuttavia, inviare temporaneamente propri commissari per la esplicazione di singole funzioni statali.

3. Il presidente regionale, con il rango di Ministro, partecipa al Consiglio dei ministri con voto deliberativo nelle materie che interessano la regione.

Art. 25.

1. Il presidente regionale, su deliberazione del consiglio regionale, può impugnare innanzi alla Corte costituzionale le leggi ed i regolamenti dello Stato, entro trenta giorni dalla loro pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale*.

Art. 26.

1. La regione partecipa con un suo rappresentante, nominato dal governo regionale, alla formazione delle tariffe ferroviarie dello Stato ed alla istituzione e regolamentazione dei servizi nazionali di comunicazione e trasporti, terrestri, marittimi ed aerei, che possano comunque interessare la regione.

TITOLO IV

ORGANI GIURISDIZIONALI ED AUSILIARI

Art. 27.

1. Gli organi giurisdizionali centrali hanno in Veneto sezioni per gli affari concernenti la regione.

2. Le sezioni del Consiglio di Stato e della Corte dei conti svolgono, altresì, le funzioni, rispettivamente, consultive e di controllo amministrativo e contabile.

3. I Magistrati della Corte dei conti sono nominati, di accordo, dai Governi dello Stato e della regione.

4. I ricorsi amministrativi, proposti straordinariamente contro atti amministrativi regionali, sono decisi dal presidente regionale, sentite le sezioni regionali del Consiglio di Stato.

TITOLO V

POLIZIA

Art. 28.

1. Al mantenimento dell'ordine pubblico provvede il presidente regionale a mezzo della polizia dello Stato, la quale, nella regione, dipende disciplinarmente, per l'impiego e l'utilizzazione, dal governo regionale. Il presidente della regione può chiedere l'impiego delle Forze armate dello Stato.

2. Il Governo dello Stato può assumere la direzione dei servizi di pubblica sicurezza, su richiesta del governo regionale, congiuntamente al presidente dell'assemblea regionale e, in casi eccezionali, di propria iniziativa, quando siano compromessi l'interesse generale dello Stato e la sua sicurezza.

TITOLO VI

PATRIMONIO E FINANZE

Art. 29.

1. I beni demaniali dello Stato, comprese le acque pubbliche esistenti nella regione, sono assegnati alla regione stessa, ad esclusione di quelli che interessano la difesa dello Stato ed i servizi di carattere nazionale.

2. Sono altresì assegnati alla regione, e costituiscono il suo patrimonio, i beni dello Sta-

to presenti nel territorio della regione stessa e non indicati nel comma 1.

3. Fanno parte del patrimonio indisponibile della regione: le foreste, che ai sensi delle leggi in materia costituiscono il demanio forestale dello Stato nella regione alla data di entrata in vigore della presente legge costituzionale; le aree costiere, le miniere, le cave e torbiere, quando la disponibilità ne è sottratta al proprietario del fondo; le cose di interesse storico, archeologico, paleontologico, paleontologico ed artistico, da chiunque ed in qualunque modo ritrovate nel sottosuolo regionale; gli edifici destinati a sede di uffici pubblici della regione con i loro arredi e gli altri beni destinati a un pubblico servizio della regione.

4. I beni immobili che si trovano nella regione e che non sono in proprietà di alcuno, spettano al patrimonio della regione.

Art. 30.

1. Al fabbisogno finanziario della regione si provvede con i redditi patrimoniali della regione derivanti da tributi, deliberati dalla medesima nei limiti degli interessi generali dello Stato.

2. Sono riservate allo Stato le imposte di produzione e l'imposta sul valore aggiunto.

Art. 31.

1. Per le imprese industriali e commerciali che hanno la sede centrale fuori del territorio della regione ma che in essa hanno stabilimenti ed impianti in fase di accertamento dei redditi è determinata la quota del reddito prodotto all'interno della regione sulla base dei principi stabiliti con apposita legge regionale.

2. L'imposta relativa alla quota di cui al comma 1 compete alla regione ed è riscossa dagli organi di riscossione della medesima.

Art. 32.

1. Il governo della regione ha facoltà di emettere prestiti interni, nazionali ed internazionali.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 3300

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

“Disciplina delle associazioni di promozione sociale”

Annunziata il 26 febbraio 1997

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge serve a colmare un vuoto legislativo a tutela di tutte le associazioni presenti sul territorio italiano che vengono definite non riconosciute e di tutte le altre (politiche, sociali, religiose, culturali ed altro).

Già con le mie proposte di legge costituzionale relative alla variazione degli articoli 1, 18, 19, 20 e 49 della Costituzione avevo cercato di estendere la libertà di riconoscimento e di associazione a tutto ciò che non fosse negativo per la forma repubblicana del nostro Paese.

Ora si vuole presentare una proposta di legge organica provvista anche di regolamentazione: ciò potrà così consentire anche le variazioni d'obbligo al codice civile.

La proposta di legge si articola nel modo seguente:

titolo I: gli articoli da 1 al 9 recano disposizioni generali sulle finalità, obiettivi, riconoscimento, scioglimento e sanzioni;

titolo II: gli articoli dal 10 al 17 recano disposizioni sul riconoscimento e sul patrimonio;

titolo III: il titolo riguarda il regolamento di amministrazione pubblica relativo ai contratti di associazione.

Si articola in 3 capi:

il capo I (articoli 18-24) riguarda le associazioni dichiarate; il capo II (articoli 25-31) riguarda le associazioni riconosciute di pubblica utilità; il capo III (articoli 32-33) riguarda le disposizioni connesse alle associazioni dichiarate ed alle associazioni riconosciute di pubblica utilità;

titolo IV: il titolo riguarda le congregazioni religiose e le loro istituzioni. Si suddivide in tre capi:

il capo I (Congregazioni religiose) a sua volta si divide in due sezioni: sezione I (articoli 34-38) sulle domande di autorizzazione; sezione II (articolo 39) sull'istruzione delle domande;

anche il capo II (Istituti dipendenti) si divide in due sezioni: la sezione I (articoli 40-41) sulle domande di autorizzazione e la sezione II (articolo 42) sull'istruzione della domanda;

il capo III (articoli 43-44) è relativo alle disposizioni comuni alle congregazioni religiose ed alle loro istituzioni;

titolo V: agli articoli dal 45 al 52 riguardano le disposizioni generali e le disposizioni transitorie.

TITOLO I

FINALITA' E NORME GENERALI SULLE ASSOCIAZIONI

Art. 1.

1. L'associazione è la convenzione con la quale due o più persone mettono in comune, a tempo determinato, le loro conoscenze o la loro attività al solo scopo di dividerne i benefici. Essa è regolata, in quanto alla sua validità, dai principi generali del diritto applicabili ai contratti ed alle obbligazioni.

Art. 2.

1. Le associazioni di persone possono formarsi liberamente senza autorizzazioni né dichiarazioni preliminari; esse non godono della capacità giuridica salvo che non si conformino alle disposizioni dell'articolo 5.

Art. 3.

1. La costituzione di una associazione fondata su una causa o in vista di un oggetto illecito, contrario alle leggi, ai buoni costumi, o che ha per scopo di attentare all'integrità del territorio nazionale e alla forma repubblicana del governo, è nulla e priva di alcun effetto.

Art. 4.

1. Ogni membro di una associazione che non è formata per un tempo determinato può ritirarsi da essa, dopo il pagamento delle quote investite e di quelle previste per l'anno in corso, nonostante ogni clausola contraria.

Art. 5.

1. Ogni associazione che intende ottenere la personalità giuridica prevista dall'articolo 6 deve essere resa pubblica a cura dei suoi fondatori.

2. La dichiarazione preliminare per l'ottenimento della personalità giuridica è presentata alla prefettura della provincia dove l'associazione ha sede sociale.

3. La dichiarazione di cui al comma 2 deve recare il titolo e l'oggetto dell'associazione, il luogo di residenza, ed i nomi, professioni, domicilio e nazionalità dei soggetti che, a qualsiasi titolo, sono incaricati della sua amministrazione o direzione.

4. Alla dichiarazione devono essere unite due copie dello statuto dell'associazione. Di tale documentazione è rilasciata apposita ricevuta entro il termine di cinque giorni da parte della prefettura competente.

5. Nel caso di associazione con sede sociale all'estero, la dichiarazione preliminare prevista al comma 2 è presentata alla prefettura ove è situata la sede del suo principale istituto.

6. L'associazione è resa pubblica con provvedimento pubblicato nella Gazzetta Ufficiale, su produzione della ricevuta di cui al comma 4.

7. Le associazioni sono tenute a far conoscere, entro tre mesi, tutti i cambiamenti sopravvenuti nella loro amministrazione, o direzione, e tutte le modificazioni apportate al loro statuto.

8. Le modificazioni e cambiamenti non sono opponibili a terzi che a decorrere dal giorno in cui sono dichiarate.

9. Le modificazioni e cambiamenti sono, inoltre, annotati su un registro speciale che deve essere presentato alle autorità amministrative o giudiziarie ogni volta che esse ne facciano domanda.

Art. 6.

1. Ogni associazione regolarmente dichiarata può, senza alcuna autorizzazione speciale, stare in giudizio, ricevere dei doni mobili ed immobili anche di utilità pubblica, acquistare a titolo oneroso, possedere e amministrare, al di fuori delle sovvenzioni dello Stato, delle regioni, delle province e dei comuni:

a) le quote dei membri o le somme per mezzo delle quali queste quote sono state riscattate; comunque tali somme non possono essere superiori all'importo di lire 100 milioni; tale importo è aggiornato annualmente sulla base delle variazioni del costo della vita registrate dall'ISTAT;

b) i locali destinati all'amministrazione dell'associazione ed alla riunione dei suoi membri;

c) gli immobili strettamente necessari al raggiungimento dello scopo sociale.

2. Le associazioni dichiarate che hanno per scopo esclusivo l'assistenza, la beneficenza, la ricerca scientifica umanistica, artistica, o medica possono accettare elargizioni da viventi o per testamento, alle condizioni fissate con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri.

3. Nel caso in cui un'associazione utilizzi una elargizione per uno scopo diverso da quello per il quale è stata autorizzata ad accettarla, l'atto di autorizzazione è sottoposto all'esame del Consiglio dei ministri, ai fini di una eventuale revoca.

Art. 7.

1. In caso di nullità prevista dall'articolo 3, lo scioglimento dell'associazione è dichiarato dal tribunale, sia su richiesta dell'interessata, sia d'ufficio da parte del pubblico ministero. Questi può citare l'associazione in giudizio in un giorno fissato e il tribunale, oltre alle sanzioni previste all'articolo 8, può ordinare in via provvisoria la chiusura dei locali e l'interdizione di tutte le riunioni dei membri dell'associazione.

2. In caso di infrazione alle disposizioni di cui all'articolo 5, lo scioglimento dell'associazione può essere pronunciato su richiesta di ogni interessato o del pubblico ministero.

Art. 8.

1. Le violazioni alle disposizioni di cui all'articolo 5 sono punite con un'ammenda da lire 5 milioni a lire 10 milioni e, in caso di recidiva, con un'ammenda doppia.

2. Sono puniti con una ammenda da lire 100 mila a lire un milione e con l'arresto da sei giorni ad un anno i fondatori, direttori o amministratori dell'associazione che si è mantenuta o ricostituita illegalmente dopo il giudizio di scioglimento.

3. Sono puniti con la stessa pena di cui al comma 2 tutti i soggetti che hanno favorito la riunione dei membri dell'associazione sciolta, consentendo l'uso di un locale di cui dispongano.

4. L'importo delle sanzioni pecuniarie di cui al presente articolo è soggetto a variazione

annuale in base all'indice ISTAT.

Art. 9.

1. In caso di scioglimento volontario, statutario o dichiarato legalmente, i beni dell'associazione sono devoluti conformemente allo statuto o, in mancanza di disposizioni statutarie, secondo le regole determinate dall'assemblea generale dell'associazione stessa.

TITOLO II

NORME SUL RICONOSCIMENTO E SUL PATRIMONIO

Art. 10.

1. Le associazioni possono essere riconosciute di utilità pubblica con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri dopo un periodo probatorio di funzionamento di una durata almeno pari a tre anni.

2. Il riconoscimento di pubblica utilità può essere revocato con le medesime modalità di cui al comma 1.

3. Il periodo probatorio di funzionamento non è richiesto se le risorse previste per un periodo di tre anni dall'associazione che richiede il riconoscimento sono di natura tale da assicurare il suo equilibrio finanziario.

Art. 11.

1. Le associazioni di cui all'articolo 10 possono compiere tutti gli atti che non sono interdetti dal loro statuto, ma esse non possono possedere o acquisire altri immobili oltre quelli necessari allo scopo che si prefiggono.

2. Tutti i valori mobiliari di un'associazione devono essere collocati in titoli nominativi per i quali è stabilita la distinta dei riferimenti nominativi previsti dal codice civile, o in valori ammessi dalla Banca d'Italia in garanzia di anticipazione. Esse possono ricevere donazioni e dei legati e lasciti testamentari alle condizioni previste dal codice civile.

3. Gli immobili compresi in un atto di donazione o in una disposizione testamentaria che non sono necessari al funzionamento dell'associazione, sono alienati nei termini e nelle forme prescritte con il decreto o con l'ordinanza che autorizza l'accettazione della liberalità; il prezzo è versato alla cassa dell'associazione. Esse possono comunque acquisire, a titolo oneroso o a titolo gratuito, boschi, foreste o terreni a rimbosco.

4. Le associazioni non possono accettare una donazione mobiliare o immobiliare con riserva di usufrutto a profitto del donatore.

Art. 12.

1. Ogni congregazione religiosa può ottenere il riconoscimento giuridico con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, previo parere conforme del Consiglio dei ministri; ad esse possono essere applicate le disposizioni relative alle congregazioni autorizzate anteriormente alla data di entrata in vigore della presente legge.

2. Il riconoscimento giuridico può essere accordato a ogni nuova istituzione congregazionista con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri.

3. La soppressione di ogni istituzione congregazionista è disposta con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, previo parere conforme del Consiglio dei ministri.

Art. 13.

1. Ogni congregazione religiosa è tenuta a redigere il rendiconto finanziario recante l'indicazione degli introiti e delle spese. Essa appronta ogni anno il conto finanziario dell'anno trascorso e l'inventario dei suoi beni mobili ed immobili.

2. La lista completa dei membri della congregazione religiosa, recante il loro nome patronimico, ed il nome sotto il quale sono designati nella congregazione, la loro nazionalità, età e luogo di nascita, nonché la data della loro entrata, deve trovarsi nella sede della congregazione.

3. Ogni congregazione è tenuta a presentare, su richiesta del prefetto, a lui stesso o ad un suo delegato, i rendiconti e le liste di cui ai commi 1 e 2.

4. Sono puniti con le pene previste all'articolo 8 i rappresentanti o i direttori di una congregazione che hanno fatto comunicazioni false o si sono rifiutati di ottemperare alle richieste del prefetto nel caso previsto dal comma 3.

Art. 14.

1. Sono nulli tutti gli atti tra vivi o testamentari, a titolo oneroso o gratuito, posti in essere sia direttamente, sia per interposta persona, o per ogni altro metodo indiretto, aventi per oggetto di permettere alle associazioni legalmente o illegalmente formate, di sottrarsi alle disposizioni di cui agli articoli 2, 6, 9 e 11.

2. L'annullamento può essere pronunciato sia d'ufficio da parte del pubblico ministero, sia su richiesta di ogni interessato.

Art. 15.

1. Le congregazioni già esistenti alla data di entrata in vigore della presente legge, che non sono state anteriormente autorizzate o riconosciute, devono, entro un periodo di tre mesi, provvedere in conformità alle disposizioni della presente legge. In caso contrario, esse sono dichiarate disciolte. Sono, altresì, disciolte, le congregazioni alle quali l'autorizzazione è stata rifiutata.

2. La liquidazione dei beni detenuti dalle congregazioni ha luogo in giudizio. Il tribunale, su richiesta del pubblico ministero, nomina, per procedere, un liquidatore, che ha per tutta la durata della liquidazione tutti i poteri di un amministratore giudiziario.

3. Il tribunale che ha nominato il liquidatore è il solo competente a conoscere, in materia civile, ogni azione promossa dal liquidatore o contro di lui.

4. Il liquidatore procede alla vendita degli immobili secondo le forme prescritte per le vendite dei beni dei minori.

5. Il giudizio che ordina la liquidazione è reso pubblico nella forma prescritta per gli annunci legali.

6. I beni e i valori che appartengono ai membri della congregazione, anteriormente alla loro entrata nella congregazione, o che sono stati acquisiti in seguito, sia per successione legittima in linea diretta o collaterale, sia per donazione o legato in linea diretta, sono loro restituiti.

7. Le donazioni e i legati acquisiti dai membri con modalità diverse da quelle di cui al comma 6, in linea diretta possono essere rivendicati legalmente, ma è carico dei beneficiari fornire la prova che essi non sono stati persone interposte.

8. I beni ed i valori acquisiti a titolo gratuito e che non sono stati specificamente desti-

nati per atto di liberalità ad un'opera di assistenza possono essere rivendicati dal donatore, dai suoi eredi o aventi diritto del testatore, senza che possa essere loro opposta alcuna prescrizione per il tempo trascorso prima del giudizio pronunciante la liquidazione.

9. Se i beni e i valori sono stati donati o lasciati in eredità di congregazionisti al fine di provvedere ad un'opera di assistenza, essi possono essere rivendicati esclusivamente per la realizzazione dello scopo assegnato alla liberalità.

10. Ogni azione in ripresa o in rivendicazione deve, a pena di decadenza, essere proposta contro il liquidatore entro il termine di sei mesi a partire dalla pubblicazione del giudizio.

11. Le pronunce giudiziali definitive assunte in contraddittorio con il liquidatore, sono opponibili a tutti gli interessati. Trascorso il termine di sei mesi il liquidatore procede alla vendita giudiziaria di tutti gli immobili che non sono stati rivendicati o che non sono stati destinati ad un'opera di assistenza. Il prodotto della vendita, come tutti i valori mobiliari, è destinato alla cassa della congregazione. Il mantenimento dei poveri ospedalizzati è, fino al compimento della liquidazione, considerato come spesa privilegiata della liquidazione.

12. Se non ci sono contestazioni o quando tutte le azioni proposte nei termini previsti sono state definite in giudizio, l'attivo netto è ripartito tra gli aventi diritto.

13. Il regolamento di amministrazione pubblica di cui al titolo III determina, sull'attivo rimasto libero dopo la ripartizione di cui al comma 12, l'assegnazione in capitale o sotto forma di rendita vitalizia, che è attribuita ai membri della congregazione disciolta che non hanno i mezzi di esistenza assicurata o che giustificano di aver contribuito all'acquisizione dei valori messi in distribuzione con il prodotto del loro lavoro personale.

Art. 16.

1. Ai reati previsti dalla presente legge si applicano le disposizioni del codice penale.

Art. 17.

1. Sono abrogate tutte le disposizioni incompatibili con la presente legge.

2. Le disposizioni penali della presente legge prevalgono, in quanto norme speciali, sulle disposizioni del codice penale.

3. Le disposizioni della presente legge non si applicano ai sindacati professionali, alle società commerciali e alle società di mutuo soccorso.

TITOLO III

REGOLAMENTO DI AMMINISTRAZIONE PUBBLICA RELATIVO ALLE ASSOCIAZIONI

Capo I

ASSOCIAZIONI DICHIARATE

Art. 18.

1. La dichiarazione di cui all'articolo 5, spetta a coloro che, a qualsiasi titolo, sono incaricati dell'amministrazione o della direzione dell'associazione.

2. Entro un mese, la dichiarazione è resa pubblica a cura dei soggetti di cui al comma 1 mediante pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale di un estratto che riporta la data della dichiarazione, il titolo e l'oggetto dell'associazione, nonché l'indicazione della sede sociale.

Art. 19.

1. Ogni persona ha il diritto di prendere informazioni, presso la prefettura, degli statuti, delle dichiarazioni e dei documenti che recano le modificazioni dello statuto ed i cambiamenti sopravvenuti nell'amministrazione o nella direzione dell'associazione. Tali atti possono essere consegnati agli interessati anche in estratto, ponendo a loro carico le spese di spedizione.

Art. 20.

1. Le dichiarazioni relative ai cambiamenti sopravvenuti nell'amministrazione o nella direzione dell'associazione devono riportare le indicazioni concernenti:

- a) i cambiamenti delle persone incaricate dell'amministrazione o della direzione;
- b) le nuove istituzioni fondate;
- c) il cambiamento di indirizzo o di sede sociale;
- d) le acquisizioni o le alienazioni dei locali e degli immobili indicati all'articolo 6;

uno stato descrittivo, in caso di acquisto, e l'indicazione del prezzo di acquisto o di alienazione devono essere inseriti nella dichiarazione.

Art. 21.

1. Per le associazioni la cui sede è nel capoluogo di provincia, le dichiarazioni e i depositi dei documenti annessi sono tenuti presso la prefettura.

Art. 22.

1. La ricevuta di tutte le dichiarazioni contiene la numerazione dei documenti annessi; essa è datata e firmata dal prefetto, dal vice prefetto o da un loro delegato.

Art. 23.

1. Le modificazioni apportate agli statuti ed i cambiamenti sopravvenuti nell'amministrazione o nella direzione dell'associazione sono trascritti su un registro tenuto presso la sede di ogni associazione dichiarata; le date delle ricevute relative alle modificazioni o ai cambiamenti sono riportate nel registro.

2. La presentazione del registro alle autorità amministrative o giudiziarie, su loro domanda, è attuata presso la sede sociale dell'associazione.

Art. 24.

1. Alle unioni di associazioni che hanno una amministrazione o una direzione centrale si applicano le disposizioni di cui al presente capo. Esse dichiarano inoltre il titolo, l'oggetto e la sede delle associazioni che le compongono. Esse sono, altresì, tenute a comunicare alle autorità competenti, entro tre mesi, i nominativi delle nuove associazioni che aderiscono.

Capo II

ASSOCIAZIONI RICONOSCIUTE DI PUBBLICA UTILITÀ'

Art. 25.

1. Le associazioni che richiedono il riconoscimento della pubblica utilità devono aver adempiuto preliminarmente alle formalità previste per le associazioni già dichiarate.

Art. 26.

1. La domanda per il riconoscimento della pubblica utilità è sottoscritta da tutte le persone delegate a tale scopo dall'assemblea generale.

Art. 27.

1. Alla domanda di cui all'articolo 26 devono essere allegati:

a) una copia della Gazzetta Ufficiale che contiene l'estratto della dichiarazione;
b) un documento che indica l'origine, lo sviluppo e lo scopo di pubblico interesse dell'opera;
c) lo statuto dell'associazione in duplice copia;
d) la lista dei suoi stabilimenti con l'indicazione della loro sede;
e) la lista dei membri dell'associazione con l'indicazione della loro età, nazionalità, professione e domicilio o, se si tratta di una federazione o confederazione la lista delle associazioni che la compongono con l'indicazione del loro titolo, del loro oggetto e della loro sede;

f) il conto finanziario dell'ultimo esercizio;
g) uno stato dell'attivo mobiliare e del passivo;
h) un estratto della deliberazione dell'assemblea generale che autorizza la domanda di riconoscimento di pubblica utilità.

2. I documenti di cui al comma 1 sono sottoscritti in fede dai firmatari della domanda.

Art. 28.

1. Gli statuti delle associazioni contengono:

a) l'indicazione del titolo dell'associazione, del suo oggetto, della sua durata e della sua sede sociale;
b) le condizioni di ammissione e di radiazione dei suoi membri;
c) le regole di organizzazione e di funzionamento dell'associazione e delle sue istituzioni, come la determinazione dei poteri conferiti ai membri incaricati dell'amministrazione o della direzione, le condizioni di modificazione degli statuti e dello scioglimento dell'associazione;
d) l'impegno di far conoscere entro tre mesi alla prefettura tutti i cambiamenti sopravvenuti nell'amministrazione o nella direzione e di presentare, senza spostamento, i registri e i documenti della contabilità, su richiesta del prefetto, a lui stesso o al suo delegato;
e) le regole per la devoluzione dei beni in caso di scioglimento volontario, statutario, pronunciato dalla giustizia o per decreto;
f) il prezzo massimo delle retribuzioni percepite a qualsiasi titolo nelle istituzioni dell'associazione quando la gratuità non è completa.

Art. 29.

1. La domanda di cui all'articolo 26 è indirizzata al Ministero dell'interno: di essa è data ricevuta datata e firmata con le indicazioni dei documenti annessi.

2. Il Ministro dell'interno provvede, se ne è il caso, all'istruzione della domanda. Esso può richiedere il parere del consiglio comunale del comune dove l'associazione ha la sua sede e chiedere un rapporto al prefetto.

3. Dopo aver consultato i Ministri interessati, il Ministro dell'interno trasmette la doman-

da ed i documenti relativi al Consiglio dei ministri.

Art. 30.

1. Una copia del decreto di riconoscimento di pubblica utilità dell'associazione è trasmessa dal Ministro dell'interno al prefetto o al vice prefetto per essere inserita nel fascicolo della dichiarazione: una copia del decreto è inviata all'associazione riconosciuta di pubblica utilità.

Art. 31.

1. Le modificazioni apportate agli statuti o lo scioglimento volontario di una associazione riconosciuta di pubblica utilità hanno effetto dopo l'approvazione stabilita con decreto del Presidente del Consiglio dei ministri, previo rapporto del Ministro dell'interno.
2. L'approvazione può essere data, altresì, con decisione del Ministro dell'interno a condizione che tale decisione sia presa conformemente al parere del Consiglio dei ministri.
3. In deroga alle disposizioni di cui ai commi 1 e 2, le modificazioni degli statuti relative al trasferimento all'interno del territorio della sede dell'associazione, ha effetto dopo l'approvazione del Ministro dell'interno.

Capo III.

DISPOSIZIONI CONNESSE ALLE ASSOCIAZIONI DICHIARATE E ALLE ASSOCIAZIONI RICONOSCIUTE DI PUBBLICA UTILITA'

Art. 32.

1. Se lo statuto non prevede le condizioni di liquidazione e di devoluzione dei beni di un'associazione in caso di scioglimento, in qualsiasi modo avvenga, o se l'assemblea generale che pronuncia lo scioglimento volontario, non ha preso decisioni in merito, il tribunale, su richiesta del pubblico ministero, nomina un curatore.

2. Il curatore provoca, nel termine stabilito dal tribunale, la convocazione di un'assemblea generale il cui mandato è unicamente quello di deliberare sulla devoluzione dei beni; egli esercita i poteri conferiti dal codice civile ai curatori delle successioni vacanti.

Art. 33

1. Quando l'assemblea generale è chiamata a pronunciarsi sulla devoluzione dei beni, qualsiasi sia il modo di devoluzione, essa non può attribuire agli associati, fuori dalla ripresa degli apporti, una parte qualsiasi dei beni dell'associazione.

TITOLO IV
SULLE CONGREGAZIONI RELIGIOSE E SULLE LORO ISTITUZIONI

Capo I
CONGREGAZIONI RELIGIOSE

Sezione I
Domande di autorizzazione

Art. 34.

1. Le domande di autorizzazione presentate al Presidente del Consiglio dei ministri, entro il termine di tre mesi a decorrere dalla data di entrata in vigore della presente legge, sia per le congregazioni religiose esistenti e non autorizzate, che per le persone che intendono fondare una nuova congregazione, sono sottoposte alle disposizioni attualmente vigenti.

2. Le domande di autorizzazione presentate al Presidente del Consiglio dei ministri oltre il termine dei tre mesi, per la fondazione di una nuova congregazione, sono sottoposte alle disposizioni di cui alla presente sezione.

Art. 35.

1. La domanda di autorizzazione è indirizzata al Ministro dell'interno; essa è firmata da tutti i fondatori della congregazione religiosa ed è corredata da documenti comprovanti l'identità dei firmatari. Ne è rilasciata ricevuta datata e firmata con l'indicazione dei documenti annessi.

Art. 36.

1. Alla domanda di autorizzazione devono essere annessi i seguenti documenti:

- a) due copie del progetto dello statuto della congregazione religiosa;
- b) lo stato degli apporti consacrati alla fondazione della congregazione o le risorse destinate al suo mantenimento;
- c) la lista delle persone che, a qualsiasi titolo, devono fare parte della congregazione e delle sue istituzioni, con l'indicazione del loro nome, cognome, età, luogo di nascita e nazionalità. Se una di queste persone ha fatto anteriormente parte di un'altra congregazione, è fatta menzione, sulla lista, del titolo, dell'oggetto e della sede di tale congregazione, delle date di entrata e di uscita e del nome sotto il quale tale persona era conosciuta.

2. I documenti di cui al comma 1 sono sottoscritti in fede da uno dei firmatari della domanda, che ha ricevuto mandato a tale fine.

Art. 37.

1. I progetti di statuto delle congregazioni religiose devono recare le stesse indicazioni ed impegni degli statuti delle associazioni riconosciute di pubblica utilità, con riserva delle disposizioni di legge sulla devoluzione dei beni in caso di scioglimento.

2. L'età, la nazionalità, la pratica-tirocinio e la contribuzione pecuniaria massima esigibile a titolo di sottoscrizione, quota, retta o dote, sono indicate nelle condizioni di ammissione che devono adempiere i membri della congregazione.

3. Gli statuti contengono inoltre:
- a) la sottomissione della congregazione e dei suoi membri alla giurisdizione comune;
 - b) l'indicazione degli atti che la congregazione può compiere, con o senza autorizzazione, con riserva delle disposizioni di legge;
 - c) l'indicazione della natura dei suoi introiti e delle sue spese e la fissazione delle somme di cassa delle contribuzioni di cui al comma 2 che devono essere impiegate in valori nominativi, e del termine entro il quale l'impiego deve essere fatto.

Art. 38.

1. La domanda di autorizzazione deve essere accompagnata da una dichiarazione con la quale il vescovo della diocesi, per le congregazioni cattoliche, ovvero l'autorità provinciale, regionale o nazionale, per le altre fedi, accetta di prendere i suoi membri sotto la sua giurisdizione.

Sezione II Istruzione delle domande.

Art. 39.

1. Il Ministro dell'interno procede all'istruzione delle domande di cui alla sezione 2, richiedendo il parere del consiglio comunale del comune nel quale è stabilita o deve stabilirsi la congregazione religiosa ed un rapporto del prefetto.

2. Dopo aver consultato i Ministri interessati, il Ministro dell'interno sottopone, per il parere, al Consiglio dei ministri, le domande di autorizzazione presentate dalle congregazioni religiose.

Capo II ISTITUTI DIPENDENTI DA UNA CONGREGAZIONE RELIGIOSA AUTORIZZATA

Sezione I Domande di autorizzazione.

Art. 40.

1. Ogni congregazione religiosa già regolarmente autorizzata a fondare uno o più istituti e che vuole fondarne uno nuovo, deve presentare una domanda firmata dalle persone incaricate dell'amministrazione o dalla direzione della congregazione.

2. La domanda è indirizzata al Ministro dell'interno; ne è data ricevuta datata e firmata con le indicazioni dei documenti allegati.

Art. 41.

1. Alla domanda di cui all'articolo 40 devono essere allegati:

- a) due copie dello statuto della congregazione religiosa;
- b) lo stato dei suoi beni mobili ed immobili, nonché del suo passivo;
- c) lo stato dei fondi consacrati alla fondazione dell'istituto e le risorse destinate al suo funzionamento;
- d) la lista delle persone che, a qualsiasi titolo, devono fare parte dell'istituzione,

predisposta ai sensi dell'articolo 36, comma 1, lettera c);

e) l'impegno di sottoporre l'istituzione e i suoi membri alla giurisdizione dell'ordinario del luogo.

2. I documenti di cui al comma 1 sono sottoscritti in fede da uno dei firmatari della domanda che ha ricevuto mandato a tale fine.

3. La domanda è accompagnata da una dichiarazione con la quale il vescovo della diocesi per le congregazioni cattoliche, ovvero l'autorità provinciale, regionale o comunale, per le altre fedi, dove deve essere stabilito l'istituto, accetta di prendere sotto la propria giurisdizione l'istituto ed i suoi membri.

Sezione II

Istruzione della domanda.

Art. 42.

1. Il Ministro dell'interno procede all'istruzione delle domande di cui alla sezione 1, richiedendo il parere del consiglio comunale del comune dove l'istituto deve essere aperto e i rapporti dei prefetti delle località dove la congregazione religiosa ha la sua sede e dove deve essere situato l'istituto.

2. Il decreto di autorizzazione stabilisce le condizioni speciali di funzionamento dell'istituzione.

Capo III

DISPOSIZIONI COMUNI ALLE CONGREGAZIONI RELIGIOSE ED ALLE LORO ISTITUZIONI

Art. 43.

1. In caso di rifiuto di autorizzazione di una congregazione religiosa o di un'istituzione, la decisione è notificata ai richiedenti a cura del Ministro dell'interno e per via amministrativa.

2. In caso di autorizzazione di una congregazione, la relativa documentazione è riconsegnata al prefetto della provincia in cui la congregazione ha la sua sede.

3. In caso di autorizzazione di un istituto, la relativa documentazione è trasmessa al prefetto della provincia ove l'istituto è situato. Notifica dell'autorizzazione è data dal Ministro dell'interno al prefetto della provincia ove la congregazione, da cui dipende l'istituto, ha sede.

4. L'eventuale ampliamento del decreto di autorizzazione è trasmesso dal prefetto competente al richiedente.

Art. 44.

1. Le congregazioni religiose iscrivono su registri separati i conti, gli elenchi e le liste che sono obbligate a tenere ai sensi della presente legge.

TITOLO V

DISPOSIZIONI GENERALI E DISPOSIZIONI TRANSITORIE

Art. 45.

1. Le disposizioni del presente titolo si applicano alle associazioni riconosciute di pubblica utilità e alle congregazioni religiose.

Art. 46.

1. Ogni prefetto consegna, in ordine di data su un registro speciale, tutte le autorizzazioni di tutela o altre che è incaricato di notificare e quando queste autorizzazioni sono sottoposte alla sua sorveglianza e controllo, egli menziona esplicitamente la procedura seguita per tali autorizzazioni.

Art. 47.

1. Le azioni di nullità o di scioglimento promosse d'ufficio dal pubblico ministero ai sensi della presente legge sono istaurate nei confronti dei membri investiti della direzione o dell'amministrazione dell'associazione o della congregazione religiosa.

2. Ogni interessato, che faccia o meno parte dell'associazione o della congregazione, può intervenire nel giudizio.

Art. 48.

1. In ogni istituto di insegnamento privato, di qualsiasi ordine sia, rilevato o no da un'associazione o da una congregazione religiosa, deve essere tenuto un registro speciale con l'indicazione dei nomi, cognomi, nazionalità, data e luogo di nascita dei docenti e degli impiegati, l'indicazione degli impieghi che essi occupavano precedentemente, i luoghi dove hanno risieduto nonché la natura e la data di rilascio dei diplomi di cui sono provvisti.

2. Il registro è presentato senza indugio alle autorità amministrative, accademiche o giudiziarie in base alle loro richieste.

Art. 49.

1. I registri di cui all'articolo 48 sono numerati dal primo all'ultimo foglio e siglati in ciascun foglio dalla persona abilitata a rappresentare l'associazione o la congregazione religiosa. Le iscrizioni sono fatte in successione e senza che tra le stesse sia lasciato alcuno spazio.

Art. 50.

1. Per le associazioni dichiarate dopo la data di entrata in vigore della presente legge, la dilazione di un mese prevista intercorre dalla data medesima.

Art. 51.

1. Le associazioni che hanno presentato domanda di riconoscimento di pubblica utilità anteriormente alla data di entrata in vigore della presente legge, devono conformare i loro statuti e documentazioni alle disposizioni previste dalla medesima legge.

2. Alle associazioni di cui al comma 1 non sono tuttavia richieste le formalità di dichiarazione e di pubblicità nella Gazzetta Ufficiale.

Art. 52.

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo alla data della sua pubblicazione nella Gazzetta Ufficiale.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 3535

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Disposizioni in materia di limitazioni alla pubblicità
ed al commercio delle bevande alcoliche

Annunziata il 09 aprile 1997

Onorevoli Colleghi! - Gli apparati legislativi ed operativi, atti a far fronte all'ecatombe causata dalle bevande alcoliche, ovvero da questa pseudo-droga, che nel nostro Paese provoca direttamente per lo meno 30.000 decessi l'anno, senza contare il numero dei decessi causati indirettamente, sono totalmente inadeguati.

E' necessario informare le grandi masse sui pericoli che si nascondono dietro la droga-alcool, che per il fatto di essere più familiare, non è certo meno pericolosa delle altre.

Ma per poter fare una seria informazione, è necessario sgombrare prima il campo dalla pubblicità che, inevitabilmente, tende a presentare questa droga come un qualcosa di desiderabile, se non indispensabile, per raggiungere la felicità.

Con questa proposta di legge si provvede ad abolire le forme di pubblicità più pericolose e devastanti per i più giovani ed i meno dotati di senso critico, nonché di vietare la vendita:

1) ai minori di diciotto anni;

2) in tutti i luoghi in cui l'educazione dello spirito e del corpo debba essere prevalente rispetto a tutto il resto.

Art. 1.

1. Ai fini della presente legge si intendono per "bevande alcoliche" tutti i prodotti alimentari che contengono più di 1,2 gradi di alcol.

Art. 2.

1. La pubblicità diretta e indiretta, attraverso il mezzo cinematografico, radiofonico e televisivo e tutte le relative forme di riproduzione, delle bevande alcoliche è vietata.

2. Tutte le altre forme di pubblicità diverse da quelle indicate al comma 1 devono con-

tenere l'indicazione della gradazione alcolica del prodotto.

Art. 3.

1. E' vietata ogni forma di pubblicità diretta e indiretta delle bevande alcoliche che sia effettuata in luoghi frequentati prevalentemente da minori di diciotto anni.
2. E' vietata ogni forma di pubblicità diretta e indiretta delle bevande alcoliche attraverso la stampa destinata prevalentemente ai minori di diciotto anni.
3. E' vietata ogni forma di pubblicità diretta e indiretta delle bevande alcoliche negli stadi, nei palazzi dello sport, negli autodromi ed in genere nei luoghi destinati allo sport, nonché sulle autostrade e nei relativi punti di ristoro.
4. E' vietata ogni forma di promozione, attraverso qualsiasi tipo di premio, delle bevande alcoliche.
5. E' vietata ogni forma di sponsorizzazione diretta e indiretta delle bevande alcoliche attraverso il mezzo cinematografico, radiofonico e televisivo e tutte le relative forme di riproduzione.
6. E' vietata ogni forma di sponsorizzazione diretta e indiretta delle bevande alcoliche attraverso lo sport.

Art. 4.

1. Ferme restando le limitazioni previste da altre disposizioni di legge, sono vietate la vendita e la somministrazione di bevande alcoliche nei luoghi destinati alle occupazioni od agli svaghi dei minori di diciotto anni, nonché sulle autostrade e nei relativi punti di ristoro, negli stadi, nei luoghi destinati in genere allo sport, nelle scuole e negli istituti preuniversitari ed universitari.

Art. 5.

1. Il committente della pubblicità vietata, il responsabile della diffusione della stessa e dell'agenzia pubblicitaria e chiunque concorra nella violazione delle disposizioni previste dagli articoli da 2 a 4 sono puniti con l'arresto fino a sei mesi o con l'ammenda fino a 2 milioni di lire. La condanna comporta la pubblicazione della sentenza su un giornale quotidiano ed un periodico settimanale entrambi a diffusione nazionale. In particolare, l'agenzia pubblicitaria e l'emittente radiotelevisiva che hanno dato corso al reato sono, in seguito alla condanna, sospese dall'attività per un periodo non inferiore a tre giorni.
2. L'oblazione può essere subordinata alla emissione di spazi pubblicitari destinati ad evidenziare i danni causati dall'alcol, visionati ed approvati preventivamente dal giudice.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 3536

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Modifiche alla legge 4 maggio 1990, n° 107, recante disciplina
per le attività trasfusionali relative al sangue umano
ed ai suoi componenti e per la produzione di plasmaderivati

Annunziata il 09 aprile 1997

Onorevoli Colleghi! - In questi anni molti hanno potuto constatare l'inefficienza dell'organizzazione relativamente alle attività trasfusionali concernenti il sangue umano ed alla produzione di plasmaderivati.

L'eccessiva burocratizzazione delle procedure impedisce di fatto che, in caso di comprovata necessità ed urgenza, due o più aziende unità sanitarie locali possano collaborare tra loro, consentendo trasferimenti compensativi di eventuali eccedenze di sangue e plasmaderivati.

Lo scopo della seguente proposta di legge è proprio quello di poter consentire una più fattiva collaborazione, in presenza anche di situazioni di emergenza che, a parte l'imprevedibilità, soprattutto non sono in conformità con quanto previsto dai commi 4 e 5 dell'articolo 11 della legge n. 107 del 1990.

Art. 1.

1. Alla lettera c) del comma 2 dell'articolo 8 della legge 4 maggio 1990, n. 107, le parole: "sulla base delle proposte formulate in materia dalla Commissione di cui all'articolo 12" sono sostituite dalle seguenti: "anche sulla base delle proposte formulate annualmente in materia dalla Commissione di cui all'articolo 12".

2. All'articolo 11 della legge 4 maggio 1990, n. 107, è aggiunto, in fine il seguente comma:

"5-bis. In caso di necessità ed urgenza comprovate e comunicate anche per via telefonica o con qualsiasi altro mezzo di trasmissione telematica, il centro regionale di coordinamento, in deroga al progetto di cui al comma 4, consente alla singola struttura trasfusionale di svolgere un'attività compensativa nei confronti di altre, purché site nel territorio italiano".

3. All'articolo 12 della legge 4 maggio 1990, n. 107, è aggiunto, in fine, il seguente comma:

"5-*bis*. In deroga a quanto previsto dal comma 5, la Commissione nazionale consente alle strutture regionali di operare secondo quanto previsto dal comma 5-*bis* dell'articolo 11".

Art. 2.

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale*.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 3882

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

**Disposizioni per la prevenzione e la cura delle malattie
che comportano trombofilie**

Annunziata il 19 giugno 1997

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge riguarda i pazienti in terapia anticoagulante cronica.

La terapia anticoagulante orale (TAO) costituisce un trattamento di grande e crescente importanza per la cura e la prevenzione delle malattie tromboemboliche e della patologia vascolare in genere.

Spesso questo trattamento dura per tutta la vita, come nel caso di pazienti che subiscono interventi di cardiocirurgia per sostituzioni valvolari, o di quelli affetti da particolari aritmie cardiache (fibrillazione atriale), o con vasculopatia, eccetera.

Una caratteristica importante della terapia anticoagulante è che i farmaci impiegati non possono essere somministrati secondo una dose fissa, ma è necessario eseguire periodici controlli di laboratorio mediante un test coagulativo (tempo di Protrombina) al fine di regolare opportunamente la dose del farmaco impiegato in modo da avere un effetto anticoagulante appropriato, né eccessivo (rischio emorragico), né scarso (rischio di trombosi).

Per valutare la portata e le finalità della presente proposta di legge, sono opportune alcune considerazioni.

Numero dei pazienti e basso costo della terapia.

Il numero dei pazienti in TAO sta aumentando in misura molto rilevante. Le cause di questa crescita risiedono soprattutto:

- a) nel crescente numero di sottoposti a cardiocirurgia;
- b) nell'efficacia di tale trattamento;
- c) nella riduzione di effetti collaterali negativi;
- d) nel basso costo.

Si ritiene che in Italia i pazienti in TAO siano circa 300.000, ed in crescita.

I farmaci usati sono solo due: Coumadin (Crinos Spa) e Sintrom (Ciba Spa); entrambi sono disponibili con una sola formulazione farmaceutica (comprese da 5 mg. e 4 mg. rispettivamente) ed il prezzo di una confezione (mediamente sufficiente per un mese di terapia) si aggira per entrambi i casi intorno alle 5 mila lire.

La sorveglianza della TAO.

Sono necessari periodici controlli, sia di laboratorio che clinici, al fine di ottimizzare l'efficacia terapeutica della TAO, riducendone al minimo i rischi. La sorveglianza dei pazienti in TAO è costituita da un insieme di varie attività (esami di laboratorio, prescrizione della posologia, informazione ed educazione dei pazienti, aggiornamento scientifico, controllo e trattamento delle complicanze, eccetera), frutto di un approccio interdisciplinare.

Diversamente da quanto realizzato in altri paesi europei, la sorveglianza dei pazienti in TAO in Italia è attualmente effettuata in modo sostanzialmente disorganico. Questa complessa ed importante attività sanitaria è più spesso il frutto della personale iniziativa (molto meritoria, ma difforme da caso a caso) di singoli o gruppi di medici, operanti in reparti clinici, laboratori o studi privati, che vengono spinti a ciò dalla necessità di dare risposte concrete ai bisogni crescenti da parte dei pazienti in TAO. Quasi sempre ciò avviene nel più completo disinteresse degli organismi preposti a dare soluzioni organizzative razionali ed efficaci ai problemi sanitari.

La Federazione dei centri per la sorveglianza dei pazienti in TAO (FCSA) ed i suoi scopi.

Allo scopo di meglio affrontare e risolvere i problemi concreti e le difficoltà presenti nell'attività di monitoraggio della TAO e per aiutare i centri ad organizzarsi in maniera ottimale per questa opera di sorveglianza, è stata costituita nel 1989 la Federazione dei centri per la sorveglianza dei pazienti anticoagulati (FCSA). Essa è rivolta ai centri che in Italia già svolgono (o intendono svolgere) questa attività e ai singoli medici interessati all'argomento.

La FCSA si pone i seguenti scopi:

a) fungere da coordinamento e supporto per quanti sono impegnati in questa attività;

b) far comprendere a colleghi ed amministratori l'importanza sanitaria e sociale di una efficiente ed efficace sorveglianza dei pazienti in TAO e sensibilizzare in tal senso gli organismi istituzionali, regionali e nazionali, responsabili della politica sanitaria;

c) favorire lo sviluppo in tutte le regioni di appositi centri per la sorveglianza degli anticoagulanti;

d) realizzare guide pratiche, utili per un'ottimale sorveglianza oltre alle attuali guide sulla terapia eparinica, sull'impiego degli anticoagulanti orali, cure dentarie, passaporto del paziente per tutti i centri;

e) favorire la standardizzazione dei metodi di laboratorio e la comparabilità dei risultati tra i centri;

f) realizzare uno specifico controllo di qualità;

g) contribuire alla preparazione e aggiornamento professionale del personale medico e paramedico coinvolto;

h) fornire ai centri federati un supporto concreto (invio di materiale predisposto, eccetera) per lo svolgimento delle varie attività, specie quella informativa rivolta ai medici curanti e ai pazienti;

i) promuovere convegni specifici e l'esecuzione di studi policentrici sui risultati clinici e sugli effetti collaterali della TAO.

Stato attuale e realizzazioni della FCSA.

Fondata nel 1989 da 9 centri fondatori, ciascuno dei quali era già da tempo esperto nell'attività di sorveglianza dei pazienti in TAO, la FCSA ha visto un rapido sviluppo, sia come numero di centri federati che come iniziative. Nel novembre 1994 i centri iscritti erano 111 (64 al nord, 18 al centro, 21 al sud e 8 nelle isole). Circa ogni anno si tiene un convegno della FCSA che è occasione di incontro tra tutti i soci (ma aperto anche a chiunque sia interessato alla tematica), con approfondimenti di tipo "*consensus conference*" sulla condotta della terapia anticoagulante orale o eparinica.

L'Associazione italiana dei pazienti anticoagulati (FEDERAIPA).

Trattandosi di un trattamento cronico che spesso dura tutta la vita e necessitando di controlli periodici (solitamente in strutture sanitarie pubbliche) i pazienti sono indotti ad organizzarsi tra di loro e di fatto hanno dato vita alla FEDERAIPA, operante in numerosi centri ed attualmente in grande espansione.

La FEDERAIPA ha lo scopo di tutelare nel loro insieme gli interessi assistenziali e pratici dei pazienti, sollecitando la struttura sanitaria e gli operatori sanitari a migliorare globalmente l'assistenza fornita ai pazienti anticoagulati.

Sezioni della FEDERAIPA sono state fondate in numerose città; si tengono periodicamente congressi nazionali e vengono indette riunioni locali per discutere i problemi concreti e chiedere soluzioni. Va segnalato che ovunque si registra un'ottima collaborazione tra le sezioni FEDERAIPA e i locali centri FCSA.

E' pertanto necessario assicurare su tutto il territorio nazionale un servizio di sorveglianza dei pazienti anticoagulati mediante centri di sorveglianza.

Come dimostrato dall'esperienza internazionale, la sorveglianza dei pazienti anticoagulati dà dei risultati molto migliori (con meno complicanze emorragiche e meno recidive di trombosi, migliore qualità della vita dei pazienti e minori costi sanitari) se effettuata in centri specifici che abbiano una "cultura" adeguata allo scopo (in termini sia di laboratorio di coa-

gulazione che di esperienza clinica dell'anticoagulazione).

All'estero tali centri sono chiamati *Anticoagulation Clinics* oppure Centri Trombosi.

Da qualche anno in Italia, sono sorti spontaneamente dei centri di questo genere; essi si sono sviluppati spontaneamente in differenti reparti o divisioni (cardiologia, ematologia, centri trasfusionali, medicina generale, laboratori, malattie vascolari, eccetera) a seconda delle competenze specifiche e degli interessi presenti nei singoli ambienti. Questa crescita spontanea non assicura la copertura equilibrata di tutto il territorio nazionale. Vi sono vaste zone dove i pazienti anticoagulati non trovano alcun punto di riferimento per un'adeguata sorveglianza.

Caratteristiche dei centri di sorveglianza.

La FCSA sostiene l'opportunità che almeno nei più grossi ospedali e/o nelle aziende sanitarie locali venga assicurato un servizio per la sorveglianza degli anticoagulati, individuando strutture già esistenti e personale idoneo (meglio se già interessato all'argomento e magari anche a tempo parziale) che si dichiarino disponibili a questo scopo e diano garanzia di assicurare un tale servizio in modo adeguato. Se non è possibile individuare un'unica struttura che da sola sia in grado di coprire i diversi aspetti della sorveglianza (laboratorio, prescrizione della terapia, sorveglianza clinica, eccetera) si può anche ipotizzare che ad effettuare tale servizio possano concorrere operatori e strutture di reparti diversi, ma che nell'insieme costituiscano una unità funzionale finalizzata a questo scopo, e funzionante nei giorni e per gli orari ritenuti necessari localmente (in base al numero di pazienti seguiti). In sostanza l'importante è che negli ospedali e/o aziende sanitarie locali di una certa dimensione e su tutto il territorio nazionale, i pazienti in terapia anticoagulante cronica abbiano dei punti certi cui rivolgersi e che questo servizio di sorveglianza sia organizzato ed effettuato in modo adeguato ed uniforme sul territorio nazionale.

Definizione ed uniformità del trattamento amministrativo della sorveglianza della TAO.

Al momento attuale il trattamento amministrativo dei pazienti anticoagulati è difforme da regione a regione ed anche nell'ambito della stessa regione tra aziende sanitarie locali diverse. Alcune aziende sanitarie locali pretendono in occasione di ciascun controllo il pagamento di un *ticket* per la visita-prescrizione della terapia; altre chiedono il pagamento di un *ticket* cumulativo per cinque - dieci prestazioni. La confusione è grande sia per gli operatori che per i pazienti. Questa situazione si configura come un trattamento punitivo per i pazienti che sono costretti a controlli cronici. E' indispensabile delineare a questo proposito una normativa uniforme per tutte le regioni, trattando questi pazienti alla stessa stregua dei pazienti diabetici, che pure sono costretti a controlli periodici e sono esenti da *ticket*.

Razionalizzazione delle formulazioni farmaceutiche degli anticoagulanti orali disponibili in Italia.

Come già detto in premessa esistono due anticoagulanti con un'unica formulazione ciascuno (Coumadin da 5 mg. e Sintrom da 4 mg.). Al contrario, in tutti gli altri Paesi, sono disponibili dosaggi molto diversificati (ad esempio: 1, 2, 5 o 10 mg. per il Coumadin) che consentono una molto più agevole ed accurata somministrazione della dose giornaliera senza costringere i pazienti (spesso anziani) a laboriose e spesso imprecise frantumazioni dell'unico tipo di compressa disponibile. Numerosi infatti sono i pazienti (soprattutto anziani) che richiedono dosi giornaliere molto basse (intorno a 1 mg.); per ottenere questo, i pazienti devono dividere in quarti una compressa da 5 mg., cosa che è impossibile riesca con sufficiente precisione. Ciò aumenta la difficoltà di gestione della terapia ed il rischio non solo di variabilità dei risultati, ma anche di complicanze emorragiche-trombotiche.

Essendo farmaci a così basso costo, pare che le ditte farmaceutiche non siano interessate a richiedere l'autorizzazione ad introdurre in Italia compresse a diversa posologia, pur già disponibili, poiché al momento attuale tali richieste implicano spese aggiuntive (nuove sperimentazioni, eccetera).

Il Ministero della sanità deve favorire, nei modi più opportuni, la disponibilità nel territorio italiano di compresse di posologia diversa.

Art. 1.

1. Le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano predispongono, nell'ambito dei rispettivi piani sanitari e dei limiti finanziari indicati dal fondo sanitario nazionale, progetti-obiettivo, azioni programmate ad altre idonee iniziative dirette a fronteggiare le malattie congenite e/o acquisite che comportano trombofilia e che richiedono un permanente monitoraggio della coagulazione associato alla prescrizione giornaliera della terapia anticoagulante, terapia considerata di alto interesse sociale.

2. Gli interventi di cui al comma 1 sono rivolti:

a) al miglioramento delle modalità di cura dei cittadini che eseguono terapia cronica con anticoagulanti orali o eparina;

b) alla prevenzione delle complicanze emorragiche e trombotiche;

c) ad agevolare l'inserimento dei pazienti in terapia con anticoagulanti nelle attività scolastiche, sportive e lavorative;

d) ad agevolare il reinserimento sociale dei cittadini colpiti da gravi complicanze a causa della loro patologia di base e/o della terapia con anticoagulanti;

e) a migliorare l'educazione e la conoscenza sociale generale per la conduzione della terapia con farmaci anticoagulanti;

f) a favorire l'educazione sanitaria del cittadino in terapia con farmaci anticoagulanti e della sua famiglia;

g) a provvedere alla preparazione ed all'aggiornamento professionale del personale sanitario addetto ai servizi.

Art. 2.

1. Ai fini della prevenzione delle complicanze e della corretta diffusione della terapia con farmaci anticoagulanti, i piani sanitari e gli altri strumenti di programmazione di cui all'articolo 1 indicano alle aziende sanitarie locali, sentito l'Istituto superiore di sanità, gli interventi operativi più idonei per:

a) individuare le patologie che necessitano di terapia con farmaci anticoagulanti;

b) programmare gli interventi sanitari su tali patologie.

2. Per la realizzazione degli interventi di cui al comma 1, le aziende sanitarie locali si avvalgono dei centri di sorveglianza anticoagulati, ove esistono, riuniti nella Federazione centri sorveglianza anticoagulati (FCSA), in coordinamento con i servizi sanitari distrettuali.

3. Il Ministro della sanità, sentito l'Istituto superiore di sanità, presenta annualmente al Parlamento una relazione di aggiornamento sullo stato delle conoscenze e delle nuove acquisizioni scientifiche in tema di terapia con anticoagulanti.

Art. 3.

1. Al fine di migliorare le modalità di cura delle patologie di cui all'articolo 1, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano, tramite le aziende sanitarie locali, oltre ai centri di sorveglianza degli anticoagulati, ove esistono, provvedono a fornire gratuitamente ai cittadini che ne abbiano necessità la terapia con farmaci anticoagulanti, oltreché altri eventuali presidi sanitari idonei, allorché sia garantito il diretto controllo della terapia con farmaci anticoagulanti.

Art. 4.

1. Ogni cittadino affetto da una patologia che richiede terapia cronica con farmaci anticoagulanti deve essere fornito di tessera personale che ne attesta l'esistenza. Il modello di tale tessera deve corrispondere alle indicazioni che saranno stabilite con proprio decreto dal Ministro della sanità entro novanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge.

2. I cittadini muniti della tessera personale di cui al comma 1 hanno diritto, su prescrizione medica, alla fornitura gratuita delle prestazioni dei centri di sorveglianza degli anticoagulati e dei presidi terapeutici di cui all'articolo 3, nonché di quant'altro sarà ritenuto necessario.

Art. 5.

1. Con riferimento agli indirizzi del Piano sanitario nazionale, nell'ambito della loro programmazione sanitaria, le regioni predispongono interventi per:

a) l'istituzione di servizi specialistici per l'assistenza ai pazienti in terapia con farmaci anticoagulanti, secondo parametri che tengono conto della densità della popolazione, delle caratteristiche geomorfologiche e socio-economiche delle zone di residenza e dell'incidenza delle malattie che comportano trombofilia richiedenti terapia anticoagulante nell'ambito regionale;

b) l'istituzione di centri di sorveglianza della terapia anticoagulante a livello ospedaliero nell'ambito di un sistema dipartimentale interdisciplinare e polispecialistico.

2. I criteri di uniformità validi per tutto il territorio nazionale relativamente a strutture e parametri organizzativi dei centri di sorveglianza degli anticoagulati, nonché i criteri di diagnosi e terapia devono essere armonizzati con i criteri definiti dall'Organizzazione mondiale della sanità.

3. I centri di sorveglianza degli anticoagulati svolgono in particolare i seguenti compiti:

a) analisi del sangue in INR o PTT;

b) prescrizione terapeutica della dose giornaliera di anticoagulante;

c) servizio di consulenza per il medico di base e le altre strutture ove siano assistiti pazienti in terapia anticoagulante;

d) servizio di consulenza alle divisioni e ai servizi ospedalieri in occasione dei ricoveri di pazienti in terapia anticoagulante;

e) addestramento, istruzione, educazione del paziente in terapia anticoagulante;

f) collaborazione con le aziende sanitarie locali per tutti i problemi di politica sanitaria riguardante la terapia anticoagulante.

Art. 6.

1. Con riferimento agli indirizzi del Piano sanitario nazionale, nell'ambito della loro programmazione sanitaria, le regioni predispongono interventi per la opportuna formazione del personale operante nelle aziende sanitarie locali sul tema della terapia anticoagulante orale, anche mediante istituzione ed aggiornamento professionale, utilizzando a tal fine i centri di sorveglianza degli anticoagulati di cui all'articolo 5.

Art. 7.

1. La terapia con farmaci anticoagulanti in assenza di complicanze invalidanti, non costituisce motivo ostativo al rilascio del certificato di idoneità fisica per la iscrizione nelle scuole di ogni ordine e grado, per lo svolgimento di attività sportive a carattere non agonistico e per l'accesso ai posti di lavoro pubblico e privato, salvo i casi per i quali si richiedano specifici, particolari requisiti attitudinali.

Art. 8.

1. Per il raggiungimento degli scopi di cui all'articolo 1, le aziende sanitarie locali si avvalgono della collaborazione delle associazioni di volontariato nelle forme e nei limiti previsti dall'articolo 45 della legge 23 dicembre 1978, n. 833, e dalla legge 11 agosto 1991, n. 266.

Art. 9.

1. All'onere derivante dall'attuazione della presente legge valutato in lire 500 miliardi per il triennio 1997-1999, si provvede mediante corrispondente riduzione dello stanziamento iscritto, ai fini del bilancio triennale 1997-1999, al capitolo 6856 dello stato di previsione del Ministero del tesoro per l'anno finanziario 1997, all'uopo utilizzando l'accantonamento relativo al Ministero del tesoro.

2. Il Ministro del tesoro è autorizzato ad apportare, con propri decreti, le occorrenti variazioni di bilancio.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 3883

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Legge quadro in materia di riordino dell'istruzione

Annunziata il 18 giugno 1997

ONOREVOLI COLLEGHI! - La presente proposta di legge riguardante il riordino dei cicli dell'iscrizione pre-universitaria con lineamenti per l'universitaria è da considerarsi in grado di gettare realisticamente le basi attorno cui costruire una sensata proposta realmente innovativa, adeguata agli spazi, ai tempi e alla nuova conformazione etno-sociale italiana; essa è coerente in sé e soprattutto investe tutto il servizio pubblico statale e privato. Tutto ciò affinché una nuova scuola da ricostruire *ex novo* sia fondata obiettivamente su criteri di libertà e di tolleranza.

Le ipotesi di lavoro a fondazione del progetto educativo sono state le seguenti:

- la valenza di un flusso informativo deriva preliminarmente dalla sua riconoscibilità e successivamente dalla sua adattabilità;
- la riconoscibilità e la adattabilità sono funzioni delle strutture mentali ricettive da potenziarsi mediante apposite metodologie quali *curricula*, organizzazione, materie, eccetera;
- i tre momenti evolutivi spirituali fondamentali in grado di potenziare le strutture di cui alla lettera *b*), sono, in ordine progressivo temporale ed anche consequenziale:
 - o il riflessivo (vedi la proposta del primo ciclo dell'inferiore);
 - o il ricettivo (vedi la proposta del secondo ciclo dell'inferiore);
 - o il meditativo (vedi la proposta della superiore).

Dalle tre ipotesi ne è scaturita la presente proposta di legge, che accoglie in parte i contenuti del recente disegno di legge del Ministero della pubblica istruzione, ed in parte quelli della proposta di legge n. 3390 del 10 marzo 1997.

La presente proposta di legge è composta da diciotto articoli.

L'articolo 1 definisce le finalità della legge, considerando l'educazione, l'istruzione e la formazione come valori di preminente interesse nazionale in conformità ai principi sanciti dalla Costituzione.

L'articolo 2 prevede un nuovo sistema di istruzione e formazione che si caratterizza per l'offerta lungo tutto l'arco della vita di percorsi formativi anche individualizzati che, valorizzando tutte le capacità, consentano alle persone di realizzare il proprio progetto di vita. Il sistema scolastico pubblico integrato garantisce ad ogni allievo valori ritenuti fondamentali,

quali l'accrescimento della personalità, l'educazione permanente, il sostegno a soggetti in difficoltà, l'inserimento di tutti nella società e nel mondo del lavoro, nonché l'esercizio dei diritti e dei doveri inerenti alla vita democratica.

L'articolo 3 disciplina la scuola inferiore, articolata in due cicli, rispettivamente di sette anni, di cui i primi tre non obbligatori, e di quattro anni.

L'articolo 4 descrive dettagliatamente il primo ed il secondo ciclo della scuola inferiore.

L'articolo 5 detta norme sulla scuola superiore, suddivisa in tre aree tipiche, ciascuna di due indirizzi, ed in quattro aree atipiche. Essa ha la durata di quattro anni e la funzione di consolidare le capacità acquisite nella scuola inferiore.

L'articolo 6 disciplina l'accesso alla università, che avviene al termine del secondo esame di Stato, tra i diciotto ed i diciannove anni, attraverso un corso della durata di un anno che consente l'approfondimento di materie specifiche del proprio *curriculum*.

L'articolo 7 disciplina i corsi di studi universitari, della durata di quattro anni al termine dei quali è previsto un esame di Stato con tesi.

L'articolo 8 favorisce l'integrazione nel nuovo sistema scolastico dei portatori di *handicap*.

L'articolo 9 detta norme relative al ciclo superiore.

L'articolo 10 detta norme relative a tutti i cicli scolastici della scuola inferiore e della scuola superiore.

L'articolo 11 disciplina le certificazioni rilasciate in esito al superamento dell'esame di Stato conclusivo della scuola superiore, recanti indicazioni degli studi eseguiti nonché delle competenze acquisite.

L'articolo 12 dispone che la frequenza positiva di qualsiasi segmento della scuola comporta l'acquisizione di un credito formativo che può essere fatto valere ai fini della ripresa degli studi eventualmente interrotti, del passaggio da un'area ad un'altra o da un indirizzo all'altro di studi e del passaggio alla formazione professionale.

L'articolo 13 disciplina i corsi di formazione superiore non universitaria, che si collocano nell'ambito della programmazione dell'offerta formativa da parte delle regioni.

L'articolo 14 disciplina gli interventi di formazione degli adulti, anche nel quadro dell'attuazione degli indirizzi comunitari.

L'articolo 15 prevede piani di formazione e di riconversione professionale del personale docente finalizzati alla valorizzazione delle funzioni di organizzazione e di tutoraggio.

L'articolo 16 detta norme transitorie per la progressiva attuazione dei nuovi cicli di istruzione.

L'articolo 17 prevede la modifica della denominazione dei Ministeri della Pubblica Istruzione e dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, riuniti in un unico Ministero, denominato « Ministero della cultura ».

L'articolo 18 prevede i mezzi di copertura finanziaria della legge.

PROPOSTA DI LEGGE

ART. 1. (Finalità).

1. L'educazione, l'istruzione e la formazione sono di preminente interesse nazionale, sono finalizzate alla valorizzazione ed alla crescita della persona e della società e si ispirano ai principi sanciti dalla Costituzione, dalla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e dalle carte internazionali sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza: esse corrispondono allo sviluppo temporale e consequenziale dei tre momenti psicologici principali agli effetti educativi: il riflessivo, il ricettivo, il meditativo o creativo.
2. Lo Stato valorizza le differenze e rispetta le identità di ciascuno, assicura a tutti pari opportunità di raggiungere un adeguato livello culturale, di acquisire capacità autonome di apprendimento e di giudizio critico e di sviluppare le abilità e capacità coerenti con le inclinazioni personali e quelle necessarie per inserirsi nella vita sociale e lavorativa.
3. Lo Stato appresta un sistema scolastico pubblico, relativo ad educazione, istruzione, formazione, comprensivo delle scuole e degli istituti a proprietà pubblica e delle scuole e degli istituti a proprietà privata.
4. L'autonomia delle istituzioni del sistema educativo, di istruzione e formativo è la condizione principale per il riconoscimento dei diritti e dei doveri degli allievi come dei dirigenti, dei docenti e dei non docenti.
5. L'autonomia è altresì uno strumento efficace mediante il quale l'attività didattica persegue la realizzazione di un progetto educativo, discerne le opzioni più congrue agli obiettivi prestabiliti e considera i risultati sulla scorta dei parametri oggettivi di rendimento.
6. L'applicazione delle disposizioni sulla autonomia, ai sensi della legge 24 dicembre 1993, n. 537, e dei decreti e regolamenti attuativi, deve favorire:
 - a) il coordinamento delle iniziative di ciascuna unità operativa con quelle di altri soggetti pubblici e privati;
 - b) la corrispondenza dell'azione di istruzione e di formazione con le esigenze dei singoli e delle comunità;
 - c) la tutela della libertà di insegnamento nel quadro dei *curricula* nazionali;
 - d) il monitoraggio delle produttività del sistema educativo in relazione alla qualità dell'offerta e ai traguardi da raggiungere.
7. I genitori, nell'esercizio del loro diritto dovere di educare ed istruire i figli, collaborano con le istituzioni scolastiche per la realizzazione degli obiettivi di cui al comma 1.
8. Lo Stato garantisce ai genitori ed ai loro figli la libertà di scelta delle istituzioni preposte alla istruzione ed alla formazione e tutela il loro diritto ad usufruire delle misure economiche e di altre provvidenze disposte per assecondarne la frequenza.
9. Le istituzioni a proprietà privata che fanno parte del sistema scolastico pubblico integrato e del sistema nazionale della formazione professionale sono riconosciute paritarie.

10. Le istituzioni paritarie sono tenute al rispetto delle norme concernenti:
 - a) gli ordinamenti generali, fatta salva la propria identità culturale e pedagogica;
 - b) l'utilizzazione del personale;
 - c) gli *standard* di istruzione e di formazione;
 - d) la rimozione degli ostacoli di ordine economico e sociale anche per gli extra-comunitari e quelli derivanti da disabilità psico-fisiche;
 - e) *i criteri* di valutazione della qualità e del livello di istruzione e di formazione raggiunto;
 - f) la cooperazione nell'ambito della programmazione territoriale e del progetto educativo con altre istituzioni territoriali coinvolte nell'istruzione e nella formazione.
11. Lo Stato contribuisce al finanziamento di tutte le istituzioni riconosciute paritarie, corrispondendo al gestore i contributi previsti dal comma 9 dell'articolo 10.
12. Alla emanazione delle norme di attuazione del presente articolo si provvede con apposita legge in materia di riconoscimento.
13. La prestazione intellettuale del docente è rivalutata come essenziale per la crescita individuale, della società e della nazione. Lo Stato provvede affinché qualsiasi istituto della scuola inferiore o della superiore o dell'università valorizzi, anche economicamente le risorse intellettuali costituite dal personale docente. Allo stesso modo devono essere valorizzate le prestazioni del personale scolastico dirigente, amministrativo, ausiliario e tecnico.
14. Gli istituti inferiori, di cui al comma 1 dell'articolo 3, gli istituti superiori di cui al comma 1 dell'articolo 9 e tutti gli altri istituti, anche parauniversitari ed universitari, assumono la forma giuridica di società per azioni. Essi sono considerati a proprietà pubblica se il pacchetto di maggioranza assoluta è detenuto dalle regioni interessate; essi sono considerati a proprietà privata se il pacchetto di maggioranza assoluta è complessivamente detenuto da persone o associazioni private.

ART. 2.

(Sistema di istruzione e formazione).

1. La presente legge detta i principi fondamentali sull'istruzione impartita dalle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado.
2. Il sistema di istruzione e formazione si articola nel modo seguente:
 - a) scuola inferiore e superiore;
 - b) formazione professionale;
 - c) formazione superiore non universitaria;
 - d) istruzione superiore universitaria;
 - e) formazione continua.

3. Tutti i giovani hanno diritto all'istruzione e alla formazione fino al sedicesimo anno di età.
4. Il sistema di istruzione e formazione si caratterizza, per l'offerta, lungo tutto l'arco della vita, di percorsi formativi anche individualizzati che, valorizzando tutte le capacità, consentano alle persone di realizzare in modo consapevole e responsabile il proprio progetto di vita.
5. Il sistema scolastico pubblico integrato garantisce ad ogni allievo, qualunque sia la sua provenienza e sulla base di pari opportunità di partenza, una proposta educativa volta:
 - a) all'accrescimento della personalità;
 - b) all'istruzione e alla formazione iniziali;
 - c) all'educazione permanente e ricorrente;
 - d) al sostegno dei soggetti in difficoltà, quali portatori di *handicap*, elementi a rischio, elementi extracomunitari;
 - e) all'inserimento di tutti nella società e nel mondo del lavoro;
 - f) all'esercizio dei diritti e dei doveri inerenti alla vita democratica;
 - g) al recepimento ed alla comprensione di principi fondamentali quali la libertà, l'uguaglianza, la fratellanza, l'equità e la tolleranza;
 - h) alla comprensione del rapporto paritario umanità-natura.
6. Il sistema scolastico pubblico integrato fornisce una solida cultura generale e una formazione professionale di base da completare e perfezionare in un tempo successivo, al termine del percorso scolastico.

ART. 3.

(Istituto inferiore).

1. La scuola inferiore ha la durata complessiva di undici anni e si articola in due cicli, rispettivamente, di sette anni, di cui i primi tre non obbligatori, e di quattro anni, articolati secondo quanto disposto dall'allegato A. La scuola inferiore inizia volontariamente a tre anni e obbligatoriamente a sei, e si conclude a quattordici anni con un esame di Stato che permette l'accesso alla scuola superiore, ovvero ad attività lavorative previa corsi di formazione di almeno due anni. Essa si articola nelle attuali scuole materne, elementari e medie che, accorpate, assumono la denominazione di «istituto inferiore».
2. Ha adempiuto all'obbligo scolastico l'alunno che abbia superato l'esame previsto al termine del quarto anno del secondo ciclo. Chi non l'abbia superato è proscioltto dall'obbligo se dimostra di aver osservato per almeno otto anni le norme sull'obbligo scolastico; in tal caso gli studi compiuti, le capacità e abilità acquisite sono certificati ai sensi dell'articolo 11, comma 2.
3. In via transitoria, a decorrere dall'anno scolastico successivo a quello in corso alla data di entrata in vigore della presente legge, l'adempimento dell'obbligo sco-

lastico può essere soddisfatto nella attuale scuola secondaria superiore, a partire dalla prima classe.

4. Nella fase transitoria le istituzioni scolastiche possono applicare le disposizioni della presente legge anche al fine di progettare percorsi individualizzati che favoriscano l'adempimento dell'obbligo scolastico.
5. Gli enti locali, nell'esercizio delle proprie competenze, attuano gli interventi necessari a garantire il rispetto dell'obbligo scolastico.

ART. 4.

(Primo e secondo ciclo dell'istituto inferiore).

1. Il primo ciclo, attraverso il coerente sviluppo del proprio percorso, concorre alla formazione della persona nel rispetto e nella valorizzazione delle diversità individuali, sociali e culturali. Esso favorisce la formazione della personalità degli alunni promuovendone l'alfabetizzazione per l'acquisizione dei linguaggi e dei saperi indispensabili, per lo sviluppo delle capacità critiche e di un atteggiamento positivo nei confronti dell'apprendimento, per il riconoscimento e la condivisione dei valori fondanti la convivenza civile basata sulla libertà, sulla uguaglianza, sulla tolleranza, sull'equità, sulla fratellanza universale e sul concetto essenziale dell'equipollenza tra natura e umanità. Esso è basato sul momento evolutivo definito « riflessivo ».
2. Obiettivo del secondo ciclo è lo sviluppo delle conoscenze e delle abilità di base e della dimensione relazionale, ed il consolidamento, l'approfondimento e lo sviluppo delle conoscenze acquisite nonché la crescita di autonome capacità di studio, di elaborazione e di scelta coerenti con l'età degli alunni. Esso è basato sul momento evolutivo definito « ricettivo ».
3. Nel corso del primo e del secondo ciclo, al fine di promuovere efficaci azioni di compensazione e potenziamento, sono introdotti momenti di valutazione, l'ultimo dei quali, ai sensi dell'articolo 3, comma 1, costituisce esame di Stato.

ART. 5.

(Istituto superiore).

1. La scuola superiore ha la durata di quattro anni e ha la funzione di consolidare e riorganizzare le capacità e le competenze acquisite nella scuola inferiore, di arricchire la formazione culturale, umana e civile degli studenti, sostenendoli nella progressiva assunzione di responsabilità, e di offrire loro conoscenze e capacità adeguate all'accesso all'istruzione superiore universitaria e non universitaria ovvero all'inserimento lavorativo. Ad essa si accede previo superamento dell'esame della scuola inferiore, e si conclude con un esame di Stato. Essa è basata sul momento evolutivo definito « meditativo o creativo ».
2. La scuola superiore è suddivisa in tre aree tipiche, ciascuna di due indirizzi, ed in quattro aree atipiche:

- a) la prima area tipica è quella umanistica, suddivisa negli indirizzi: « classico » ed « antropologico », la cui articolazione didattica è disciplinata dagli allegati B1 e B2;
 - b) la seconda area tipica è quella scientifica, suddivisa negli indirizzi: « fisicochimico- matematico -informatico » e « naturalistico- ambientale », la cui articolazione didattica è disciplinata dagli allegati B3 e B4;
 - c) la terza area tipica è quella tecnica, suddivisa negli indirizzi: « progettuale » ed « amministrativo », la cui articolazione didattica è disciplinata dagli allegati B5 e B6;
 - d) la prima area atipica è costituita dall'artistica. Ad essa si accede previo superamento di un esame volontario e selettivo al termine di almeno il primo ciclo della scuola inferiore. La durata è di almeno dieci anni;
 - e) la seconda area atipica è quella professionale. Ad essa si accede previo superamento dell'esame di Stato al termine del secondo ciclo della scuola inferiore. A divisa in due bienni generale e di specializzazione, al termine dei quali si sostiene l'esame di qualifica. Il secondo biennio è di specializzazione per il mondo del lavoro;
 - f) la terza area atipica è quella musicale. Ad essa si accede previo superamento di un esame volontario e selettivo; lo studio avviene in contemporanea con almeno parte del primo ciclo della scuola inferiore. La durata dei vari settori è quella normale;
 - g) la quarta area atipica è quella delle scuole speciali che sono originate dalle regioni su delega del Ministero della pubblica istruzione.
3. In ogni area tipica vi è, comunque, un gruppo di materie comuni per ogni indirizzo, secondo quanto previsto dagli allegati da B1 a B6.

ART. 6.

(Accesso all'università).

1. Al termine dell'esame di Stato della scuola superiore, è prevista la frequenza obbligatoria, presso gli istituti superiori, di un anno di assestamento, definito « anno zero », che permette, approfondendo le materie specifiche del proprio *curriculum*, di accedere a:
- a) gli studi universitari;
 - b) all'assistentato all'insegnamento nella scuola inferiore e nella scuola superiore;
 - c) all'area speciale per l'abilitazione all'insegnamento nella scuola inferiore, nella scuola superiore e nell'anno zero;
 - d) all'area speciale costituita da diplomi universitari della durata di due o tre anni.

2. L'area speciale per l'abilitazione all'insegnamento nelle scuole inferiori e nelle scuole superiori, è costituita da tre anni para - universitari ed in essa avviene l'approfondimento di materie specifiche, e in particolare di psicologia, pedagogia, metodologia, didattica, compresa la didattica speciale, comunicazione, e tirocinio di approfondimento negli istituti inferiori e superiori.

ART. 7.

(Frequenzazione dell'università),

1. I. La durata dei corsi di studi universitari è normalmente di quattro anni, al termine dei quali è previsto un esame di Stato con la discussione di una tesi, il cui superamento consente direttamente:
 - a) l'esercizio della relativa professione;
 - b) l'insegnamento nell'area speciale di abilitazione per l'insegnamento nelle scuole inferiori ed alle scuole superiori;
 - c) l'insegnamento nell'area dei diplomi universitari, ovvero l'assistentato all'insegnamento universitario.
2. Per conseguire l'abilitazione definitiva all'insegnamento universitario, il neo-laureato frequenta un corso di specializzazione di durata annuale in laboratori appositi, al termine del quale è sottoposto ad una specifica valutazione, ed inoltre un ulteriore anno di autospecializzazione costituito da approfondimenti di filosofia, di pedagogia, di metodologia e didattica, anche speciale, di psicologia, comunicazione e teoria dei sistemi.
3. A decorrere dall'anno accademico in corso dalla data di entrata in vigore della presente legge, i professori universitari associati sono collocati nei ruoli degli ordinari e i ricercatori sono collocati nel ruolo degli associati. Gli attuali allievi dei corsi di dottorati di ricerca, al termine dei corsi, sono collocati nei ruoli di associato.

ART. 8.

(Integrazione dei portatori di handicap).

1. Nel sistema di istruzione e formazione si realizza l'integrazione dei portatori di *handicap*, con l'obiettivo di sviluppare le potenzialità nell'apprendimento, nella comunicazione, nelle relazioni e nella socializzazione e di garantire loro il raggiungimento della massima autonomia possibile, ai sensi della legge 5 febbraio 1992, n. 104, e successive modificazioni.

ART. 9.

(Disposizioni relative al ciclo superiore).

1. Il ciclo superiore si realizza negli attuali istituti di istruzione secondaria di secondo grado, che assumono la denominazione di «istituti superiori».
2. Nel secondo e nel terzo anno è garantita la possibilità di passare da un'area all'altra o da un indirizzo ad un altro mediante l'attivazione di apposite iniziative didattiche deliberate dal consiglio di classe dell'istituto di trasferimento, di intesa con il collegio dei docenti.
3. Una parte delle materie del terzo e quarto anno, fermo restando lo svolgimento negli istituti superiori delle materie fondamentali comuni, può essere realizzata, sulla base di specifica programmazione degli istituti, mediante attività o iniziative formative da realizzare anche presso altri istituti.
4. Nell'ultimo anno, ferme restando le materie fondamentali e di indirizzo, esercitazioni pratiche, esperienze lavorative formative e *stage* possono essere realizzati anche con brevi periodi di inserimento nelle realtà culturali, produttive, professionali e dei servizi.

ART. 10.

(Disposizioni relative a tutti i cicli scolastici della scuola inferiore e della scuola superiore).

1. Il periodo degli studi della scuola inferiore e superiore va dal 1° ottobre al 31 maggio dell'anno successivo; gli esami di Stato si svolgono nel mese di giugno per il quadriennio del secondo ciclo della inferiore e nel mese di luglio per i quadrienni delle aree tipiche; per le aree atipiche sono stilati calendari specifici.
2. Ogni anno di corso della scuola inferiore e della scuola superiore di arca tipica ad esclusione del quarto del secondo ciclo dell'inferiore e della superiore, è superato con il rilascio di un attestato di frequenza.
3. Tutte le classi contengono al massimo quindici allievi, italiani, comunitari od extracomunitari con conoscenza della lingua italiana, o dieci allievi nel caso di presenza di un alunno portatore di *handicap* o a rischio, certificato dalla commissione interna scolastica, o presenza di stranieri senza conoscenza della lingua italiana. La durata massima di ogni unità didattica è di quarantacinque minuti. Ogni docente, compreso quello di sostegno, ha un orario settimanale di trenta ore, di cui dieci di docenza, dieci di attività collaterali, quali programmazione, attività sperimentali ed integrative, preparazione di materiale didattico, partecipazione a consigli di classe, collegio docenti, o ad altri organi, e dieci di ricerca, suddivise in non meno di cinque giorni. Ogni assistente ha un orario settimanale di venti ore, di cui dieci di assistenza diretta alla docenza e dieci di tutoraggio, suddivise in non meno di cinque giorni. Il direttore, il bibliotecario, il segretario e tutto il personale non docente, hanno un orario settimanale di trentasei ore, suddivise in non meno di cinque giorni. In caso di lavoro *part time*, per tutto il personale docente, compreso quello di sostegno, l'orario settimanale non può essere inferiore alla metà di quanto stabilito dal presente comma.

4. All'inizio di ogni anno in corso, nel mese di settembre, si svolge obbligatoriamente nelle scuole superiori di area tipica, e facoltativamente per quella di area atipica, un modulo di formazione di centoquarantaquattro ore (trentasei settimanali), per fornire agli allievi una gamma di tecniche che consentono di gestire una serie di situazioni relazionali e strutturali in modo funzionale e sistematico, quali tecniche di lavoro di gruppo, *project studying*, psicologia della comunicazione, che prevedano, altresì, un intervento più approfondito relativo ai modelli cognitivi applicabili ad ogni situazione che richieda decisione e scelta in un'ottica di cambiamento attraverso elementi di teoria dei modelli e strutture, ed elementi di *probe solving*, ed un consolidamento teorico-base data la complessità del fenomeno « educazione » consistente in elementi di metodologia e didattica ed elementi di teoria dell'apprendimento. Al termine di ogni anno di corso, nel mese di giugno, si svolge obbligatoriamente nelle scuole superiori di area tipica e facoltativamente per quelle di
 5. aree atipiche, un modulo di formazione di centoquarantaquattro ore (trentasei settimanali) per trattare l'applicazione della didattica breve, come metodo ottimale atto a dominare processi culturali che evolvono con grande rapidità ed in cui la variabile tempo, risulta determinante attraverso applicazioni di metodologia e didattica breve, laboratorio su argomenti tecnici e scientifici, ovvero umanistici, tecniche di *public speaking*.
 6. 1 consigli di istituto, che assumono anche le competenze dei consigli di amministrazione delle società per azioni, assumono il corpo docente, il segretario o i vari segretari ed i bibliotecari, responsabili anche per l'arca della multimedialità dotati delle caratteristiche di cui al comma 7. I contratti, quinquennali, possono essere rinnovati. I trasferimenti avvengono solo previa assunzione dal nuovo istituto.
 7. La carica di direttore dell'istituto corrispondente all'attuale preside, o direttore di circolo è biennale ed elettiva tra tutto il corpo docente interessato dotato delle caratteristiche di cui al comma 7. Ogni singolo istituto è libero anche nelle scelte del personale non docente.
 8. I titoli di studio del personale sono i seguenti:
 - personale docente per la scuola inferiore e superiore: triennio di arca speciale per l'abilitazione all'insegnamento. In caso di presenza di alunni portatori di *handicap*, o a rischio è necessaria la presenza di docenti di sostegno, muniti di specifico titolo, acquisito in apposito triennio di area speciale per l'abilitazione all'insegnamento;
 - assistente per la scuola inferiore e superiore: superamento dell'anno zero;
 - direttore: triennio di arca speciale per l'abilitazione all'insegnamento più formazione in *management* aziendale;
 - segretario: anno zero più formazione in *management* aziendale;
 - bibliotecario: triennio di area speciale per l'abilitazione all'insegnamento più formazione specifica.
 9. A decorrere dall'anno scolastico in corso alla data di entrata in vigore della presente legge, tutti i docenti inseriti negli elenchi dei provveditorati agli studi, o impegnati nelle scuole private riconosciute e parificate, sono inseriti nei ruoli ordinari. Per do-

centi in servizio con contratto a tempo determinato, l'inserimento nei ruoli ordinari avviene previa frequenza di un corso abilitante speciale di durata semestrale, da attivarsi con l'inizio dell'anno scolastico. A decorrere dall'anno scolastico in corso alla data di entrata in vigore della presente legge tutti gli istituti e le scuole private già esistenti, attive e non attive, sono parificati qualora ottemperino ai requisiti in materia di sicurezza e di didattica previsti dal presente comma. Per quanto attiene alla sicurezza è necessaria una dichiarazione giurata di un tecnico abilitato; per quanto riguarda la didattica è necessaria una dichiarazione rilasciata da un'apposita commissione nominata dal Ministero della pubblica istruzione, attraverso l'ufficio regionale di cui al comma 12. Il Ministro della pubblica istruzione, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, emana il regolamento attuativo del presente comma, relativo al riconoscimento dei criteri in materia di sicurezza e di didattica.

10. Ogni singolo istituto è dotato di autonomia finanziaria ed è esente da imposta sul reddito. Il 50 per cento delle spese è coperto dal contributo del Ministero della pubblica istruzione: il rimanente 50 per cento è coperto dalle quote di iscrizione e da elargizioni private o di enti locali territoriali. Le elargizioni compiute da privati sono deducibili dall'imponibile ai fini dell'applicazione della imposta sui redditi delle persone fisiche o giuridiche.
11. Analoghe disposizioni sono adottate per gli istituti universitari o para-universitari, mediante apposito decreto.
12. Per gli allievi le cui famiglie dichiarano un reddito netto non superiore a lire 40 milioni annui, la quota di iscrizione è coperta per il 50 per cento dal Ministero della pubblica istruzione. Per le famiglie che dichiarano un reddito netto tra 40 e 60 milioni di lire annui, il contributo del Ministero della pubblica istruzione è ridotto in misura proporzionale. Gli importi di cui al presente comma sono aggiornati annualmente, con decreto del Ministro della pubblica istruzione secondo le variazioni intervenute nel costo della vita.
13. Ogni regione è dotata di un ufficio di coordinamento degli istituti scolastici, preuniversitari ed universitari, presenti nel territorio, in collegamento con il Ministero o i Ministeri competenti.
14. Ogni istituto può costituire o gestire una casa editrice ed un centro di ricerche.

ART. 11.

(Certificazioni).

1. Le certificazioni rilasciate in seguito al superamento dell'esame di Stato conclusivo della scuola superiore recano l'indicazione degli studi seguiti nonché delle competenze, capacità e abilità acquisite.
2. Analoga certificazione è rilasciata in seguito all'esito favorevole della valutazione, eventuale e volontaria, compiuta al termine di ogni segmento annuale del percorso di istruzione.

ART. 12.

(Crediti formativi).

1. La frequenza positiva di qualsiasi segmento annuale della scuola comporta l'acquisizione di un credito formativo che può essere fatto valere, ai fini della ripresa degli studi eventualmente interrotti, del passaggio da un'area ad un'altra o da un indirizzo all'altro di studi e del passaggio alla formazione professionale. Analogamente, la frequenza positiva di segmenti della formazione professionale può comportare l'acquisizione di crediti che possono essere fatti valere per l'ingresso nella scuola superiore.
2. Con decreto del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del lavoro e della previdenza sociale, sentita la Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le regioni e le province autonome di Trento e di Bolzano, sono disciplinati il valore, in termini di credito, di ciascun segmento dell'istruzione e della formazione e l'istituzione di un libretto formativo personale nel quale sono annotati i percorsi formativi, i crediti, le esperienze culturali e formative acquisite nella scuola e, autonomamente, le capacità e le abilità accertate.

ART. 13.

(Corsi di formazione superiore non universitaria).

1. Nell'ambito della programmazione dell'offerta formativa da parte delle regioni, anche gli istituti superiori possono partecipare, singolarmente o tra loro consorziati, all'attivazione di un autonomo sistema di formazione superiore non universitaria non in continuità rispetto alla scuola secondaria.
2. Le leggi regionali disciplinano il rilascio e il valore della qualifica conseguibile nel quadro delle normative europee.
3. Con decreto dei Ministri della Pubblica Istruzione e dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, sono individuati i criteri per la determinazione del valore, che le Università possono attribuire ai corsi di formazione superiore non universitaria quali crediti formativi per gli studi universitari.

ART. 14.

(Formazione degli adulti).

1. Con decreto del Presidente della Repubblica, emanato su proposta del Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del lavoro e della previdenza sociale, sono disciplinati gli interventi di formazione degli adulti, anche nel quadro dell'attuazione degli indirizzi comunitari.
2. Tutte le istituzioni scolastiche, anche sulla base di richieste o di intesa con gli enti locali, organizzano, da sole o consorziate tra loro, apposite offerte formative, anche per il conseguimento della licenza dell'obbligo e del diploma, destinate agli adulti.

3. Gli istituti superiori possono istituire corsi di aggiornamento e di approfondimento per gli abilitati alle professioni per l'esercizio delle quali non è richiesto il diploma di laurea. Tali corsi sono organizzati con modalità compatibili con l'attività lavorativa dei partecipanti.

ART. 15.

(Piani di formazione e di riconversione).

1. A decorrere dalla data di entrata in vigore della presente legge, ai fini di cui all'articolo 482 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 aprile 1994, n. 297, sono attivati appositi corsi di formazione del personale docente finalizzati oltre che alla valorizzazione delle funzioni di organizzazione e di tutoraggio, anche alla riconversione sulle nuove materie di insegnamento.
2. Il personale docente in servizio al momento in cui è data attuazione ai sensi dell'articolo 16, comma 2, alle disposizioni della presente legge relative al riordino dei cicli dell'istruzione, ha diritto al mantenimento della sede fino alla definitiva assegnazione, che si realizza mediante assunzione quinquennale, tenendo conto in via prioritaria dei titoli, dell'anzianità di insegnamento, delle professionalità, degli interessi e delle richieste di ciascuno.
3. La valutazione dei titoli professionali costituisce elemento essenziale nella valutazione del docente. Ogni docente della scuola inferiore e della scuola superiore è tenuto all'autoformazione ed alla ricerca ed alla pubblicazione delle proprie ricerche. La pubblicazione delle ricerche costituisce titolo di valutazione, come la docenza in altri o specifici corsi, per ogni anno, il numero delle lauree o diplomi conseguiti, il numero delle specializzazioni ed ogni altra documentazione atta a validare l'effettivo merito conseguito nella preparazione specifica didattica e di ricerca, anche non a scopo didattico e che comunque lo qualifichi professionalmente sul campo. Non costituiscono titoli professionali di valutazione quelli attinenti la condizione familiare.
4. Le valutazioni di cui al comma 3 sono attribuite, in via provvisoria, a comitati regionali, istituiti con decreto del Ministro della pubblica istruzione di concerto con il Ministro del lavoro e della previdenza sociale. Terminate le valutazioni, è stilato un unico elenco a carattere nazionale. Analoghi criteri di valutazione sono applicati al personale non docente.
5. Il Ministro della pubblica istruzione, di concerto con il Ministro del lavoro e della previdenza sociale ed il Ministro degli affari esteri, emana specifiche disposizioni per il riconoscimento, agli effetti dell'insegnamento, dei titoli non conseguiti nel territorio italiano.

ART. 16.

(Attuazione progressiva dei nuovi cicli).

1. A decorrere dalla data di entrata in vigore della presente legge è data immediata attuazione agli articoli 11, 12, 13, 14 e 15.

2. Entro sei mesi dalla data di entrata in vigore della presente legge il Ministro della pubblica istruzione presenta al Parlamento un piano per la progressiva attuazione delle disposizioni della presente legge relative alla ristrutturazione dei cicli dell'istruzione, che partendo dall'esigenza di dare graduale attuazione al passaggio dal vecchio al nuovo ordinamento, tenga conto in particolare dell'attuale organizzazione scolastica, e dell'esigenza di definire preventivamente gli obiettivi di studio dei singoli anni scolastici; in particolare, nel piano sono contenute le soluzioni transitorie per gli alunni già iscritti alla scuola inferiore e per gli alunni residenti in località nelle quali non è ancora generalizzata la scuola dell'infanzia, la distribuzione temporale degli interventi, la formazione del personale docente e dirigente, le iniziative per l'eventuale ricollocazione del personale del diploma, destinate agli anche con riguardo all'individuazione dei requisiti necessari per l'insegnamento nelle diverse fasi della nuova scuola. La completa attuazione della presente legge, con l'emanazione delle relative disposizioni, deve comunque avvenire entro tre anni dalla data di entrata in vigore della medesima.
3. L'effettiva attuazione del piano è verificata dal Parlamento al termine di ogni anno successivo alla sua presentazione sulla base di una apposita relazione.
4. All'attuazione della presente legge si provvede ai sensi dell'articolo 205 del testo unico approvato con decreto legislativo 16 febbraio 1994, n. 297, ovvero mediante regolamenti da adottare ai sensi dell'articolo 17 della legge 23 agosto 1988, n. 400.

ART. 17.

(Nuova denominazione).

1. I Ministeri della Pubblica Istruzione e dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica sono riuniti in un unico « Ministero della Cultura ».
2. Il presente articolo entra in vigore tre anni dopo la pubblicazione della presente legge nella *Gazzetta Ufficiale* della Repubblica italiana.

ART. 18.

(Copertura finanziaria).

1. Agli oneri derivanti dall'attuazione della presente legge si provvede, per gli anni 1998, 1999 e **2000**, con gli ordinari stanziamenti di bilancio.
2. A decorrere dall'anno 2001 si provvede, annualmente, con apposito stanziamento, il cui ammontare è determinato con la legge finanziaria in relazione allo stato di attuazione delle disposizioni della presente legge ai sensi del comma 2 dell'articolo 16.

Allegato A
(Articolo 3, comma 1)
SCUOLA INFERIORE

MATERIA	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO											
	1° CICLO						2° CICLO					
	ANNO DI CORSO											
	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	1°	2°	3°	4°	
Educazione Fisica Nuoto Danza	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Educazione Artistica e Musicale	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
Igiene ed Educazione Sessuale	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
Elementi di Religione					1	1	1					
Storia delle Religioni								1	1	1	1	
Elementi di Matematica				3	3	3	3					
Analisi Logica								3	3	2		
Matematica								3	3	3	2	
Logica ed Informatica										1	1	
Lingua Italiana	3	3	3	3	3	3	3					
Lingua e Letteratura italiana								3	3	3	3	
1° Lingua straniera			3	3	3	3	3					
1° Lingua e Letteratura straniera								2	2	2	2	
2° Lingua straniera				3	3	3	3					
2° Lingua e Letteratura straniera								2	2	2	2	
Elementi di lingua Latina e Greca								2	2	2	2	
Educazione Civica ed elementi di Storia			1	3	3	3	3					
Storia Universale								2	2	2	2	
Elementi di Storia della Filosofia											2	
Elementi di Geografia				2	2	2	2					
<i>Geografia e Geografia Economica</i>								2	2	2	2	
Elementi di Economia Politica											1	
Educazione Tecnica								2	2	2	2	
Elementi di Scienze Naturali Fisiche e Chimiche				1	1	1	1					
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche								3	3	3	3	
TOTALE ORE SETTIMANALI	10	10	14	26	26	26	26	32	32	32	32	

Allegato B. 1
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA UMANISTICA – INDIRIZZO CLASSICO

MATERIA	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia Medioevale Moderna Contemporanea		3	3	3
Elementi generali di Arte	2			
Estetica e Storia dell'Arte		3	3	3
Filosofia e Pedagogia		4	4	4
Diritto e Filosofia Pratica		2	2	2
Elementi di Lingua Latina e Greca	3			
Lingua e Letteratura Latina		3	3	3
Lingua e Letteratura Greca		3	3	3
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	1	1	1	1
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia	1	1	1	1
Scienze e Tecniche	1	1	1	1
Matematica Superiore	1	1	1	1
Musica e Storia degli Strumenti	1	2	2	2
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

Allegato B. 2
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA UMANISTICA – INDIRIZZO ANTROPOLOGICO

MATERIA	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia Medioevale Moderna Contemporanea		3	3	3
Elementi generali di Arte	2			
Disegno e Storia dell'Arte		4	4	4
Filosofia e Pedagogia		4	4	4
Psicologia Metodologia e Didattica		3	3	3
Sociologia		2	2	4
Elementi di Lingua Latina e Greca	2			
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	1	1	1	1
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia	1	1	1	1
Scienze e Tecniche	1	1	1	1
Matematica Superiore	1	1		
Probabilità e Statistica	1	1	2	
Musica e Storia degli Strumenti	1	3	3	3
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

Allegato B. 3
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA SCIENTIFICA
INDIRIZZO FISICO-CHIMICO-MATEMATICO-INFORMATICO

MATERIA	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia e Storia della Filosofia		4	4	4
Elementi generali di Arte	2	1	1	1
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	3			
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia		4	4	4
Matematica Superiore	4	4	4	
Fisica Superiore		4	4	4
Chimica		5	5	
Chimica-Fisica				8
Elettronica	1	2	2	3
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

Allegato B. 4
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA SCIENTIFICA INDIRIZZO NATURALISTICO-AMBIENTALE

<i>MATERIA</i>	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia e Storia della Filosofia		4	4	4
Elementi generali di Arte	2	1	1	1
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	3			
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia		9	11	13
Matematica Superiore	2	2	2	
Fisica Superiore		4	2	2
Chimica Organica		4	4	
Chimica-Fisica e Bio-Chimica				6
Elettronica	3			
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

Allegato B. 5
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA TECNICA INDIRIZZO PROGETTUALE

<i>MATERIA</i>	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia e Storia della Filosofia		4	4	4
Elementi generali di Arte	2	1	1	1
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	3			
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia		2	2	2
Matematica Superiore	2	3	2	
Fisica e Fisica Superiore	1	1	2	
Chimica e Chimica-Fisica	1	2	1	
Disegno Automatico	1	3	3	3
Materie specifiche per la specializzazione		8	9	14
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

Allegato B. 6
(Articolo 5, comma 2)
SCUOLA SUPERIORE
AREA TECNICA INDIRIZZO AMMINISTRATIVO

MATERIA	ORARIO SETTIMANALE PER ANNI DI CORSO			
	ANNO DI CORSO			
	1°	2°	3°	4°
* Educazione fisica Nuoto Danza	4	4	4	4
* Lingua e Letteratura Italiana	4	4	4	4
* 1° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* 2° Lingua e Letteratura Straniera	3	2	2	2
* Storia delle Religioni	2			
* Informatica	3			
* Geografia ed Etnologia	2			
* Economia Politica	3			
* Analisi critica della Storia Antica	2			
Analisi critica della Storia e Storia della Filosofia		4	4	4
Elementi generali di Arte	2	1	1	1
Scienze Naturali Fisiche e Chimiche	3			
Scienze Naturali Biologiche Geologiche ed Ecologia		2	2	2
Matematica Superiore	2			
Matematica Attualriale	1			
Fisica e Tecnologie Produttive		3	3	
Chimica e Tecnologie Produttive	2	2		
Materie specifiche per la specializzazione		12	14	17
TOTALE ORE SETTIMANALI	36	36	36	36

* **Materie Comuni**

NOTA: L'analisi iniziale

Lo studio-proposta sotto riportato segue una serie di note introduttive tenute a mo' di ipotesi di dibattito nel quadriennio marzo '78, marzo '82.

Ha assunto la forma temporaneamente definitiva a seguito:

- del Convegno di Bologna del marzo 1985: "per un progetto di scuola";
- della stampa di "ipotesi per una politica culturale", maggio 1986, a cura del dipartimento attività culturali della Democrazia Cristiana,
- della lettera dell'allora ('86) Ministro F.Falucci al C.N.I.
- soprattutto della nuova proposta di Legge sul riordino della Scuola (1991).

Ciò che seguirà, esposto in forma contratta per essere suscettibile di ampliamenti o aggiustamenti con futuri fattivi e conclusivi dibattiti, è frutto di ulteriori riflessioni a partire dalle proposte iniziali, mediate dal contributo di quanto pubblicato negli ultimi anni; si è tenuto conto sia dell'indirizzo degli studi negli USA e nell'ex URSS e sia delle ipotesi di lavoro stilate in altra sede (Errigo: "Esterno e Interno", Libro 1° - Equazioni & Prassi).

Anzi proprio da queste ultime ipotesi si inizierà ponendo che: "ogni elemento dovrà costituirsi come consapevole del proprio inserimento nell'insieme globale (elemento-uomo nell'insieme degli elementi-uomo), e dovrà operare nel proprio sottoinsieme (sempre di elementi-uomo, e collazionato per specificità) dando il massimo dei propri talenti per tutto l'insieme."

Chi scrive è convinto che una vera riforma della scuola non può essere costituita da aggiustamenti su una falsa-riga esistente;

dovrà invece proporsi come una trasformazione globale di metodi, di programmi, di suddivisioni in età, etc.

La proposta sotto-estesa si pone allora, come provocazione ad un dibattito nuovo su argomenti per certi aspetti obsoleti: la speranza è che certe materie, o sul come sono raggruppate o sul perchè sono state inserite, possano suscitare successivi approfondimenti non tanto per il bene di chi parla o scrive per

professione o diletto, ma quanto per il bene di chi, oltre il 2000, dovrà gestire una società notevolmente, se non del tutto, diversa dall'attuale.

La spinta a questa proposta, che, si ripete, è esposta in forma riassuntiva, è dovuta ad una serie di considerazioni di ordine economico e morale.

Ben consapevoli che:

- la finalità della Cultura non è nel costituire l' "essere acculturato" in sè, ma nell'appartenere necessario all'individuo come individuo "in relazione";
- solo la conoscenza e la coscienza della conoscenza sono in grado di potenziare la civiltà, svilendo qualsiasi altra forma velleitaria sociale;
- la maturità dell'individuo è costruita sulla sua cultura (per noi anche la ricerca esoterica deve essere considerata cultura, anzi la CULTURA su cui si innesta e con cui si innesca tutto il sapere profano);
- vi è consapevolezza che il corpo insegnante a qualsiasi livello sta assistendo ad una propria vertiginosa caduta unita alla *débaclé* del desiderio di apprendere e della partecipazione al dialogo educativo da parte di molti allievi (almeno nei termini e nei modi con cui attualmente viene proposto);

- il corpo insegnante sarebbe disponibile alla propria autoformazione anche rivoluzionaria (per metodologia, contenuti etc), se inserito in progetto globale, parzialmente autogestito, di partecipazione attiva;
- anche e purtroppo le emergenze di cui tanto si parla, si basano in ultima analisi sulla perdita di cultura da trattenere e da applicare.

Per una seria bozza di proposta operativa, occorre al minimo tener conto che è:

più che sufficiente che la scuola, nei gradi di istruzione preuniversitaria, operi indefessamente per tutti i giorni, tranne quelli realmente festivi, dal primo di ottobre al 31 maggio dell'anno successivo, lasciando i mesi di settembre e di giugno per attuare una metodologia per la Scuola Superiore, e lasciando il mese di luglio per gli esami di stato;

- più che necessario che le classi della scuola di istruzione preuniversitaria siano occupate da non più di quindici allievi (anche meno, con situazioni "difficili");
- necessario introdurre nella scuola preuniversitaria una nuova figura lavorativa costituita dall'assistente o dagli assistenti al docente;
- la scuola non deve mai più assurgere a simbolo-istituzione (grande balia) delle famiglie per le incombenze invece loro assegnate affinché si mantengano per lo meno formalmente civili i rapporti di convivenza;
- la scuola deve essere solo in grado di produrre reali forze lavoro, e non tanto di procurare il lavoro stesso agli ex-allievi, se non per ricerca specialistica;
- veri esami di stato selettivi costituiscono l'unico deterrente per ottenere reali risultati e la riapertura senza shock da parte degli albi professionali;
- la riqualificazione dell'ambiente non passa solo attraverso nuovi servizi scolastici, ma anche attraverso una migliore considerazione (morale ed economica) di tutti i lavoratori della scuola.

Premesso tutto ciò, si porrà a base della seguente proposta, sottintesa, e oltre a quella precedente, la seguente seconda ipotesi di lavoro:

"Il progresso della scienza e della tecnica, ed anche umanistico ed artistico, impedisce ormai al singolo di apprendere compiutamente ogni ramo del sapere se non in modo generico e superficiale, pertanto inutile per la collettività".

Non è d'altronde il tempo di eremitaggi del sapiente, ma lo è quello della collaborazione tra esperti; essi comunque devono essersi costruiti, nel periodo della scuola preuniversitaria (soprattutto in quella inferiore), una struttura intellettuale in grado di adattarsi a qualsiasi situazione o richiesta culturale.

Ecco perchè, allora, viene portata una bozza di riforma che presuppone delle modifiche anche sostanziali dell'arco degli studi e che permette una nuova strutturazione dei programmi universitari, consentendo di ottenere una Università più ricca e prolifica spiritualmente e contentutisticamente, meno intasata materialmente, più competitiva scientificamente ed umanisticamente.

Per lo svolgimento delle due ipotesi di cui sopra occorrerà rispolverare un vecchio concetto, quello della "diversità"; diversità (ovviamente per merito) che oltre la scuola dell'obbligo permetterà di selezionare e differenziare gli individui.

Si elimineranno, così, presunte uguaglianze che scaturiscono da preconcetti o malintesi concetti e da fraintendimenti mascherati da aprioristiche ideologie politiche e religiose, che hanno demagogicamente condotto, finora, ad un intasamento degli Istituti scolastici e degli Atenei, dequalificando, declassando, svuotando, inflazionando qualsiasi titolo di studio.

1) ETA' DELLA SCOLARITA' GLOBALE

1.1 PREUNIVERSITARIA

fra i tre ed i diciotto anni per un totale di quindici corsi di cui i primi undici obbligatori

1.2 UNIVERSITARIA

tra i diciotto i ventitre anni, compreso un anno preliminare di approfondimento degli studi superiori appena terminati, per un totale di almeno 1+ 4 (o 5 o 6 in funzione della particolare facoltà) anni di corso.

2) CICLO DI STUDI

A: Obbligo di istruzione scolare:

A.1) settennio di 1° ciclo fra i tre ed i dieci anni;

A.2) quadriennio di 2° ciclo fra i dieci ed i quattordici anni, seguito da un esame di stato selettivo, che permetterà l'accesso alla scuola superiore o ad attività lavorative previi successivi corsi obbligatori di addestramento professionale di due anni (fino al conseguimento del sedicesimo anno di età).

Periodo di studio: dal primo di ottobre al trentuno di maggio dell'anno successivo; l'esame di stato si terrà nel mese di giugno.

B: Scolarità volontaria:

Quadriennio di scuola superiore fra i quattordici ed i diciotto anni, seguito da un esame di stato selettivo che permetterà l'accesso (previo un anno di approfondimento) agli studi universitari o ad attività lavorative, precedute da corsi di formazione, o all'assistenzato all'insegnamento in A.1) e A.2).

Periodo di studio: vedi oltre.

Ogni anno di corso della inferiore e della superiore di area tipica (vedi oltre) ad esclusione del 4^a del secondo ciclo dell'inferiore e del 4^a della Superiore, saranno superati con attestato di frequenza annuale (per quegli anni non si renderanno pertanto necessarie le interrogazioni o le valutazioni; il tutto sarà rinviato agli esami di stato).

3) AREE DELLA SCUOLA SUPERIORE.

1^a atipica: Professionale

Si accede previo superamento dell'esame di stato della scuola obbligatoria.

Sarà suddivisa in due bienni (generale e di specializzazione) al termine dei quali avverrà l'esame di qualifica il secondo dei quali di vera e propria specializzazione per il mondo del lavoro.

2^a atipica: Artistica

Si accede previo superamento di un esame volontario e selettivo al termine di almeno il primo ciclo della scuola inferiore.

Durata media: 10 anni

3^a atipica: Conservatorio Musicale

Si accede previo superamento di un esame volontario e selettivo;

lo studio avverrà in contemporanea con almeno il primo ciclo della scuola inferiore.

La durata dei vari settori è quella usuale.

4^a atipica: le Regionali

La durata dei vari settori sarà stabilita regionalmente.

Aree tipiche:

Si accede previo superamento del primo esame di stato, ed è suddivisa secondo la tabella di pagina seguente.

In queste aree la durata di ogni singolo anno sarà di otto mesi solari (dal primo di ottobre al trentuno di maggio dell'anno successivo) più altri due mesi (il settembre a precedere ed il giugno a seguire) di supporto secondo le modalità del progetto innovativo presentato dopo la tabella delle aree (le altre materie, inserite nella proposta globale, non abbisognano di approfondimenti, trattandosi delle usuali, anche se raggruppate o sviluppate in modo diverso dall'attuale)

L'esame di stato si terrà nel mese di luglio.

Le Aree Tipiche sono tre ciascuna a vari indirizzi:

- L'area Umanistica ad indirizzo Classico
- L'area Umanistica ad indirizzo Antropologico
- L'area Scientifica ad indirizzo Fisico-Chimico-Matematico-Informatico
- L'area Scientifica ad indirizzo Naturalistico-Ambientale
- L'area Tecnica a varie specializzazioni (es. Meccanica, Elettronica, Informatica, Robotica, Edile, etc)
- L'area Tecnica ad indirizzo Amministrativo

Scuola Superiore - Aree tipiche - mesi di Settembre e di Giugno

CARATTERISTICHE DEL PROGETTO-PROPOSTA

(tale progetto, obbligatorio per le aree tipiche, potrà essere applicato, su richiesta, anche alle aree atipiche, o a loro settori od anche a singoli loro allievi che ne facciano esplicita richiesta).

Le motivazioni:

anche con questa proposta particolare, oltre a quella generale che la comprende, si vuole rispondere alle nuove richieste della società quali la rotazione verticale, cioè la distribuzione di compiti diversi nell'esistenza lavorativa, e la disponibilità di professionalità adeguate a posizioni di lavoro fortemente innovative (anche in condizioni di forte recessione).

Si vuole pertanto, per lo sviluppo formativo del giovane, attivare un'iniziativa di formazione mirata, ANCHE ATTRAVERSO LA FORMAZIONE DEI DOCENTI, basando l'intervento su una metodologia di innovazione didattico-pedagogica che punta allo sviluppo globale della persona.

E ciò, in un'ottica di formazione alla adattabilità, flessibilità ed adeguamento al cambiamento, mediante strumenti necessari da trasferirsi poi, correttamente, nell'ambito scolastico prima e nel campo del lavoro poi.

Le finalità:

- a) introduzione di elementi che consentano di integrare la formazione scolastica a sviluppo delle risorse intellettuali degli studenti e che permettano loro di fornire risposte qualificate alle domande emergenti del mondo economico e sociale di flessibilità, adattabilità e creatività;
- b) integrazione del sistema educativo con l'apprendimento di modelli mentali più adeguati e di tecniche di comunicazione accettabili;
- c) innescamento di un contatto sinergico sempre più proficuo tra realtà produttive ed attività formative.

Gli obiettivi:

Sviluppo della professionalità delle conoscenze e delle competenze dell'allievo nell'ottica della formazione continua e dell'apprendimento individualizzato **mediante** l'acquisizione di conoscenze razionali ed abilità operative necessarie per una corretta progettazione negli interventi e attività, mirata ad aumentare le proprie capacità di scelta e tendente allo sviluppo delle proprie abilità e competenze, **tramite** l'innescamento di un processo formativo per gruppi di max 15 allievi, attraverso il quale essi stessi dovranno acquisire conoscenze razionali ed abilità operative necessarie per individuare i fini ed applicare i mezzi adeguati alle attività da compiersi, nonché di verificare i risultati conseguiti in vista del raggiungimento di prefissati obiettivi.

-

IL METODO PROPOSTO, DATA LA SUA ELASTICITA' E' PROPONIBILE ANCHE PER I DROPS-OUT E PER I PORTATORI DI HANDYCAP, E RISULTA PARTICOLARMENTE INDICATO PER LA FASCIA DEGLI STUDENTI AL LIMITE O A RISCHIO

Il Metodo:

Si prevede un progetto formativo che consenta di privilegiare la "struttura" rispetto ai contenuti, con un intervento complessivo di 288 ore articolato in due moduli (PRIMO e SECONDO), mensili, teorico-pratici.

- a) i moduli ed i pacchetti che saranno presentati, dovranno essere considerati come sistemi multimediali caratterizzati da sottoinsiemi in continua interazione reciproca con flussi di scambio di informazione;
- b) l'attività formativa, per il raggiungimento degli obiettivi, dovrà prevedere la tecnica di lavoro di gruppo e di sottogruppo quale metodo privilegiato per le attività didattico-formative che saranno finalizzate al conseguimento di conoscenze (contenuti e processi) specifiche previste.

MODULO PRIMO:

144 ore (36 settimanali) nel mese di settembre prima dell'inizio di ogni anno di corso della scuola superiore in area tipica, volontario per le altre aree atipiche.

L'intervento del Modulo Primo consisterà in tre pacchetti così suddivisi:

Pacchetto 1^ (72h):

- Tecniche di Lavoro di Gruppo;
- Project Studying;
- Psicosociologia della comunicazione.

Pacchetto 2^ (36h):

- Elementi di Teoria dei Modelli e Strutture;
- Elementi di Problem Solving.

Pacchetto 3^ (36h):

- Elementi di Metodologia e Didattica;
- Elementi di Teoria dell'Apprendimento.

Il Pacchetto 1° si propone di fornire una gamma di tecniche, che permetteranno di gestire una serie di situazioni relazionali e strutturali in modo funzionale e sistematico.

Il Pacchetto 2° prevede l'intervento più approfondito che coinvolge lo stesso modello del pensare, applicabile ad ogni situazione che richieda decisione e scelta in un'ottica di cambiamento.

Il Pacchetto 3° si propone come consolidamento teorico-base data la complessità del fenomeno "formazione".

MODULO SECONDO:

144 ore (36 settimanali) nel mese di giugno dopo il termine di ogni anno di corso della scuola superiore in area tipica, volontario per altri.

Si prevede in esso anche un pacchetto formativo che tratterà dell'applicazione della didattica breve, come metodo ottimale atto a dominare processi culturali che evolvono con grande rapidità ed in cui la variabile tempo risulta determinante (ricerca della trasversalità).

Il Modulo che ha il compito di far accettare il "nuovo" rendendolo compatibile con il "vecchio", consisterà in tre pacchetti così suddivisi:

Pacchetto 1^ (36h):

- Applicazioni di Metodologia e Didattica breve;

Pacchetto 2^ (36h):

- Laboratorio su argomenti tecnici, scientifici, ovvero umanistici di natura teorica;

Pacchetto 3^ (72h):

- Tecniche di Public Speaking.

NB: si insiste per far rilevare l'importanza del Pacchetto 3^ del Modulo Secondo.

SCHEMA DI PROPOSTA PER L'UNIVERSITA'

C) Al termine del secondo esame di stato selettivo, tra i diciotto ed i diciannove anni, vi sarà la frequenza obbligatoria, presso gli Istituti di Istruzione Secondaria, di un anno di assestamento, definito ANNO ZERO, che permetterà (approfondendo le materie specifiche del proprio curriculum) di accedere:

- agli studi Universitari (E), ovvero
- all'assistentato all'insegnamento nei settori A1), A2), B), ovvero ancora
- ai tre anni del area speciale D).

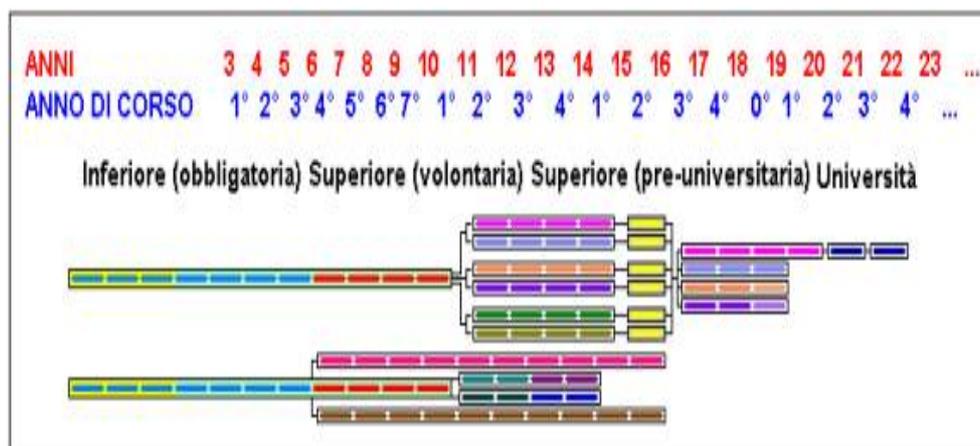
D) area speciale, di abilitazione all'insegnamento in A1), A2), B), C), costituita da tre anni (tra i diciannove ed i ventidue) con approfondimento delle materie specifiche e con l'aggiunta di psicologia, pedagogia, didattica e comunicazione e tirocinio di approfondimento negli Istituti pre-universitari.

E) Quadriennio (ovvero altro per corsi particolari) di studi Universitari seguito da un esame di stato con Tesi (una o più), il cui superamento consentirà direttamente:

- la professione specifica;
- l'insegnamento specifico in D);
- l'assistentato all'insegnamento in E).

F) Primo anno di specializzazione, costituito da approfondimenti specifici in "Laboratori" appositi; sarà seguito da valutazioni specifiche (in quest'anno di corso vi saranno esclusivamente docenti di E) privi di assistente).

G) secondo anno di specializzazione (AUTOSPECIALIZZAZIONE) per l'insegnamento in E), F); data la presupposta conoscenza della materia specifica, il corso sarà costituito da approfondimenti di pedagogia, filosofia, psicologia, comunicazione, teoria dei sistemi, etc. Al termine dell'anno di autospecializzazione vi sarà l'esame-tesi con i docenti dell'anno F).



SCHEMA COMPLESSIVO

SCHEMA STUDI UNIVERSITARI

INDIRIZZO SCUOLA SUPERIORE	FACOLTA' (indicative)
CLASSICO	GIURISPRUDENZA, LETTERE, FILOSOFIA, STORIA, SCIENZE POLITICHE, LINGUE, DIPLOMI AFFINI, ISEF, GIORN.
ANTROPOLOGICO	PSICOLOGIA, SCIENZE SOCIALI, SOCIOLOGIA, ANTROPOLOGIA, DIPLOMI AFFINI, LINGUE, ISEF, GIORN.
FISICO CHIM. ETC.	SCIENZE (MAT, FIS, CHIM, GEOL, INFOR) LINGUE, DIPLOMI AFFINI, ISEF, GIORN.
FISICO BIOL. ETC.	MEDICINA, BIOLOGIA, VETERINARIA, AGRARIA, FARMACIA, DIPLOMI AFFINI, LINGUE, ISEF, GIORN.
PROGETTUALE	INGEGNERIA, ARCHITETTURA, DIPLOMI AFFINI, LINGUE, ISEF, GIORN.
AMMINISTRATIVO	ECONOMIA, STATISTICA, DIPLOMI AFFINI, LINGUE, ISEF, GIORN.
ARTISTICO	FINEARTS, CRAFTS, COMMERCIAL ARTS ISEF, DAMS, GIORN.
PROFESSIONALE	ISTITUTI NAUTICI, AEREONAUTICI, TECNICI INTERMEDI, ISEF, GIORN.
CONSERVATORI	VARIE SPECIALIZZAZIONI, GIORN.
SCUOLE SPECIALI	ARTE MUSICA SPETTACOLO SPECIALIZZAZIONI VARIE, ISEF, GIORN.

A seguito della presentazione della PdL:

Personale Scolastico

CICLO STUDI	TITOLO DI STUDIO DOCENTE (prima fascia)	TITOLO DI STUDIO ASSISTENTE (seconda fascia)	TITOLO DI STUDIO DIRETTORE	TITOLO DI STUDIO SEGRETARIO	TITOLO DI STUDIO BIBLIOTECARIO E MULTIMEDIA-LITA'
A1	D*	C**	D ^(S)	C ^(S)	D, E ^(#)
A2	D*	C**	D ^(S)	C ^(S)	D, E ^(#)
B	D*	C**	D ^(S)	C ^(S)	D, E ^(#)
C	D*	C**	E ^(S)	C ^(S)	D, E ^(#)
D	E, F	D, E	E ^(S)	E ^(S)	E, F, G ^(#)
E	F, G	E, F	F ^(S)	E ^(S)	E, F, G ^(#)
F	G	---	F ^(S)	E ^(S)	E, F, G ^(#)
G	---	---	F ^(S)	E ^(S)	E, F, G ^(#)

NOTE:

- * *Più Docente di Sostegno per handicap o rischio (D)*
- ** *Se più Assistente Sostegno per handicap o rischio, allora entrambi D*
- § *Più, se non già acquisita, formazione in Management Aziendale*
- # *Più, se non già acquisita, formazione specifica.*

NOTE PER TUTTI GLI ISTITUTI PUBBLICI (STATALI E PRIVATI), PRE-UNIVERSITARI E UNIVERSITARI

Il titolo di studio, conseguito con esame di stato selettivo, sarà di per sé abilitante all'insegnamento.

Ogni Docente di Istituti di qualsiasi ordine e grado (preuniversitario ed Universitario) potrà effettuare ricerca e pubblicarne i risultati.

Il Consigli di Istituto assumeranno il corpo docente, il segretario o i vari segretari ed i bibliotecari (con la responsabilità della multimedialità), dotati delle caratteristiche di cui alla nota: i contratti, quinquennali, potranno essere rinnovati.

I trasferimenti avverranno solo previa assunzione presso il nuovo Istituto.

La carica di Direttore sarà annuale ed elettiva tra tutto il corpo Docente interessato, dotato delle caratteristiche dei cui alla nota.

Ogni singolo Istituto sarà libero anche nelle scelte dell'ulteriore personale non docente.

Ogni singolo Istituto, esente da imposte, sarà dotato di autonomia finanziaria ed il 50% del suo budget sarà coperto dal contributo del M.P.I. e/o dell'Università e Ricerca Scientifica; il rimanente 50% sarà costituito da quote di iscrizione e da elargizioni private; per ogni altra ulteriore spesa, fino alla sua approvazione ministeriale per gli anni successivi, sarà coperta da elargizioni private.

Ogni Regione sarà dotata di un ufficio di Coordinamento, degli Istituti Pre-universitari ed Universitari, in collegamento con il Ministero o i Ministeri competenti.

**COSA SI INTENDE PER PROPEDEUTICITA'
NELL'INFERIORE E NELLA SUPERIORE**

Inizio 1° Ciclo		Tecniche di Meditazione: Riflessiva
Dinamica di gruppo <i>(azione)</i>		
Metodologia di studio <i>(il come)</i>		Appunti di lezione Approccio al testo Metodi di lettura Metodi di stesura delle note Metodi di memorizzazione
Igiene, Elementi di Dietetica Danza, Ed. Fisica, Nuoto Storia delle Religioni		

Inizio 2° Ciclo		Tecniche di Meditazione: Ricettiva
		(Propedeutica)
Logica	Sistemi Modelli Strutture	Grammatica Strutturale
Informatica Matematica <i>(vettori, matrici, grafi)</i> Struttura della materia <i>(Fisica, Chimica, Biologia)</i>		Economia Politica
	Antropologia <i>(Storia, Geografia, Arte, Filosofia)</i>	Lingua <i>(Latino, Greco, Ebraico, Italiano)</i> <i>(Francese, Inglese, Tedesco, Spagnolo)</i>

Inizio Volontaria	Tecniche di Meditazione: Creativa
--------------------------	-----------------------------------

CAMERA DEI DEPUTATI N. 4929

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Norma in materia di competenza per le controversie
relative alla determinazione delle tariffe d'estimo

Annunziata il 28 maggio 1998

Onorevoli Colleghi! - Risulta oltremodo grave la situazione del cittadino che intenda opporsi alla determinazione della tariffa d'estimo relativa ad un immobile di sua proprietà. Infatti lo stato odierno della legislazione non gli consente alcuna strada da seguire sotto il profilo giurisdizionale. Egli può, certamente, rivolgersi alla giustizia amministrativa, ma solo per contestare vizi di legittimità, laddove sono soprattutto questioni di merito alle quali egli intenderebbe avanzare opposizione.

Si propone, quindi, di consentire al contribuente di ricorrere alla giustizia amministrativa non solo per motivi di legittimità ma anche - nel caso specifico delle controversie in tema di tariffe d'estimo - di merito. La presente proposta di legge rimedia alla carenza lamentata attraverso la formulazione di un semplice articolo.

Art. 1.

1. Il giudice amministrativo è competente a giudicare sulle controversie relative alla determinazione delle tariffe d'estimo inerenti anche a motivi di merito.

CAMERA DEI DEPUTATI N. 5147

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Disposizioni in materia di ospedalizzazione domiciliare
per malati terminali affetti da cancro

Annunziata il 22 luglio 1998

Onorevoli Colleghi! - La presente proposta di legge si riferisce ai malati terminali di cancro. Con essa si vuole istituire un programma di ospedalizzazione domiciliare oncologica gratuita per pazienti in fase terminale.

La proposta di legge è suddivisa in otto articoli:

l'articolo 1 è riferito all'oggetto ed alle finalità della legge;

l'articolo 2 è relativo ai principi della ospedalizzazione domiciliare;

l'articolo 3 fa riferimento alle tipologie ed alle procedure di ospedalizzazione a domicilio per pazienti terminali;

l'articolo 4 si riferisce ai compiti operativi degli enti preposti all'ospedalizzazione domiciliare;

l'articolo 5 riguarda la verifica ed il controllo di gestione;

l'articolo 6 è relativo all'addestramento del personale;

l'articolo 7 reca norme sul finanziamento del programma;

l'articolo 8 stabilisce la data di entrata in vigore della legge.

Art. 1.

(Oggetto e finalità della legge).

1. A cura del Servizio sanitario nazionale è istituito un programma di ospedalizzazione domiciliare oncologica per pazienti affetti da cancro in fase terminale, ovvero per pazienti con prognosi di vita eguale od inferiore a tre mesi; tali soggetti possono usufruire in modo completamente gratuito del programma.

2. Le regioni, nell'ambito della programmazione degli interventi sanitari e sociali, disciplinano l'organizzazione ed il funzionamento di servizi per il trattamento a domicilio di pazienti colpiti da neoplasie in fase terminale, in tutti i casi in cui è decisa la dimissione dal presidio ospedaliero, pubblico o privato, e la prosecuzione delle necessarie terapie in sede domiciliare.

3. Al fine di cui al comma 2 del presente articolo, le regioni coinvolgendo i soggetti del volontariato di cui alla legge 11 agosto 1991, n. 266, e tenendo conto di quanto previsto in materia dal Piano sanitario nazionale, predispongono entro centoventi giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, un programma pluriennale di interventi per l'ospedalizzazione a domicilio di pazienti oncologici terminali. Il programma per pazienti terminali, di seguito denominato programma, deve definire, sulla base dei criteri e delle finalità stabiliti dalla presente legge, l'assetto organizzativo, le modalità e le risorse con cui deve essere realizzato l'intervento delle aziende sanitarie locali, delle aziende ospedaliere e degli enti di volontariato specializzati nel settore dell'ospedalizzazione domiciliare oncologica, di seguito denominati "enti".

Art. 2.

(Principi basilari dell'ospedalizzazione domiciliare).

1. Al fine di assicurare il pieno successo del programma sono stabiliti i seguenti criteri specifici ed indispensabili di identificazione dei pazienti:

- a) presenza di malattia neoplastica;
- b) necessità di trattamenti specialistici, quali terapia antitumorale, terapia complementare, terapia di supporto;
- c) non autosufficienza;
- d) disagio ad accedere alle strutture sanitarie;
- e) ambiente abitativo e familiare idoneo;
- f) consenso informato.

2. L'ospedalizzazione domiciliare è attivata su richiesta del paziente o della sua famiglia, sentito il parere del medico di base o del medico del reparto ospedaliero presso il quale è in cura.

3. Il paziente al quale è proposta l'ospedalizzazione domiciliare è libero di rifiutarla; il paziente ha il diritto di scegliere, nel pieno rispetto della dignità professionale e dei codici deontologici e delle risorse disponibili, i sanitari di fiducia che devono assisterlo.

4. Il trattamento a domicilio ha luogo mediante l'impiego di personale specializzato e specificamente addestrato allo scopo con la collaborazione dei medici di base e dei medici ospedalieri che hanno già avuto in cura il paziente. L'ente preposto deve garantire a domici-

lio la presenza continuativa di un sanitario, anche in condizioni di emergenza, ovvero un servizio di pronto soccorso, nonché di tutti i servizi indispensabili e propri di un ospedale, attuando una ospedalizzazione specialistica domiciliare.

5. La responsabilità nella gestione dei pazienti assistiti in regime di ospedalizzazione domiciliare spetta al medico incaricato a tal fine.

6. I medici operanti a tempo pieno nell'ambito del programma e senza altre mansioni private o pubbliche, devono possedere i titoli comprovanti l'esperienza specifica nell'assistenza dei malati di cancro. A tale scopo sono allestiti presso il Ministero della sanità e presso gli assessorati regionali competenti in materia di sanità appositi elenchi approvati dalle commissioni di esperti del settore di cui all'articolo 3, comma 5.

7. Eventuali forme di trattamento domiciliare erogate a pazienti non rispondenti ai criteri di cui al comma 1, non rientrando nelle peculiari finalità e nei benefici previsti dalla presente legge, devono essere ricondotte alle attività di assistenza domiciliare cui può eventualmente provvedere l'azienda sanitaria locale, nelle forme previste dalla legislazione vigente.

Art. 3.

(Tipologie e procedure di ospedalizzazione a domicilio per pazienti terminali).

1. L'ospedalizzazione a domicilio può essere realizzata sia attraverso gli enti sia attraverso strutture miste. Sono previste a tale fine convenzioni con associazioni di volontariato senza fine di lucro stipulate su base regionale e controllate dalle aziende sanitarie.

2. Il programma prevede le seguenti tappe procedurali per la sua attivazione:

a) al momento della richiesta di assistenza alle aziende sanitarie locali o alle aziende ospedaliere:

- 1) verifica dei requisiti minimi;
- 2) informazioni sulle necessità del paziente e della sua famiglia;

b) al momento della presa in carico:

1) verifica dell'accessibilità dell'abitazione del paziente da parte del gruppo di assistenza;

2) verifica dei tempi di intervento, che non devono essere superiori a tre giorni;

3) disponibilità da parte del gruppo di assistenza ad avere mezzi e personale idonei ad affrontare i problemi del paziente, con possibilità di effettuare visite programmate ed urgenti ventiquattro ore al giorno, con la garanzia della presenza di più specialisti per l'approccio multidisciplinare e la disponibilità di idonei e verificati protocolli terapeutici;

4) disponibilità da parte del gruppo di assistenza dell'ente preposto ad avere mezzi e personale idonei per affrontare i problemi della famiglia del paziente quali fornitura tem-

pestiva di materiali e presidi sanitari, rimborso delle spese farmaceutiche aggiuntive e supporto psicologico.

3. Il programma definisce altresì i caratteri generali delle possibili convenzioni tra enti pubblici e volontariato, le modalità e i requisiti connessi all'erogazione delle prestazioni di tale forma di assistenza, i criteri di verifica dell'attività svolta, sia sul piano tecnico che amministrativo, avendo attenzione anche a valutazioni di gradimento delle prestazioni erogate.

4. Nell'ambito del programma sono definiti i criteri per l'eventuale erogazione di adeguati incentivi, anche economici, alla famiglia del paziente, nonché le modalità organizzative utili ad assicurare la più tempestiva effettuazione della visita collegiale da parte della competente commissione per l'invalidità civile.

5. Il programma deve prevedere la nomina a livello nazionale e regionale di commissioni di esperti nel settore dell'ospedalizzazione domiciliare con compiti di controllo e di verifica dei protocolli terapeutico-assistenziali degli enti preposti all'attuazione del programma stesso.

Art. 4.

(Compiti operativi degli enti preposti all'ospedalizzazione domiciliare).

1. Gli enti provvedono con proprio personale specializzato, con la collaborazione dei medici di base del reparto che hanno autorizzato la dimissione dei pazienti, alla predisposizione di protocolli terapeutico-assistenziali che prevedano gli interventi sanitari e sociali più adeguati.

2. Gli enti garantiscono l'adozione di soluzioni organizzative di tipo dipartimentale allo scopo di:

a) predisporre ed espletare ogni procedura tecnico-amministrativa occorrente alla verifica della sussistenza dei criteri di identificazione dei pazienti di cui all'articolo 2, comma 1;

b) individuare le modalità di assistenza a domicilio più idonee per ogni singolo paziente.

Art. 5.

(Verifica e controllo di gestione).

1. Il programma definisce i parametri di riferimento per quanto concerne la determinazione dei costi a carico del Fondo sanitario nazionale per le prestazioni sanitarie a domicilio tenendo conto dell'intensità e della durata dell'assistenza.

2. Per la programmazione e la verifica delle modalità di gestione, il programma determina indicatori di riferimento sulla cui base effettuare le necessarie valutazioni in termini di efficienza, efficacia e gradimento. A tale fine il programma prevede la predisposizione dei necessari dati conoscitivi epidemiologici e statistici, nonché l'approntamento di apposite mo-

dalità di verifica dei livelli di gradimento da parte delle famiglie dei pazienti.

3. Il Ministero della sanità, nell'ambito delle proprie funzioni di supporto tecnico-scientifico alle iniziative nella lotta contro le neoplasie, provvede a periodiche verifiche in ordine alla realizzazione del programma e segnala eventuali esigenze di aggiornamento del medesimo.

Art. 6.

(Addestramento del personale).

1. Le regioni istituiscono corsi di formazione professionale per l'addestramento del personale da destinare alla realizzazione del programma.

2. I corsi di cui al comma 1 forniscono, oltre che l'adeguata preparazione sanitaria, nozioni di bioetica, di deontologia professionale e di tecnica relazionale.

Art. 7.

(Finanziamento del programma).

1. Al finanziamento del programma provvedono annualmente le regioni in sede di riparto della quota loro attribuita del Fondo sanitario nazionale.

2. In sede di prima attuazione del programma, il Ministero della sanità provvede con apposito finanziamento vincolato.

Art. 8.

(Entrata in vigore).

1. La presente legge entra in vigore il giorno successivo a quello della sua pubblicazione nella *Gazzetta Ufficiale*

CAMERA DEI DEPUTATI N. 6797

PROPOSTA DI LEGGE **d'iniziativa del Deputato ERRIGO**

Modifiche all'articolo 41 della legge 8 agosto 1995, n° 335,
in materia di adeguamento delle pensioni di reversibilità
in presenza di familiari conviventi con gravissima disabilità

Annunziata il 23 febbraio 2000

Onorevoli Colleghi! - Attualmente, alla morte del beneficiario di una pensione, l'handicappato con gravissima disabilità che vive nel nucleo familiare percepisce una pensione di reversibilità in percentuale ridotta, anche in funzione del reddito. E ciò, proprio quando avrebbe maggiore bisogno di sostegno in quanto gli viene a mancare l'apporto del genitore.

Si rende perciò necessario un adeguamento delle pensioni di reversibilità in presenza di familiari conviventi con gravissima disabilità ed a tale fine è stata redatta la presente proposta di legge.

Alla copertura finanziaria dell'onere derivante all'attuazione della legge si provvede mediante stanziamento di una quota pari ad una percentuale minima degli introiti relativi alle lotterie ed ai concorsi pronostici ed a premi gestiti dallo Stato o da enti da esso autorizzati. Si tratta di un grande aiuto per chi ha effettivamente bisogno e che in termini finanziari si dimostrerebbe irrisorio per lo Stato.

Art. 1.

(Adeguamento delle pensioni di reversibilità).

1. Al comma 41 dell'articolo 1 della legge 8 agosto 1995, n. 335, sono aggiunti, in fine, i seguenti periodi: "I limiti di cumulabilità non si applicano qualora il beneficiario faccia parte di un nucleo familiare nel quale vi sia una persona con *handicap* in situazione di gravità, come definita dall'articolo 3, comma 3, della legge 5 febbraio 1992, n. 104, che sia anche impossibilitata a svolgere autonomamente almeno due delle funzioni di cui al comma 41-*bis* del presente articolo. In tale caso, inoltre, non si applicano le percentuali di commisurazione e la relativa pensione di reversibilità è erogata nella sua interezza".

2. Al secondo e al quinto periodo del comma 41 dell'articolo 1 della legge 8 agosto 1995, n. 335, le parole: "ovvero inabili" sono soppresse.

Art. 2.

(Mancanza di autonomia di funzioni).

1. Dopo il comma 41 dell'articolo 1 della legge 8 agosto 1995, n. 335, come modificato dall'articolo 1 della presente legge, è inserito il seguente:

"41-*bis*. L'impossibilità dello svolgimento autonomo delle funzioni di cui al comma 41 può derivare da:

a) *deficit* intellettivo grave, che comporti un grave ritardo mentale contestuale a gravi difficoltà di apprendimento;

b) impossibilità di deambulazione;

c) impossibilità di mantenere il controllo sfinterico;

d) impossibilità, se di età superiore a diciotto anni, di assumere cibi o bevande, o di lavarsi o di vestirsi".

Art. 3.

(Documentazione).

1. Gli aventi diritto alla pensione di reversibilità senza alcuna riduzione ai sensi di quanto disposto dall'articolo 1 della legge 8 agosto 1995, n. 335, come da ultimo modificato dalla presente legge, devono presentare apposita richiesta, in carta semplice, alla sede dell'Istituto nazionale della previdenza sociale (INPS) della provincia di residenza, allegando originale o fotocopia del certificato, in carta semplice, rilasciato dalla commissione medica dal quale risulti la situazione di disabilità del soggetto ai sensi del medesimo articolo 1, comma 41-*bis*, della citata legge n. 335 del 1995, introdotto dall'articolo 2 della presente legge.

2. La commissione medica di cui al comma 1 provvede, nella stessa giornata della richiesta, alla visita medica dell'interessato ed alla stesura del relativo certificato medico in carta semplice; il costo complessivo del certificato, per diritti di segreteria, non deve superare la somma di lire 1.000.

3. Le sedi dell'INPS di cui al comma 1 provvedono direttamente alla stampa ed alla distribuzione del modulo per la richiesta di cui al comma 1 che è consegnato, in doppia copia, di cui una per il richiedente, all'interessato o ad un suo accompagnatore e che è compilato dall'interessato o da un suo accompagnatore; sulla copia per l'interessato è apposto il numero di protocollo. Il costo complessivo, per diritti di segreteria, non deve superare la somma di lire 1.000.

4. L'istanza di accoglimento della richiesta di cui al comma 1 deve essere deliberata e comunicata entro quindici giorni dalla data di presentazione della richiesta stessa; in caso di mancata risposta si applica il principio del silenzio assenso. In caso di non accoglimento è ammesso il ricorso da parte dell'interessato o di un suo accompagnatore in carta semplice al sindaco del comune di residenza che deve esprimersi, sentito il parere della commissione medica, entro cinque giorni dalla data di presentazione del ricorso stesso, comunicando la

decisione, sempre entro cinque giorni, all'interessato o al suo accompagnatore ed all'INPS. Non sono ammesse spese di segreteria.

5. L'INPS, entro dieci giorni dall'accoglimento della richiesta ai sensi del comma 4 ovvero dal ricevimento della decisione del sindaco di cui al medesimo comma, trasmette gli atti all'interessato o al suo accompagnatore e all'ente erogatore della pensione che deve procedere senza indugio ai sensi del comma 6.

6. Il diritto alla pensione di cui al comma 1 matura dal primo giorno del mese successivo all'accoglimento della relativa richiesta.

Art. 4.

(Copertura finanziaria).

1. Agli oneri derivanti dall'attuazione della presente legge, pari a lire 12 miliardi a decorrere dall'anno 2000, si provvede mediante stanziamento di una quota pari allo 0,12 per cento delle vincite delle lotterie e dei concorsi pronostici ed a premi gestiti dallo Stato o da enti da esso autorizzati.

CAMERA DEI DEPUTATI

AULA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA ORALE

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**
22/09/99 (Seduta n° 587)

Ai Ministri delle Finanze e dell'Ambiente. – Per sapere –

premessi che:

l'interrogante ed altri, in occasione dell'approvazione della 2760 AC ed abb. ("Misure urgenti per la prevenzione dell'inquinamento atmosferico da benzene"), successivamente Legge 6 novembre 1997, n° 413, hanno presentato in VIII Commissione un OdG che impegnava il Governo "a considerare positivamente e con la dovuta necessità scientifica le benzine arricchite con additivi certificati (omissis)...";

il citato OdG è stato accolto dal Governo nella seduta del 14 ottobre 1997;

in seguito, il Ministero delle Finanze ha inviato comunicazione alla Camera dei Deputati – Ufficio per il controllo parlamentare – relativa agli adempimenti che dovranno essere espletati tramite il Dipartimento delle Dogane (prot. 1-4201 U.C.L.);

contemporaneamente il Ministero delle Finanze ha inviato comunicazione al Dipartimento delle Dogane affinché fossero posti in essere tutti gli adempimenti necessari (prot. 1-4201 U.C.L.);

il Dipartimento delle Dogane ha invitato verbalmente l'interrogante a stendere una bozza di protocollo di analisi, cui peraltro (a seguito dell'invio) non è stato fornito riscontro né di ricevuta né con proposte di migliorie o di modifiche;

se corrisponda al vero che le prove sugli additivi selezionati sono state organizzate in due fasi, la prima mediante sperimentazione dei prodotti sul banco di prova, su di un unico motore (1.100 di cilindrata) per tutti gli additivi con evidenti effetti ereditati da una sperimentazione precedente su quella susseguente, la seconda "sul campo", utilizzando la capillare presenza sul territorio degli addetti delle Dogane o della Guardia di Finanza testando le auto ed i mezzi di servizio con prodotti forniti dalle ditte interessate;

se corrisponda al vero che la prima fase è terminata entro il mese di dicembre 1998 e con modesti risultati (probabilmente conseguenti anche al metodo di analisi e di verifica non idoneo e comunque non corrispondente ad un metodo di qualità) e che la seconda non può essere eseguita per mancanza di fondi;

se siano stati concordati accordi di programma con imprese e categorie promossi dai due Ministeri al fine di ottemperare all'Art. 2 della Legge 4 novembre 1997, n° 413;

se gli sgravi o incentivi fiscali previsti per i carburanti ecologici siano da considerare applicabili anche per le benzine trattate con additivi certificati idonei, dallo stesso Dipartimento delle Dogane, ad abbattere il tenore degli HC negli effluenti volatili come sottolineato nel predetto OdG accolto nella seduta del 14 ottobre 1997.

CAMERA DEI DEPUTATI

AULA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA SCRITTA

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

22/06/00 (Seduta n° 746)

Al Ministro del Tesoro, del Bilancio e della programmazione economica – Per sapere –

premessi che:

i proventi del CONI derivanti dai concorsi a pronostici (Totocalcio, Totogol, e Totosei) non sono più in grado di far fronte alle necessità finanziarie dello sport italiano;

secondo i vertici del CONI l'unica strada percorribile per un rilancio del Totocalcio e degli altri giochi legati al calcio, sarebbe quella di un accordo con l'ENEL, che garantirebbe il finanziamento necessario per un progetto di ammodernamento della rete di ricevitrici;

L'ENEL, nonostante la partecipazione del Tesoro, è a tutti gli effetti una S.p.A. largamente privata;

l'ENEL ha già da tempo avviato un progetto di diversificazione entrando nel mercato delle telecomunicazioni, delle televisioni e dei servizi idrici;

se non sia opportuno che il processo di diversificazione dell'ENEL si rivolga ora a mercati complementari attinenti alla sua vocazione, come avviene per le grandi **Utilities** degli altri paesi industrializzati, e non a quello dei giochi e delle scommesse, totalmente estraneo alla sua missione e già occupato da soggetti, pubblici, misti e privati, fortemente competitivi e dotati di risorse;

se non si corra il rischio di far diventare l'ENEL l'Ente predestinato a succedere all'IRI nella fornitura di servizi a perdere, o comunque prodotti e servizi i più diversi tra loro, senza che esista una linea strategica capace di dare garanzie agli investitori e rendere il titolo credibile sulle piazze finanziarie.

CAMERA DEI DEPUTATI

AULA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA SCRITTA

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

19/09/00 (Seduta n° 773)

Al Presidente del Consiglio dei Ministri, al Ministro della Funzione Pubblica. – Per sapere –

in considerazione delle reiterate querele per diffamazione sporte nei confronti dell'On. Vittorio Sgarbi dal Dott. Caselli per ostacolare il diritto di critica sulla sua attività giurisdizionale (ed intendo il diritto di critica a prescindere dalle prerogative parlamentari, come libertà di espressione di un cittadino;

se non ritenga di aprire nei confronti del Dott. Caselli stesso un'azione disciplinare presso il CSM o presso le sedi idonee per le attuali precipue funzioni, dal predetto rivestite presso il Ministero della Giustizia;

se non ravvisi in tali comportamenti un tentativo di intimidazione, vuoi con la minaccia di pene detentive, vuoi con il rischio di oneri pecuniari, per indurre al silenzio ed alla rinuncia ogni legittima critica, invadendo conseguentemente, anche l'esercizio della funzione parlamentare (questo, nonostante sentenze della Cassazione che hanno ribadito a fronte di ripetitive querele del Dott. Caselli – Cassazione non Giunta per le immunità – la insindacabilità delle opinioni, soprattutto politiche, del Parlamentare).

CAMERA DEI DEPUTATI

INTERROGAZIONE A RISPOSTA IN COMMISSIONE

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

25/02/98 (Seduta n° 319)

Al Ministro dell'Ambiente. – Per sapere –

premessi che:

il Comune di Ariano nel Polesine, nella seduta del 9 febbraio 1998, ha approvato un OdG, relativo alle estrazioni di Metano (NOTA: l'OdG del Comune di Ariano nel Polesine viene allegato);

se intenda dichiarare quale sia la propria posizione in merito alle estrazioni metanifere nell'Alto Adriatico, in generale, e nel Polesine e zone limitrofe in particolare;

se voglia riferire quali iniziative intenda attivare per bloccare definitivamente il fenomeno della subsidenza.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN ASSEMBLEA

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

20/12/96 (Seduta n° 120)

La Camera

impegna il Governo

a promuovere l'uso di risorse derivanti dall'utilizzo del patrimonio mobiliare ed immobiliare di enti previdenziali pubblici e privati, dall'INAIL, nonché, al fine della ripresa economica ed occupazionale, della GEPI S.p.A.; a tal fine dovranno essere presentati all'approvazione del Ministro per le aree urbane appositi piani di finanziamento.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN ASSEMBLEA

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

09/07/97 (Seduta n° 226)

La Camera,

esaminato il DdL n° 3905, di conversione in Legge del Decreto-Legge n° 130 del 1997

impegna il Governo

a considerare il Polesine come area a grave rischio ambientale per alluvioni, inquinamento e subsidenza e ad attivare, di conseguenza, per il Polesine tutte le iniziative, procedure e misure atte ad arginare, prima, e ad eliminare, poi, tale rischio.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN ASSEMBLEA

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

25/11/97 (Seduta n° 276)

La Camera,

considerato che il DdL n° 4297 di conversione del DL del 29 settembre, n° 328, riafferma la penalizzazione fiscale nei confronti dell'allevamento di cavalli e della partecipazione alle corse da parte delle scuderie

impegna il Governo

a correggere tale impostazione penalizzante e punitiva nei confronti di un settore economico che merita una maggiore attenzione e considerazione.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN COMMISSIONE (VIII)

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

01/10/97

La VIII Commissione,

preso atto che l'intendimento del legislatore è quello di ridurre l'inquinamento dovuto agli effluenti gassosi;

ritenuto che la causa principale dell'inquinamento da effluenti gassosi è dovuta anche alla qualità del ciclo di combustione e non solo al tipo di carburante;

impegna il Governo

a considerare positivamente e con la dovuta necessità scientifica le benzine arricchite con additivi certificati tali da ridurre il tenore degli HC negli effluenti volatili entro i limiti stabiliti dalla Legge e dalle direttive CEE e dopo controlli in uscita dalle raffinerie e dai depositi fiscali mediante motori standardizzati;

impegna inoltre il Governo

a riconsiderare, sempre agli effetti dell'inquinamento gassoso, una eventuale revisione delle sopratasse per gli autoveicoli alimentati a GPL e metano.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN COMMISSIONE (VIII)

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

05/06/97

La VIII Commissione,

esaminato il DdL n°3392 recante "Modifiche alla Legge 28 dicembre 1993, n° 549, recante misure a tutela dell'ozono stratosferico";

visto l'Art. 13 della legge n° 549 del 1993, il quale prevede che il Ministro dell'Ambiente, di concerto con i Ministri della sanità e dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, effettui monitoraggi dei livelli dell'ozono stratosferico e della radiazione ultravioletta al suolo;

impegna il Governo

ad affidare i monitoraggi in questione a Centri di Ricerca e Istituti Universitari, pubblici o privati, posti sotto il controllo dell'organizzazione Meteorologica Mondiale, all'uopo certificati sulla base delle norme ISO 9000 e seguenti e norme connesse.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN COMMISSIONE (VIII)

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

24/09/97

La VIII Commissione,

eaminato il DdL n°4052;

valutato impellente l'intervento per il disinquinamento, subsidenza, rischio alluvionale ed erosione delle coste nell'area del Delta del Po;

ritenuto fondamentale per quell'area l'intervento territoriale per favorire le sue potenzialità turistiche e produttive e la valorizzazione ambientale, considerata anche l'istituzione del parco interregionale;

impegna il Governo

a finanziare efficacemente interventi strutturali e funzionali nell'area del Delta del Po, relativamente a disinquinamento, subsidenza, rischio alluvionale ed erosione delle coste.

CAMERA DEI DEPUTATI

CAMERA – ORDINE DEL GIORNO IN COMMISSIONE (VIII)

d'iniziativa del deputato **ERRIGO**

25/09/97

La VIII Commissione,

esaminato il DdL n°4101;

attesa la gravità della situazione sanitaria ed ambientale con rischio elevato per la salute pubblica a causa del grave stato di inquinamento provocato dagli scarichi diffusi di tipo biologico ed industriale nella rete dei colatori naturali e per la tutela delle falde acquifere ad uso irriguo-potabile-industriale nella piana Firenze-Sesto Fiorentino-Prato;

impegna il Governo

ad effettuare interventi di disinquinamento e di riordino idraulico al fine di ripristinare il naturale equilibrio idrogeologico ed idraulico, ed anche al ripristino dei corretti parametri di sicurezza per la salute della popolazione residente.

CAMERA DEI DEPUTATI

PROPOSTE DI LEGGE

deputato **ERRIGO** come cofirmatario

379, 2214, 2253, 2296, 2329, 2474, 2505, 2674, 2741, 2742, 2824, 2901, 3031,
3122, 3127, 3128, 3204, 3211, 3248, 3282, 3397, 3406, 3414, 3460, 3650, 3699,
3968, 3998, 4028, 4224, 4269, 4963, 5971, 6442, 6463, 6563, 6588

CAMERA - MOZIONI

deputato **ERRIGO** come cofirmatario

11/03/97 – Scoca
03/04/97 – Saraca
11/04/97 – Guidi
29/05/97 – Pozza Tasca
17/12/97 – Chincarini
28/05/98 – Sbarbati
26/06/98 – Sbarbati
28/10/99 – Tassone
15/02/00 – Buttiglione
29/05/00 – Pisanu
19/09/00 – Buttiglione

CAMERA - INTERPELLANZE

deputato **ERRIGO** come cofirmatario

15/10/96 – Berlusconi
23/10/96 – Martino
07/11/96 – Boato
03/07/97 – Mancuso
01/10/97 – Saraca
11/02/00 – Taradash

16/02/00 – Mazzocchin
02/03/00 – Volontè
04/04/00 – Mancuso
14/06/00 – Mazzocchin

CAMERA – INTERROGAZIONI A RISPOSTA ORALE
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

28/11/96 – Pisanu
19/12/96 – Majolo

CAMERA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA IMMEDIATA
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

13/05/97 – Serra

CAMERA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA SCRITTA
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

12/02/97 – Massidda

**CAMERA - INTERROGAZIONE A RISPOSTA
IN COMMISSIONE**
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

07/07/97 – Saraca

CAMERA – RISOLUZIONE IN ASSEMBLEA
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

26/03/99 – Volontè

CAMERA – OdG IN ASSEMBLEA
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

06/11/96 – Saraca
14/11/96 – Lavagnini
28/11/96 – Lorenzetti
17/12/96 – Cennamo
20/12/96 – Danese

20/12/96 – Bianchi V.
20/12/96 – Stradella
20/12/96 – Bertucci
11/06/97 – Danese
11/06/97 – Cascio
11/06/97 – Bertucci
11/06/97 – Radice
11/06/97 – Russo P.
19/11/98 – Ricciotti19/11/98 – Bastianoni
23/02/00 – Tassone
14/06/00 – Giovanardi

CAMERA – OdG IN COMMISSIONE
deputato **ERRIGO** come cofirmatario

15/10/96 – Saraca
15/10/96 – Saraca
15/10/96 – Lorenzetti
15/10/96 – Saraca
15/10/96 – Saraca
01/10/97 – Radice
01/10/97 – Gerardini
24/09/97 – Scalia
24/09/97 – Coperchini
24/09/97 – Saraca

tutti questi testi sono reperibili nel sito www.camera.it

NOTA - APPENDICE

***Di seguito sono riportati
gli interventi, le conferenze e gli studi più significativi
della Dott. Maria Rita Astolfi,
relativamente a problemi che più o meno direttamente
si riferiscono ai contenuti di questo libro.***

Maria Rita Astolfi, psicopedagogista.

Laureata in Lingue e Letterature Straniere ed in Pedagogia, è ulteriormente Specializzata in Handicap psicofisici.

Conferenziere, esperta delle Tecniche Reiki e Pranic Healing, è comproprietaria e Direttore Editoriale di "Nuova Atlantide", Periodico di Cultura, Arte, Scienza, Filosofia ed ha al suo attivo numerose Pubblicazioni, e partecipazioni a Convegni e Congressi

Ha inoltre, al suo attivo, la partecipazione attiva ad Associazioni di Volontariato.



**PIANETA HANDICAP OVVERO
DALLA COMPLESSITA' DEL PROBLEMA
ALLA COMPLESSITA' DEL MODELLO**

Roma 1995

Vi è la necessità di riconoscere la complessità del problema laddove si operi nel campo dell'educazione dell'handicap.

Quanto sto per dire si presenta come sintesi delle conoscenze che si ritengono prerequisito essenziale per mettere in atto l'intervento educativo didattico e propone un modello operativo che ne tenga conto.

Si ritiene che le variabili in gioco che si intrecciano e si compenetrano in un sistema integrato di elementi (organizzati in diversi livelli gerarchici) siano molteplici.

Ciò che si intende fare è cercare di dipanare la fitta rete di elementi (che interagiscono anche in modo non lineare tra se stessi e con l'ambiente esterno) che lo costituiscono.

In questo modo si riesce ad individuare, riunire ed organizzare diverse e diversificate conoscenze (e competenze) per poter:

- 1) definire il problema;
- 2) individuare soluzioni possibili;
- 3) anticipare le conseguenze;
- 4) verificare e valutare i risultati;

In una parola per essere efficaci nell'intervento.

Si deve inizialmente considerare che il bambino o l'adolescente costituisce di per sé un sistema aperto in relazione con se stesso, l'altro e la situazione.

Egli non è agito (cioè subisce unidirezionalmente l'intervento) ma è al centro di una rete di rapporti che modifica, modificandosi.

Perciò, prima di realizzare un progetto di intervento, è determinante individuare tutte le variabili sottese alla molteplicità degli interscambi che vengono ad innescarsi tra tutti gli elementi coinvolti (intesi come individui e come strutture) soprattutto nel caso di interventi con alunni in difficoltà.

Si deve iniziare acquisendo tutte le informazioni necessarie per conoscere l'alunno con cui si interagisce e che a sua volta ha sue peculiari e specifiche capacità e/o possibilità di entrare in relazione con l'ambiente (in qualsiasi modo si estrinsechino).

Da queste si dovrà partire sia utilizzandole come risorsa che individuandone le possibilità di modificazione nell'ottica di una sempre migliore adattabilità nell'ambiente e con l'ambiente.

Si parte dalla constatazione che nei bambini e negli adolescenti con disturbi dell'apprendimento, problemi di comportamento e/o ritardo mentale la capacità di adattamento ad una realtà di tipo dinamico e complesso risulta confusa, spesso distorta, in ogni caso poco "funzionale" rispetto soprattutto alle esigenze di una scuola ancora legata a stereotipi e pregiudizi.

Si deve a tale scopo tenere presente che essi si esprimono mettendo in atto tutta una serie di comportamenti relazionali e cognitivi in modo spesso rigido (e/o comunque con carenze a livello di funzionamento interpersonale), ripetitivo in tempi e spazi ben definiti e sempre u-

guali, a prescindere dalla situazione che viene interpretata in modo egocentrico-emozionale. Tali comportamenti infatti si fondono essenzialmente sulla permeabilità dello psichico da parte del fisico e viceversa e nel contempo condizionano la risposta in termini spesso apparentemente imprevedibile, ma sempre riconducibili a schemi fissi di interpretazione e di intervento sulla realtà.

Spesso manifestano infatti problemi emozionali o comportamentali quali aggressività, impulsività, esibizionismo o tendenza all'isolamento, connessi a scarsa motivazione e bassa autostima.

I problemi cognitivi che in generale evidenziano (in misura più o meno accentuata) si possono ricondurre ad una difficoltà (o impossibilità) di:

- i) individuare non più di una possibile soluzione ad una situazione problematica (uso del pensiero divergente);
- ii) prevedere possibili conseguenze di un'azione e decidere di conseguenza (pensiero consequenziale);
- iii) pianificare ed agire nell'ottica di un dato obiettivo (pensiero mezzi-fine).

Ne consegue un uso limitato (e/o comunque non sufficiente) di strategie cognitive e metacognitive nell'affrontare attività scolastiche come la lettura, la scrittura, il calcolo aritmetico ed il problem solving matematico.

Tutto questo costituisce una base informativa sulla quale tarare l'intervento educativo-didattico.

Da qui si parte per accertare preliminarmente sia le effettive modalità di relazione che i deficit cognitivi e procedurali connessi così da poter predisporre un progetto mirato ed effettivamente rispondente ai bisogni educativi e di apprendimento individuali.

Per poter operare in modo corretto allora diventa funzionale un'OSSERVAZIONE SISTEMATICA regolare e continua di tipo privilegiato (definibile quasi-esperienziale) nell'ottica di quella, come sappiamo, utilizzata dal Piaget per definire nei limiti del possibile la situazione affettivo-relazionale-cognitiva dell'alunno.

Si tratta ovviamente di un'osservazione che presenta caratteri particolari.

Non consiste infatti nella semplice registrazione di ogni forma di comportamento che appaia degna di nota per qualche caratteristica specifica, bensì di una osservazione che è già molto presto guidata da ipotesi.

E se sono sufficientemente precise, essa assume non di rado il carattere di un vero e proprio esperimento, nel senso che le condizioni in cui essa è condotta, vengono talvolta predisposte e variate, in modo che i dati raccolti risultino significativi e sia esclusa la possibilità di interpretazioni molteplici".

A tale scopo è necessario definire anche alcuni punti-chiave che si pongano come struttura portante del percorso di osservazione che il docente deve seguire:

- "Certi eventi ad un primo sguardo ovvii ed assolutamente trasparenti, nascondono invece un problema" (Peter, Dall'infanzia alla preadolescenza, Giunti 1990, pag. 27);
- Non esiste elemento-informazione "insignificante" per arrivare alla conoscenza;
- Il comportamento è frutto di un sistema organico di elementi strutturati (più o meno omogenei);
- Comportamenti di tipo armonico e di tipo disarmonico possono avere uguale strut-

- tura, ma vengono definiti tali dall'applicabilità alla situazione e/o al contesto;
- "La comunicazione è il contenitore degli elementi informativi" (Errigo, Appunti seminari Filosofia della Tecnica - Cattedra Fil. Teoretica - a.a. '91-'92);
 - "Di fronte ad una serie di segnali-elemento informativi, la possibilità di decodificazione del messaggio è subordinata alla capacità di riconoscerli come tali" (Errigo, Op. cit.)
 - Variazioni di comportamento rispetto ad un prima ed un dopo possono essere elementi di verifica e valutazione.

L'osservazione deve venire attuata in modo da portare alla rilevazione di dati che a loro volta vengono rielaborati per arrivare alla definizione di una IPOTESI DI INTEVENTO.

Essa deve necessariamente partire dal riconoscimento del problema nelle sue componenti essenziali e determinare il percorso-processo nella sua struttura operativa, e nelle sue varie fasi aprire a tutta una serie di successive possibilità di apprendimento.

E deve ovviamente essere adeguata nelle sue linee essenziali al progetto educativo-didattico evidenziato dai programmi ministeriali.

E' determinante a questo punto riconoscere che la scelta del tipo di approccio e delle modalità di definizione dell'intervento e le modalità di applicazione dello stesso si rivelano determinanti per un procedere adeguato.

Data appunto la complessità dell'intervento nell'area dell'handicap, la possibilità di impiegare un approccio per modelli in un'ottica relazionale sistemica (rispetto a quello di tipo analitico per esempio) ci offre la capacità di codificare l'esperienza educativo-didattica perchè si agisca in un determinato modo rispetto ad una determinata situazione in quel determinato tempo e spazio rispetto a quel particolare alunno.

Si consideri infatti la capacità di un modello operativo soprattutto di:

- a) rispondere in modo adattivo alle esigenze concrete della situazione;
- b) tenere conto delle variabili e delle loro interrelazioni;
- c) convalidare i fatti per confronto;
- d) favorire il mantenimento di un corretto procedimento metodologico;
- e) consentire una verifica ed una valutazione continue del qui e ora;
- f) rendere possibile la ridefinizione adattiva della situazione se non funzionale.

La necessità di operare per schemi-modello è dovuta al fatto che in un processo educativo-didattico (con questi alunni in particolare) non esistono percorsi di routine dove esiste la certezza di ritrovare ciò che si è "appris".

(Da "apprendre" che ha doppia valenza di imparare e di insegnare, per intendere che i due procedimenti non sono che un'unica esperienza che porta alla crescita produttiva della persona, cioè dell'individuo, di qualsiasi individuo, e della sua integrità).

Ci si trova infatti sempre in una situazione di sperimentazione e l'intervento può portare modificazioni diverse in alunni diversi (anche se apparentemente con le stesse difficoltà e/o handicap), date (sempre e comunque) le loro irripetibili e originali specificità.

Si è dunque necessariamente coinvolti in percorsi di ricerca (in questo caso guidata dal modello) per poter individuare ipotesi di soluzione dei problemi che si presentano e che spesso purtroppo rimangono aperti.

Il punto di partenza diventa il problema, cioè la situazione concreta in cui si trova l'alunno, con la sua storia personale, il suo bagaglio di conoscenze, in una parola con la sua matrice cognitiva e affettiva strutturata nell'ambiente socioculturale in cui è immerso.

Il punto di arrivo è invece costituito dalle mete educative specifiche che si intendono raggiungere attraverso l'iter della sperimentazione in un lavoro organizzato per problemi attorno a nuclei di contenuto.

Il risultato della ricerca dovrebbe costituire un apporto di maturazione allo sviluppo della matrice cognitiva e affettiva di ogni singolo alunno rispetto ad un prima ed un dopo.

Ricercare diventa allora lo sperimentarsi di un percorso, un itinerario di ipotesi e soluzioni (sia pure parziali e temporanee) ai problemi veramente vissuti dall'allievo, per l'allievo e con l'allievo.

Tale metodo in questo caso favorisce un approccio di tipo globale e sistemico e la costruzione di un modello atto a identificare e affrontare una visione d'insieme e che tenga conto delle interazioni e correlazioni esistenti tra i diversi elementi, a loro volta sottosistemi integrati.

IPOTESI DI LAVORO: IL MODELLO

E' composto da una serie di schemi operativi che si compenetrano in un piano operativo globale che a sua volta si innesta nella struttura dei programmi ministeriali.

Si parte infatti riconoscendo in questi ultimi la struttura portante del lavoro iniziando dalla definizione delle FINALITA' e degli OBIETTIVI EDUCATIVO-DIDATTICI generali (e istituzionali), nell'ambito dei quali si ritrovano gli OBIETTIVI SPECIFICI per un'adeguata PROGRAMMAZIONE dell'INTERVENTO INDIVIDUALIZZATO.

**PIANETA HANDICAP OVVERO
DALLA COMPLESSITA' DEL PROBLEMA
ALLA COMPLESSITA' DEL MODELLO**

Roma 1995

Le motivazioni ad una ricerca continua influenzano l'iter operativo della presente conferenza che si estrinseca in un a serie di schemi operativi che si attivano come modello per evitare il pericolo di improvvisazioni quando si opera con alunni in difficoltà.

Si propongono come percorso-guida (flessibile e adattabile nella struttura) per attuare sia la previsione che la simulazione e la valutazione dell'intervento stesso.

E ciò non solo per verificare ed analizzare quanto è successo, (o sta succedendo), ma anche per vagliare la strada più congeniale da seguire per fissare gli obiettivi da raggiungere e realizzarli.

Ritengo utile esporre, anche se sotto forma di schemi sintetici, il percorso di conoscenza sotteso all'esperienza, in modo da renderlo cosciente nei suoi aspetti più evidenti.

Ripercorrerne le fasi-struttura permette di mettere in luce sia i meccanismi sottesi al lavoro che tendono al cambiamento nell'alunno che del procedere teorico-pratico-operativo.

L'organizzazione dei fatti rilevati e rilevabili in questa forma permette:

1. di ricostruire i processi sottostanti;
2. di ricercare un significato alla luce di un'interpretazione coerente;
3. di intervenire in modo funzionale attraverso la costruzione di un'ipotesi di lavoro plausibile.

Si deve tener conto comunque, prima di procedere con gli schemi, di alcune variabili inevitabili:

- Se "si trova quel che si cerca" (come solitamente accade nelle analisi ecologiche), la scelta dei dati ritenuti significativi in funzione della lettura della situazione, viene attuata grazie ad un'osservazione sul campo di tipo privilegiato continuo.
- Il procedere lungo un percorso che tende allo sviluppo di capacità di apprendimento nell'alunno non si può definire lineare e consequenziale ma si dipana per turning-points che possono deviarlo verso una qualsiasi "eventualità possibile" (anche di tipo regressivo), in quel tempo ed in quello spazio che disegnano il processo di crescita nella personalità dell'individuo.
- Il superamento di ogni point dipende dalla relazione tra situazione-ambiente e strutture cognitive dell'individuo stesso e ciò è ancora più evidente per i bambini in cui le capacità psicofisiche di adattamento sono in via di strutturazione.
- Il passaggio da uno stadio di conoscenza e percezione della realtà ad uno più evoluto, può attuarsi nel bambino anche attraverso momenti di "crisi" (che possono identificarsi in situazioni di disagio evidenziati dal comportamento) e che devono essere risolti e/o contenuti (se e nei limiti del possibile) per una evoluzione armonica della sua personalità.
- Il momento di rielaborazione e ristrutturazione del conosciuto deve essere guidato

dall'adulto (ovviamente se le capacità psico-intellettive ed emotive del bambino non sono sufficienti a superare l'en passe).

- Per quanto riguarda le capacità operative, l'alunno si trova quasi sempre in uno stadio evolutivo di tipo preoperatorio (ovvero operatorio) in cui egli deve "maneggiare la situazione" concretamente e visualizzarla nei suoi elementi essenziali per poterla comprendere globalmente ed interiorizzare.
- Egli generalmente riesce ad intuire che esiste una possibilità di gestione della realtà e spesso attua allora dei tentativi che tuttavia risultano per la gran parte insufficienti e/o inefficaci e ciò causa il permanere di comportamenti di tipo ansioso (anche il tipo aggressivo).
- Una volta che la situazione-evento-relazione viene ridefinita in modo soddisfacente possono cessare i comportamenti di evitamento ed i rituali di (non) adattamento.
- Qualsiasi intervento provoca una modificazione del percorso, in quanto processo interattivo "attivo", e non può perciò essere attuato in modo superficiale e casuale, ma essere programmato, finalizzandolo ad un obiettivo.
- L' intervento deve essere mirato e tarato sulle reali motivazioni e sulle possibilità di comprensione intellettuale del bambino stesso.

**PIANETA HANDICAP OVVERO
DALLA COMPLESSITA' DEL PROBLEMA
ALLA COMPLESSITA' DEL MODELLO**

Roma 1995

Lo schema-modello che viene qui costruito si propone come sintesi che a lettura polisemica funga da CONTENITORE e SIMBOLO per tutte le problematiche che vertono sulle possibilità o impossibilità di entrare in relazione e/o comunicare con l'altro.

Per l'altro si intende l'allievo, il collega o la struttura scolastica.

Tale schema è collegato alle difficoltà di programmare in modo adeguato ed efficiente nell'ottica di una formazione globale dell'alunno.

Con tale schema si è cercato di stabilire o comunque di mettere in evidenza non tanto e non solo le forze in atto coinvolte, quanto le interrelazioni e le interdipendenze tra di esse, che possono portare ad individuare una possibile ipotesi di soluzione del problema qui e ora.

Tale ipotesi si basa sull'impostazione del problema non esclusivamente nell'ottica del sostegno (che ne costituisce solo un aspetto) ma in un contesto globale di dinamiche relazionali e operative che coinvolgono il sistema educativo e didattico ad un tempo.

Infatti solo una conoscenza sempre più approfondita dei vari aspetti del problema e loro connessioni, può portare a:

- a) potenziare la comprensione;
- b) migliorare l'approccio;
- c) sviluppare strategie operative alternative;
- d) modificare la situazione.

Lo schema proposto si apre sulla prima frase TRA IL DIRE E IL FARE C'E' DI MEZZO IL MARE con l'intenzione non solo di provocare, ma anche per sottolineare la struttura-modello portante di tutto il discorso.

Essa infatti focalizza il problema cioè l'apparente impossibilità di sanare la dicotomia tra un dire e un fare, tra la definizione del problema e la soluzione del problema che (anche se ritenuti tali) rimangono momenti distinti e spesso affrontati (se affrontati) in modo non causale-sequenziale all'interno di una scuola tuttora solo apparentemente orientata all'alunno (soprattutto se con problemi di apprendimento).

Esiste allora solo una possibilità di riunificazione e deve partire proprio da un ATTO DI VOLONTA' che trasformi la dicotomia in un percorso.

Esso attiva (e ne è a sua volta attivato) la necessità di conoscenza, di coscientizzazione e consapevolezza del problema da parte dell'insegnante che agisce partendo da motivazioni profonde e quindi pressanti e urgenti.

Ma non basta la disponibilità motivata ad operare, bisogna anche acquisire la professionalità di un SAPER FARE che implica non solo una conoscenza statica definitoria dei termini del problema, ma anche una conoscenza delle possibilità connesse alla dinamica del percorso. Da qui una SCELTA RESPONSABILE DI STRATEGIE OPERATIVE.

Egli non dovrà dunque preoccuparsi solo di razionalizzare il problema nei suoi elementi costituenti, ma con un ATTO DI CREATIVITA' FINALIZZATO, strutturato su conoscenze e

competenze, dovrà attivare strategie ad hoc per modificare la loro relazione strutturale in base alle necessità e bisogni e ciò sfruttando tutte le risorse possibili.

Il percorso si concretizza allora in un processo dinamico che è un susseguirsi di fasi quali RICERCA, SPERIMENTAZIONE E VERIFICA, che amplino in modo progettuale il campo delle scelte operative e permetta di superare abitudini, stereotipi, rigidità e paure nell'operare che bloccano gli interventi.

Ciò è applicabile in una scuola che diventi effettivamente LABORATORIO DI SPERIMENTAZIONE E DI RICERCA di nuovi modelli e nuove strategie.

In questo caso la scuola si mette nella condizione di percorrere sempre nuove strade e di mettere in atto una più vasta gamma di potenzialità operative del docente e nel discente.

Si amplia così la possibilità di arrivare a soluzioni efficaci in un processo di rinnovamento continuo, con l'adeguarsi nel modo più armonico possibile ai mutamenti in atto tanto nell'ambiente quanto nell'allievo e nelle sue modalità di apprendimento.

Dunque in definitiva una scuola –laboratorio che modifica un FARE in un SAPER FARE e da un saper fare ad un FARE IN MODO CHE SI FACCIAMO che a sua volta trasforma la scuola dell'informazione nella scuola di formazione globale dell'individuo.

Tale processo essendo sperimentale (e dunque sempre nuovo e rinnovabile) deve essere progettato per essere riconosciuto in ogni sua fase, in ogni singolo atto-fatto, nel suo continuo evolversi e modificarsi qui e ora.

E' dunque un processo che si basa sulla programmazione come modello di descrizione e di ridefinizione, come formulazione sistematica di riferimento che codifica l'operare concreto.

Essa permette al docente di progettare un percorso-traccia che rimandi continuamente al problema e che permetta di individuare ipotesi di soluzione e metodi operativi efficaci sempre diversi e diversificabili in base ai risultati che si vogliono ottenere e che effettivamente si ottengono.

E ciò nell'ottica di obiettivi prestabiliti individuati sulla base dell'effettiva situazione identificata.

In questo modo si mettono in sinergia energie e competenze specifiche, centrate sul problema, che si organizzano in modo da essere funzionanti e funzionali per poter diventare agenti del cambiamento.

Questo presuppone una effettiva ed efficace COMUNICAZIONE tra le forze in atto che si muovono all'interno del sistema .

Il che non significa unificare i linguaggi utilizzati, ma attraverso una disponibilità all'ascolto attivo, CONOSCERE, ACCETTARE, TOLLERARE i linguaggi diversi e peculiari dei singoli agenti e non cercare un impossibile linguaggio comune, ma un progetto comune da mediarsi e attuarsi grazie alle competenze specifiche di ciascuno.

Ciò favorisce l'integrazione e l'ampliamento sia dei punti di vista dell'approccio al problema che delle possibilità di scelta di strategie, arricchendo contemporaneamente le conoscenze e le competenze di ognuno in un processo effettivamente formativo e globale.

Individuando come problema la formazione dell'alunno (non solo con difficoltà di apprendimento), gli agenti implicati nel processo non sono soltanto i docenti, ma la scuola , la famiglia e il territorio.

La scuola come struttura istituzionale e specifica, come luogo di relazione in relazione, come sede privilegiata di cultura e, connessa alla famiglia, come sede privilegiata dell'affettività, della relazione-riflessione con se stessi, dell'apertura verso l'altro.

Insieme al territorio diventano fonti di energie sociali che si convogliano sul bambino e che interagiscono con lui e tra loro costituendo un sistema che è fondamentalmente di RELAZIONE e dunque di COMUNICAZIONE in cui la presenza-assenza di un singolo elemento determina e condiziona profondamente il rapporto stesso.

Dunque si tratta di un SISTEMA COMPLESSO DI ELEMENTI IN RELAZIONE in cui ogni comportamento non è fine a se stesso ma condiziona ed è condizionato, e che per essere effettiva ed efficace diventa fondamentale una SCELTA RESPONSABILE DELL'AGIRE contro evitamento e/o non coinvolgimento nel problema .

Il che risulta comunque impossibile dato che sia la scelta che la non scelta implicano una reazione e dunque sono portatrici di modificazione all'interno del sistema stesso.

In sintesi tra il DIRE e il FARE si inserisce un sistema automodificante che consiste in una serie di risorse-elementi che interagiscono sincronicamente in un qui e ora.

CREATIVITA' ----- PROGRAMMAZIONE

DIRE → FARE

COMUNICAZIONE ----- SCUOLA LAB.

Solo in questo modo non esiste più l'iniziale dicotomia TRA il DIRE e il FARE, ma DIRE E FARE si fondono in un unico agire cosciente e responsabile.

Ciò si estrinseca mettendo in opera tutte le energie e potenzialità coinvolte (nel e del sistema) per arrivare a produrre il cambiamento programmato.

E quindi lo schema precedente si trasforma nel seguente:

CREATIVITA' ----- PROGRAMMAZIONE

DIRE

FARE

COMUNICAZIONE ----- SCUOLA LAB.

In definitiva si arriva ad uno schema operativo come il seguente:

(DIRE)
PROBLEMA

(FARE)
SOLUZIONE DEL PROBLEMA

(MARE)

ATTO DI VOLONTA' ovvero inteso come
SCELTA DI STRATEGIE ovvero inteso come
PROGRAMMAZIONE DELL'INTERVENTO ovvero inteso come
COMUNICAZIONE EFFICACE ovvero inteso come
CREATIVITA' ovvero prospettata come
SCUOLA-LABORATORIO ovvero definita come
SISTEMA IN RELAZIONE EFFETTIVA

**PIANETA HANDICAP OVVERO
DALLA COMPLESSITA' DEL PROBLEMA
ALLA COMPLESSITA' DEL MODELLO**

Roma 1995

Spesso ci si rende conto che "plus ça change, plus c'est la même chose", l'attivazione cioè di un operare anche collaudato può non essere adeguato al problema che si sta affrontando, soprattutto se complesso.

A volte, infatti, il tentativo di effettuare il cambiamento contribuisce a rafforzare il problema che si vuole risolvere poichè ci si muove in modo inadeguato e/o inefficace rispetto al risultato che si vorrebbe ottenere.

Ciò può essere dovuto al fatto che:

- a) bisognerebbe agire, ma non si agisce;
- b) si agisce quando non si dovrebbe;
- c) si agisce a livello sbagliato.

Esiste inoltre la difficoltà di stabilire se (una volta ottenuti) si tratta di cambiamenti transitori o di fenomeni che possono ancora evolversi dando luogo ad altri cambiamenti.

Il cambiamento a cui ci si riferisce in questo caso è inteso come l'espressione di una serie di complesse trasformazioni interne all'allievo (di tipo affettivo-relazionale e cognitivo) e/o interne al sistema organizzativo della scuola.

L'insegnante che opera con alunni in difficoltà (egli più di altri) si trova nella condizione di dover progettare il proprio intervento in un campo in cui non esistono certezze ma solo bisogni e potenzialità (e spesso limitate).

Egli deve diventare provocatore (ovvero catalizzatore) del cambiamento di fronte ad una situazione che spesso sembra di fatto "immutabile".

Egli necessita di un tipo di approccio e di un metodo operativo che gli permettano di inserirsi in un contesto definito spesso di "non normalità" per ristrutturarlo in termini di "normalità" (intesa come capacità di adattamento alla realtà).

A prescindere da ogni considerazione sul significato di normalità e di realtà che possiamo definire (per semplificazione) fenomeni non oggettivi ma oggettivabili, l'unica possibilità di ristrutturazione si ha nell'ambito dell'attribuzione di significato alla situazione stessa.

In questo modo ristrutturare significa poter dare una nuova struttura alla visione concettuale e/o emozionale della situazione (come del soggetto) per considerare i "fatti" da un punto di vista alternativo.

Il nuovo modo di guardare la realtà può mutarne completamente il senso senza per questo renderla meno "vera".

Con ciò si intende che (anche se di per se la ristrutturazione non cambia i fatti concreti) si può mutare il significato che si attribuisce alla situazione stessa in modo che si ritiene più adeguato e funzionale.

L'approccio allora deve essere di tipo ridefinitorio non tanto per riportare l'alunno alla normalità, quanto nel creare i presupposti significativi affinché la situazione di diversità (intesa come atto e/o fatto relazionale o cognitivo) venga inglobata nel contesto di normalità e integrata.

Tutto questo porta alla necessità di ottenere tutta una serie di informazioni sulla situazione e sul contesto in cui si va ad agire connessa all'opportunità di operare in modo da sapere:

- ciò che si è appena fatto
- ciò che si sta facendo
- ciò che si dovrà fare

cioè ad una gestione del percorso che parte dalla conoscenza e dalla consapevolezza continue del qui e ora .

Il docente necessita allora di un metodo orientato non alla logica dello stato-problema ma alla logica dello stato di progetto.

Esso è connesso infatti all'opportunità di:

- a) raccogliere un numero elevato di dati;
- b) ritrovare in questi dati delle regolarità;
- c) elaborare teorie in grado di spiegarle;
- d) scartare idee del passato se ritenute non congruenti;
- e) individuare un metodo adeguato all'ipotesi di lavoro;
- e) verificare la validità del percorso ed i risultati ottenuti.

In questo caso la programmazione si pone come modello per l'agire che individua e produce al suo interno le regole e le modalità che lo facilitano.

Nella sua struttura si riconoscono quelle caratteristiche di dinamicità, flessibilità ma anche di rigore, che devono essere indispensabili per un operare funzionale e coerente.

Si basa su una didattica come ricerca (e non come mero atto ripetitivo) di fronte alla quale il docente si pone come attivatore di modificazione attraverso percorsi e metodologie motivate e motivanti.

E proprio perchè prevede modalità specifiche di intervento verifica e di valutazione (atte a raggiungere le mete previste) permette di essere sempre in grado di rimettere in discussione tutto quello che può apparire inizialmente come il meglio o il più vero ma che in quel momento risulta poco efficace o inutile.

Il percorso risulta essere in questo modo ottimizzabile (oltre che individualizzabile).

Consente infatti una facile ripercorribilità dell'operato e di scegliere in tempo reale le alternative possibili di fronte ai problemi concreti che gli si pongono nell'ambito dell'intervento educativo e didattico.

La programmazione consta di fasi e di tempi diversi:

A) La preparazione:

Essa prevede un approccio analitico alla situazione per la segmentazione del problema e delle difficoltà nei loro parametri costituenti (dopo averli correttamente individuati) e la loro ridefinizione in termini di potenzialità e possibilità (prerequisiti).

I tempi sono generalmente lunghi per l'analisi adeguata della situazione e la trasformazione dello stato di problema in stato di progetto);

B) L'applicazione:

Prevede metodi e tempi "integrati" cioè l'applicazione trasversale o altresì di tipo "incrociato" e quindi diversi e diversificabili in base al contesto e alla situazione poiché si concentra sulle interazioni che la costituiscono strutturalmente.

Pur essendo un modello di approccio globale, privilegia una sintesi ragionata e per separazioni ovvero per segmentazioni di obiettivi in sottobiettivi parziali ma specifici.

Tali obiettivi si intendono come abilità che in dettaglio costituiscono la competenza generale (per esempio:

- a) "saper andare in bagno da solo" per l'autonomia personale;
- b) "saper leggere un cartello stradale" per l'abilità di comunicazione;
- c) "saper appaiare tra loro le forme quadrato e rettangolo" per l'abilità di discriminazione nell'ottica dell'apprendimento del concetto di numero).

Abilità e competenze sono stabilite in funzione dei bisogni e delle risorse, del livello di gravità dell'handicap e dell'età dell'alunno.

Il raggiungimento degli obiettivi, se espressi in termini di specifiche abilità (realizzabili e misurabili), permette di procedere per tappe successive e per gerarchie di apprendimenti sempre più complessi.

La formulazione degli obiettivi in termini di modificazioni di comportamento favoriscono inoltre la rilevazione con sufficiente esattezza di quando e se l'alunno ha acquisito l'abilità prevista, e quindi (rispetto ad un prima e dopo) la verifica del raggiungimento degli obiettivi stessi.

Gli obiettivi specifici sono definiti individuando le condizioni in presenza delle quali ci si aspetta si manifesti un dato comportamento, specificando le condizioni relative al materiale e alla risposta stessa.

I contenuti (soprattutto per gli alunni in difficoltà) non sono identificabili a priori (se non nelle linee essenziali), ma strutturati in modo da rendere possibile un loro adeguamento nell'ottica del raggiungimento degli obiettivi per aree.

L'operatività si concretizza attraverso l'applicazione di strategie che devono risultare adattabili e flessibili in base alle esigenze manifestate.

In ogni caso dovrebbero tendere a far acquisire all'allievo le capacità (in sintesi) di:

- a) osservare la situazione
- b) raccogliere dati
- c) discriminare elementi significativi
- d) fare previsioni
- e) trarre conclusioni

in base alle possibilità e potenzialità.

E ciò applicabile (in modo trasversale e interdisciplinare) attraverso un procedimento operativo che deve essere necessariamente fisico (inteso come esperienza concreta) che mentale, inteso come concettualizzazione possibile (anche attraverso il linguaggio) come dal seguente schema:

ESPLORAZIONE MANUALE
VERBALIZZAZIONE
AZIONE
VERBALIZZAZIONE
RAPPRESENTAZIONE
VERBALIZZAZIONE
FORMULAZIONE DEL CONCETTO
VERBALIZZAZIONE

Le fasi si pongono come stimolanti e strumentali rispetto all'apprendimento e da sostenersi attraverso l'applicazione di un intenso e dettagliato "addestramento-apprendimento" (di tipo interattivo) da parte del docente (ovviamente non meramente ripetitivo, ma motivato).

L'insegnante può aiutare l'allievo ad essere selettivo, a pianificare e/o regolare la propria attività.

Si deve tener conto in proposito che le difficoltà maggiori degli alunni con problemi di handicap risiedono proprio nei processi di elaborazione che intervengono nella visualizzazione e conseguente rappresentazione per mezzo di immagini mentali.

Si noti dallo schema la predominanza della fase "linguistica" che permette all'alunno la possibilità di rivedere il proprio percorso e al docente di seguire le strategie di comprensione e di adattamento al compito da parte dell'alunno (del tipo "pensare ad alta voce").

Se non è possibile muoversi nell'ambito linguistico si dovranno individuare modalità di approccio al problema individualizzate che permettano comunque la costruzione del significato.

Fasi in cui il docente si pone come guida e l'alunno viene "portato alla scoperta", si alternano (in modo sempre più tendente all'autonomia possibile) a fasi in cui l'alunno opera da solo e/o in piccoli gruppi.

In ogni caso dovranno essere funzionali alle esigenze educativo-didattiche e ai bisogni evolutivi dell'alunno che possono anche subire fasi di regressione.

Si ritiene che come criteri di base si debba:

- dare all'allievo consegne che sia effettivamente in grado di affrontare (partire da ciò che l'allievo conosce e/o sa fare);
- creare situazioni-stimolo per l'apprendimento che siano motivanti;
- usare la gratificazione per rafforzare una positiva percezione di se stesso e nei confronti dell'altro, non solo, ma crearne i presupposti in situazione per favorirla;
- aiutare l'alunno a ridefinire la situazione e/o il contesto (se vissuti in modo ansioso e/o aggressivo e/o di rinuncia ecc.) modificandone i presupposti.

Il materiale da utilizzarsi (adeguato alle possibilità di apprendimento e mirati al raggiungimento degli obiettivi prefissati) potrà essere di tipo:

- strutturato: cioè appositamente predisposto per raggiungere una data acquisizione (giochi logici, schede, testi scolastici specifici, ecc.);
- non strutturato: cioè che non è stato costruito per un determinato scopo educativo.

Può essere vario per colore, dimensione, e materia, ma permettere (secondo criteri predefiniti) di:

1. definire caratteristiche comuni;
2. annotare differenze e analogie;
3. acquisire e/o rafforzare capacità di:
 - mettere in ordine;
 - confrontare;
 - rilevare somiglianze e differenze;
 - classificare.

Per quanto riguarda la verifica e la valutazione (pianificate nella definizione delle condizioni dell'attuabilità dell'obiettivo) si deve effettuare nei confronti della programmazione come modello operativo previsionale e dell'attività educativo-didattica vera e propria, rispetto cioè:

- alla validità dell'approccio
- alla coerenza e raggiungibilità degli obiettivi didattici;
- alla strutturazione dei contenuti;
- alla funzionalità dei materiali utilizzati;
- alla applicabilità dei metodi;
- ai criteri di verifica e valutazione;

e ciò in tempi (inizio, in itinere e alla fine del percorso) e modi definiti dalle condizioni di accettabilità della performance predisposte in termini di modificazione delle conoscenze e del comportamento.

Ne consegue che il modello potrebbe (e dovrebbe se necessario) subire delle modificazioni nella struttura delle sue diramazioni durante il percorso se non risulta adeguato alle previsioni.

Risulta opportuno concludere dicendo che si intende la programmazione come strumento del docente e non come modello di riferimento a cui l'alunno deve adattarsi.

II LUNGO CAMMINO DEI DIRITTI DELLE DONNE IN ITALIA

Rovigo 1997

Si può analizzare una figura di donna inserita in un determinato contesto sociale normato, che presuppone soprattutto un punto di vista storico e sociologico, ma sempre e comunque ben definito o definibile in un'ottica squisitamente del diritto femminile.

E la definizione di cause e conseguenze nell'ordine degli avvenimenti nel passato, con le eventuali soluzioni prospettate oggi, ci porta inevitabilmente a profetizzare un futuro in cui il problema non può venire superato, e magari solo per gentile concessione, se non quasi esclusivamente dalle donne per le donne.

Forse.

Voglio essere provocatoria nel mio intervento e tentare di capovolgere alcuni modi di pensare di tipo stereotipato, e fare una azione (che non può essere che sostanzialmente politica) che porti alla comprensione di ciò che, a ragione o a torto, si propone come cura del sintomo, ma che a tutti gli effetti, ambigualmente, può nutrire ed esasperare la malattia.

E ciò spinta soprattutto da una motivazione personale forte per capire e superare proprio quell'ambiguità di fondo, che crea disagio e che porta ad un operare non sempre direzionato, confrontandomi in questo contesto di dibattito interno ed esterno.

Partiamo dal titolo del convegno, con un'operazione che vuole essere di analisi, ma che a tutti gli effetti si pone anche come sintesi del detto e del non detto.

Non vorrei porre l'accento tanto sui diritti.

Essi infatti sembrano essere centellinati o centellinabili, ovvero quantificabili in più o in meno, nel tempo e nello spazio, da una struttura tuttora monosessuata, che concede invece di riconoscere, mentre dovrebbero invece essere già stati posti "in essere" de facto e ormai ritenuti inalienabili.

E' il problema della riconoscibilità quello che si rivela invece essenziale in un discorso globale di uguaglianza o pretesa tale.

L'individuo sociale è ritenuto tale nella presunzione del fatto che si ritiene elemento attivo nelle decisioni che coinvolgono la gestione delle cose, l'autorità ed il potere politico, e ciò in termini di responsabilità totale, per quanto concerne tanto i diritti quanto i doveri.

Ritengo allora utile trattare più in generale il cammino della donna tout-court, ritenendolo un approccio che tende al cuore del problema, nelle sue strutture poichè implica la genesi di quel non riconoscimento completo e totale dei diritti per la vita del singolo-donna in relazione.

Allora questo intervento si pone come stimolo sottoforma di domande portanti che lasciano a voi libertà di riflessione e quindi di risposta in base a chi siete, e come vi ponete rispetto al problema.

Emerge infatti una serie di interrogativi, a livello strutturale del "non espresso", ai quali si cerca comunque di dare risposta.

Personalmente ritengo che porsi le domande sia più pungolante, poichè fanno nascere il

desiderio non solo e non tanto di una risposta, che non potrà essere che relativa e personale e mai assoluta, onnicomprensiva e universale, e favorisce una riflessione che mira ad una comprensione globale della situazione in atto.

Le domande infatti pongono in rilievo, come atto comunicativo, le strutture portanti del discorso, mettendone in luce le problematiche sottese, reali e virtuali.

Si può cominciare chiedendosi: è stato un cammino difficile?

Lo è tuttora?

Lo sarà domani?

E poi è stato veramente un cammino?

In senso evolutivo, intendo.

E soprattutto: avrebbe potuto essere diverso?

E come?

Ed eventualmente perchè nell'ambito del diritto del singolo?

Quale processo di crescita ha effettivamente innescato?

E poi, quali sono in generale le caratteristiche fondamentali di un percorso-processo di crescita?

E se crescita c'è stata, con quali caratteristiche, non solo nell'ambito sociale, politico ed economico, ma anche e soprattutto dell'identità personale?

E ciò ovviamente rispetto ad altre categorie di persone ritenute a torto o a ragione altrettanto deboli o forti, in tempi e spazi definiti o definibili, come dicevo a proposito del contesto storico.

Ed in definitiva che cosa vogliono davvero essere le donne come persone, individui che devono evolversi e crescere nella consapevolezza di essere a pieno titolo nella storia del mondo?

Quel mondo che contribuiscono a creare nel qui e ora della situazione, in qualsiasi modo si pongano o agiscano?

E quale cambiamento personale, nella relazione con l'altro da sé e con la situazione possono effettivamente innescare per essere individuo, persona?

E ciò ben sapendo che il processo di cambiamento dipende sempre e comunque da tutta una serie di variabili socio-politiche ed economiche, oltre che psicologiche e anche sacrali, nell'ordine cioè del mito e del rito, così intensi nella struttura psico-storica della donna stessa.

Cambiamento che può essere agito solo con la forte volontà dell'individuo stesso, a disagio nel contesto in cui vive, ma libero di accettare o di modificare il proprio esserci nel mondo.

Ed è allora fondamentale, per la possibilità di una evoluzione positiva e attiva nelle persone e nelle cose, presupporre inizialmente un'idea di Stato in cui si agiscano ideali di libertà ed equità e tolleranza, più che genericamente di uguaglianza sociale, così ambigua nel suo definirsi tale e per il suo presupporre diversità consolidate e immobili.

Essa porta al "dover prendersi cura" e quindi ad una situazione di dipendenza altrettanto consolidata, che si esaurisce in un protezionismo esasperato, che rafforza l'incapacità, definita biologica, strutturale, emotiva, o quanto altro.

Ciò racchiude l'insieme di individui, definiti deboli, ovvero etichettati tali, in una enclave, in un sistema chiuso, incapace di trovare in sé stesso soluzioni efficaci per una possibile interruzione e modificazione dell'isolamento, ma solo in grado di autonutrirsi, e solo virtualmente, con il proprio ribollimento interno.

Se allora a tutt'oggi, esistono gruppi per cui si reputa esistere un sottotrattamento, uno sfruttamento ed una sottoconsiderazione, ovvero una subcultura, si deve ritenere aprioristicamente non agenti i presupposti iniziali di libertà, equità e tolleranza.

E quindi l'agire dovrà essere rivolto a monte, rispetto a soluzioni che possono rivelarsi utili e funzionali all'interno, ma che non modificano sostanzialmente la condizione effettiva del sistema.

E sono inizialmente la generalizzazione e l'onnicomprensione della Donna, " D" maiuscola, in una classe, che divengono semplicistiche e fuorvianti ed in definitiva ghetizzanti.

Esse, infatti, includono in un gruppo, ma escludono e separano dalla totalità, dall'insieme, dall'uno.

Rendono effettivamente "speciali", ma non sempre in senso positivo come si vorrebbe.

Pongono cioè, come per qualsiasi gruppo sociale ritenuto "diverso", giovani, anziani, handicappati ecc, sotto una enorme lente di ingrandimento che ingigantisce e deforma i problemi del soggetto, qualsiasi soggetto ritenuto debole, rendendo pressochè impossibile una loro definitiva soluzione.

Non solo, ma ciò determina anche l'impossibile l'uscita del gruppo dal gruppo più ampio che lo definisce.

E l'inclusione diviene totalizzante.

Diventa allora inutile chiedersi come mai la donna che continua tuttora a sentirsi ghetizzata, sfruttata e non libera di esistere come individuo pienamente responsabile, per quanto faccia, non riesca a sovvertire le cose, se non solo parzialmente e quindi in modo non soddisfacente,

Spesso accettazione e rassegnazione, sostenute da un ineffabile senso di colpa di quell'imposto "dover essere", le impediscono quell'effettiva autonomia e quell'autocoscienza che le permetterebbero di considerarsi già libera in sè stessa.

In questo modo si priva della propria forza.

Le ragioni storico-politiche e sociali per cui la donna è considerata un soggetto debole, e quindi da controllare ed ambiguamente da proteggere da sè stessa in primis, come persona non totalmente e liberamente "in grado di", ovvero "responsabile di", sono fin troppo conosciute e sono state spesso riprese e messe in evidenza; per cui sono ben note a tutti.

Allora il problema non è tanto quello del difficile cammino delle donne, salvo che non abbiano i tacchi alti, sempre e comunque, ma è quello della riconoscibilità, non tanto genericamente dei suoi diritti, che possono essere più o meno normati e applicati nel contesto culturale, nelle specificità dello stesso, quanto strutturalmente del suo diritto di partecipare appieno al processo evolutivo globale delle cose e del mondo.

E poichè ciò non è acquisito ancora totalmente, ne consegue un ulteriore diritto: quello di individuare, le prospettive e le eventuali possibilità operative sul campo, che mirino ad una modificazione sostanziale della situazione, partendo proprio dall'azione politica del cambiare le cose e le relazioni tra le cose.

E ci si chiede allora per esempio quale sia, ovvero quale dovrebbe essere, in quest'ottica, l'effettiva funzione di una commissione come quella delle Pari Opportunità, nell'ambito delle iniziative da intraprendere, se non è mirata in primis alla auto-educazione e alla formazione di tutto il gruppo sociale, in raccordo con le altre istituzioni. che dovrebbero perseguire lo stesso obiettivo a livello funzionale.

Nel contesto attuale la donna si occupa e si preoccupa della donna, e ciò è giusto.

Ma un'attenzione alla qualità della vita ed una educazione alla libertà di espressione e di crescita dell'individuo, di tutti gli individui, si rivela, come ho già detto, quanto mai essenziale a livello istituzionale, come finalità ultima di un "prendersi cura", che porta all'autonomia del singolo e non alla sua gestione.

E la collaborazione sinergica diviene essenziale in un'ottica di sviluppo organizzato in senso globalmente mirato, in un contesto, inteso liberalizzante, che è ritenibile portante per un agire efficace dell'individuo e del gruppo nel mondo.

Allora ci si chiede ancora se le Istituzioni, che dovrebbero già essere operanti in tal senso, siano realmente efficaci nel porsi come operatori attivi.

E anche, allora, se si può ravvisare il rischio che le Pari Opportunità, nel ridefinire il problema in essere, rafforzino ambigualmente la struttura chiusa del sistema, nel fatto di esistere proprio come struttura indispensabile solo per la riconoscibilità del singolo-donna e dei suoi diritti.

Può anche nascere il dubbio che la situazione consolidata dell'isolamento del gruppo, rafforzata dal racchiuderlo proprio in una categoria da proteggere, e quindi da salvaguardare, possa essere funzionale in sè stessa.

E ciò in un'ottica politica di divisione e separazione in classi e generi, in questo modo più facilmente gestibili, che impedisce di fatto un'aggregazione ed una crescita "insieme", utile per una evoluzione strutturale sociale, politica economica ecc, di tutti per tutti.

Si favorirebbe allora una solidarietà virtuale, laddove si mira alla sussidiarietà reale.

In definitiva le P.O. si configureranno come uno degli strumenti possibili per una rifondazione etica della situazione, se, oltre ad un processo definibile "del prendersi cura", in senso protezionistico, agiranno realmente sulle potenzialità di una **auto** ed un'**etero**-pedagogia liberatoria.

E quindi, al momento della riflessione e della ricerca, se definiranno e perseguiranno uno stato di progetto che porti al superamento della virtualità verso un'agire sociale e politico reali e a tutto campo.

Ciò consentirà di evitare quell'agire definibile come "ideologico", in funzione cioè di un pregiudizio protezionista di una casta, che opera in base ad una norma, forse anche in parte specificamente ricercata e ritenuta indispensabile, intesa come garantismo, che paralizza ed irrigidisce.

E la memoria storica del percorso, laddove se ne ravvisi l'obiettività, in un processo di ricerca, dovrà porsi come strumento di conoscenza della situazione di base, per individuare quello stato di progetto che vede nelle fasi del qui e ora, momenti portanti per raggiungere l'obiettivo.

Ma l'approccio deve essere più completo e nascere proprio dalla necessità della ricerca di quella interconnessione effettivamente motivante a tutti i livelli, per un operare concreto e finalizzato.

Lavorare solo all'interno di un gruppo chiuso, o considerato tale, non porta infatti alla lacerazione del sistema ed alla sua conseguente apertura al mondo.

Il sistema "donna", anche nel suo autodefinirsi tale, già esclude il "non donna" e quindi si chiude su sè stesso, e non può modificarsi, poichè, come visto, potrà variare il ruolo e l'impegno a qualsiasi livello interno, e anche la direzionalità dell'agire verso qualsiasi obiettivo altrettanto funzionale ed operativo dentro.

Ma la riconoscibilità dipenderà ancora e sempre da un fuori che tende ad escludere.

Da qui allora invece la riconoscibilità come effetto della connessione, della comunicazione, della reciprocità e dell'interdipendenza, a tutti gli effetti dell'inclusione, per il fondamento di una autocoscienza in relazione.

Nasce allora la necessità dell'individuazione di un metodo che finalmente sia globalmente mirato e che porti alla trasformazione della donna sub-sociale in donna politica.

Tale metodo si rivelerà determinante per la rifondazione di uno Stato, forte delle sinergie che nascono dall'interazione tra tutti gli individui, nella complementarità e nella specificità delle personalità e competenze.

E sono proprio le differenze strutturali e di relazione che si rivelano complementari alla struttura per un approccio globale ed integrato mirato ad una situazione di reale sviluppo, soddisfacente per tutti.

CHI HA PAURA DEL LUPO CATTIVO?

SONDRIO 2001

l'argomento che oggi affrontiamo è decisamente complesso.

Il fatto è che coinvolge ciò che di più profondo insiste nell'animo dell'uomo: l'esperienza del vivere e quindi il problema non solo del "chi siamo" ma del limite, ammesso che esista, del "fino a che punto possiamo arrivare ad essere" e quindi il problema del diventare.

In un'ipotesi di costruzione di una società su basi etiche e bioetiche, che integri al suo interno tutti i gruppi sociali, e soprattutto i più deboli, la funzione delle domande è fondamentale, poiché è connessa alla possibilità di strutturare norme universali unificanti di riferimento, e dà la possibilità di negoziare e modificare le norme e le regole comuni, che possono variare in base al modificarsi e al crescere della società stessa.

A questo proposito, e a conferma, prima di entrare nel vivo del discorso, vorrei subito farvi notare il programma degli interventi di oggi, che mi ha particolarmente colpito.

Se osservate i titoli, ben tre sono sottoforma di domande: il mio "Chi ha paura del Lupo Cattivo?"; "E se accadesse?" del Prof. Errigo; "Rimediare o ricorrere all'utopia" del Dr. Rainieri.

Mentre uno si bilancia fra due possibilità: quello del Prof. Melchionna: "La medicina tra etica e diritto".

Solo quello di Don Andena: "Morale e Bioetica", dimostra l'invidiabile certezza del dogma, in un contesto di fede assoluta.

E ciò ha un significato profondo.

Esiste una risposta alla domanda "chi siamo" solo se viene proiettata in un ambito di fede, che trasforma il dubbio in certezza di significato, supera l'isolamento ed inserisce la vita e la morte in un contesto di immortalità che trascende l'esperienza terrena.

Ma è dell'uomo comune mettersi in bilico tra tensioni che lo elevano e che lo tengono ancorate a quest'esperienza di vita che sembra esaurirsi in sé stessa.

Un'esperienza che diventa necessariamente un continuo percorso tra domande e risposte possibili.

Chi cerca invece risposte esplicite e totalizzanti, pur non essendo ancora in grado di esporre chiaramente le domande, sono i giovani, soprattutto gli adolescenti, che sono l'oggetto della presente analisi, necessariamente di sintesi perché l'argomento risulta molto vasto nelle sue implicazioni.

Voglio infatti considerare quali sono le cause e definire gli effetti del disagio del crescere e del divenire adulti, in una società occidentale sempre più diversificata e difficile da comprendere, in cui le norme del vivere vengono sovvertite e stravolte, spesso in modo unilaterale, e troppo rapidamente.

Sono infatti i giovani, e non solo, a pagare un prezzo molto alto per riuscire ad emergere come persone a tutti gli effetti, con bisogni e diritti propri inalienabili.

E come appare questa società oggi?

E' una società complessa, che prevede sempre nuove forme di convivenza, l'interrelazione e la continua modificazione dei ruoli, un malessere psicologico indotto dal benessere ed il denaro introdotto come valore, il fascino dei mostri, la droga come anestetico sociale, i conflitti e le contraddizioni economiche, il terrorismo, in ultima analisi, l'abuso e la licenza di un fare ed un essere.

Una società, altamente scientifica, che offre una onnipotente realtà virtuale, che viene vissuta come alternativa e che scaturisce da un possibile autismo affettivo e può portare, se esasperata, all'autoisolamento e all'autoesclusione dall'esperienza nel mondo.

E' innegabile che tutto ciò porti ansie verso il nuovo, incertezze, timori e nuove paure, anche inconscie, che vengono trasmesse.

Tutto questo influenza le reazioni ed i comportamenti degli individui, condizionando soprattutto le fasce dei più deboli, definibili "a rischio", come i giovani.

Noi, allora, scopriamo nei loro comportamenti non adeguati (nell' anoressia, nella droga e nella violenza contro sé stessi e contro gli altri) lo specchio dei tempi, spesso ambiguo e distorto, rispetto a norme di comportamento etiche e bioetiche, che vengono definite e riconosciute come ottimali dal gruppo di riferimento.

L'educazione all'adulità e all'esserci nel mondo viene profondamente impartita nei giovani da questo sistema complesso che li circonda.

Un'educazione all'adulità, che viene qui intesa come quell'acquisizione di concetti di etica e di bioetica che regolano la democrazia e la libertà del vivere nel gruppo sociale ed nel contesto individuale.

E' ciò è fondamentale per lo sviluppo di un mondo, in cui ognuno possa crescere, evolversi ed interagire con gli altri, in modo rispettoso dei tempi e delle proprie capacità personali, e inserito in uno scenario futuro sempre più ampio e diversificato.

La libertà e la democrazia necessitano da sempre di "paletti", di confini e di norme di cui tenere conto e con cui costantemente confrontarsi o scontrarsi.

Ed è proprio la continua relazione dialettica tra incontro e scontro che fa modificare ed evolvere i concetti stessi in un'ottica di flessibilità e modificazione, definibile funzionale, per l'uomo ed il suo vivere in connessione con gli altri nel tempo e nello spazio.

Se invece noi ipotizziamo una trasmissione e quindi una introiezione di concetti o rigidi, o distorti, o impropri, o incompleti, riscontriamo la preclusione e l'impossibilità di costruire una propria dimensione di vita soddisfacente.

Ricordiamoci che questo avviene in una società che sia costituita su basi di non appartenenza, di non libertà, di non fratellanza, di non uguaglianza, di non tolleranza, di non equità e quindi complessivamente di non rispetto reciproco.

Ne consegue allora che la progettualità di vita, soprattutto di un adolescente, deve nutrirsi di un senso di appartenenza, di una identità in evoluzione progressiva, proiettata verso la propria realizzazione più completa.

Da questo ne deriva la necessità di un'acquisizione di adeguate norme di convivenza reciproche, che gli permettano di orientarsi e di muoversi in modo etico nel mondo in cui vive.

In caso contrario, si crea un profondo disagio nei giovani, si rafforza la loro già connaturata difficoltà del crescere e dell'apprendere, e si struttura un senso subliminale e strisciante di una disidentità, che li disorienta e che condiziona il loro percorso soggettivo.

Non solo, ma ciò viene rafforzato anche dalla mancanza di norme certe, il vivere con una concessione troppo ampia di libertà di comportamento, se basata sul disinteresse, l'indifferenza o il permissivismo deresponsabilizzante.

Oppure, se il loro il senso di appartenenza viene radicato, non tanto sull'accettazione delle diversità peculiari ed originali di ognuno, ma solo su formalismi ed imitazioni collettive di comportamenti indotti, e non sentiti nel profondo

E' qui e adesso allora che noi, genitori, docenti, nei nostri ruoli attivi, la società tutta, dob-

biamo diventare fortemente consapevoli della grossa responsabilità dell'educare che dobbiamo assumerci, sapendo che, con la nostra influenza, possiamo indirizzare i più giovani (e con essi ipotizzare uno scenario futuro), che hanno la straordinaria facoltà di andare oltre le parole, per sentire il non detto, ma il realmente vissuto, e quindi trasmesso all'esterno.

E' entrando in contatto con il vero mondo degli educatori, è, essendo immersi nel mondo dei genitori da cui realmente si nutrono, che essi introiettano in modo subliminale le modalità di approccio a sé stessi, all'altro da sé ed all'ambiente in cui vivono.

Il disagio del vivere che può conseguire, risulta derivare allora dalla potenziale ambiguità, connaturata nei messaggi, che vengono loro trasmessi, e a sua volta viene rafforzato dall'indotta incapacità di leggerli nel modo corretto.

Se i giovani, infatti, rimandano l'effetto con comportamenti che sembrano imprevedibili, eccessivi, a volte tendenti, come si diceva finanche all'annullamento fisico di sé stessi e degli altri, ciò significa che sono immersi in un mondo interiore tormentato, confuso e contraddittorio, per cui agiscono in preda ad un disorientamento, connesso ad un vuoto esistenziale, che li condiziona.

Possiamo dire che l'educazione è fallita oggi?

Se la conseguenza immediata che deriva da una lettura del qui e ora in cui il fenomeno del disagio sembra esasperarsi in modo esponenziale, sembra di sì.

Verifichiamo, infatti, che i concetti di vita e di morte sembrano essere ritornati a quello che si ritiene primordiale, la propria sopravvivenza al di sopra di tutto e di tutti.

La situazione di disagio, infatti, continua ad emergere in modo esponenziale, nel mondo degli adolescenti, e si struttura in questo contesto, che sembra al di fuori di norme e regole universali, riconosciute come strutturanti ed unificanti.

In questo noi possiamo leggere quell'ipotesi di fallimento contingente, che porta alla possibile distruzione di possibili scenari futuri, strutturati su basi etiche e bioetiche, che vengono, invece, permeati da una non consapevolezza della reale storia passata, presente e futura.

La manipolazione del significato della storia infatti, conduce ad un vivere "sopra le righe", avulso da un prima ed un dopo, costringendo ad una costante immersione in un presente ambiguo e deformante.

La mancanza di un significato della profondità del tempo, inoltre, ipotizza per i giovani un futuro che o risulta stereotipato (successo soldi e potere) e quindi falso, ovvero non esiste.

E' uno scenario di separazione, di isolamento, di individualismi, che taglia le radici e non è progettuale, in cui il giovane subisce una cesura del vivifico cordone ombelicale che lo connette con la storia e con gli altri e lo rende solo.

Una solitudine oltretutto non richiesta e non cercata,

L'agire connesso è un muoversi casuale, per tentativi, su sentieri che non hanno più nulla di conosciuto o di ri-conoscibile, in cui predominano le luci e le ribalte di ciò che possiamo definire di un palcoscenico fittizio e ammaliante, in cui si proietta il proprio vivere.

Da un vivere virtuale e di solitudine, nasce un profondo disagio legato al concetto di morte, che viene avvertito, soprattutto nei giovanissimi "a rischio", come vuoto e come annullamento e condiziona sia il loro mondo emozionale e relazionale, che il vivere il tempo e l'affettività.

Io mi occupo all'interno delle attività previste dalla nuova autonomia della scuola media di uno sportello psicopedagogico, che ha l'obiettivo di aiutare i ragazzi con problemi che condizionano in particolare l'apprendimento ed il comportamento.

Nella mia esperienza una ragazza mi ha colpito in modo particolare. Pluriripetente, con difficoltà di apprendimento e soprattutto di adattamento ai ritmi e ai tempi della scuola, con una situazione familiare disastrosa alle spalle, durante un intervento- dibattito sul "Vivere l'adolescenza" con il gruppo classe, ha ammesso che la sua paura ultima e più urgente era il problema della morte.

Si poneva il problema del dopo. "Io devo pensare e credere che ci sarà qualcosa dopo", mi diceva, "perché altrimenti impazzisco, di notte piango e non riesco a dormire".

Per lei, era come se l'ipotesi di questo possibile "vuoto" condizionasse il suo vivere sopra le righe e la ricerca di un senso, anche in esperienze che non dovrebbero appartenere ai suoi quindici anni.

Dal vuoto di una morte che annulla, nasceva l'esigenza di una onnipotenza e di un'immortalità trovate nell'eccesso, in un qui e ora in cui tutto è concesso, al di fuori di responsabilità affettive e di regole etico-sociali.

La sua era una pressante ma inconsapevole richiesta del "chi sono", "da dove vengo", "dove sto andando" cui non era stato risposto.

Vedete, quando noi pensiamo ai giovani, in particolare agli adolescenti, li consideriamo sociologicamente in un'ottica astratta di "condizione giovanile di massa".

In questo caso pur trattandosi di singoli individui con bisogni e risorse e capacità proprie, ci imponiamo subito un rassicurante pregiudizio generazionale: "sono piccoli, non sanno quello che sono e quello che vogliono". Mia nonna diceva "*i ni è né da lat, né da ovi*" (non sono né da latte, né da uova) identificando proprio quella particolare fase di passaggio dall'infanzia alla vita adulta in cui non si appartiene ad entrambe.

In questo modo neghiamo loro uno spazio di movimento riconosciuto.

Ne consegue che, anche con i loro comportamenti più esasperati, è soprattutto alla domanda del "chi sono" che vogliono risposte.

E se da una parte la loro solitudine li isola da modelli rassicuranti che orientano, dall'altra si confrontano con adulti, altrettanto isolati, spaventati dall'enorme impegno che deriva da responsabilità educative in questo contesto di ambiguità etico-sociale, che costringe ad un continuo riappropriarsi di un'identità che sfugge.

Allora noi, per rassicurarci e deresponsabilizzarci rispetto al nostro ruolo di costruttori di giovani, dilazioniamo il problema e rafforziamo l'idea che questo essere adolescenti in realtà sia un non essere o un mezzo-essere.

"Dica nella sua conferenza che ci considerano dei cretini" mi ha detto una delle giovani ragazze che ha partecipato al dibattito sull'argomento.

Ciò è possibile se l'identità viene ritenuta e riconosciuta come uno stato e non come in effetti è: un divenire potenziale.

E gli adolescenti, come singoli individui, incarnano appieno questa idea del "divenire" che non è solo loro propria, ma che in realtà appartiene all'uomo lungo l'intera sua esperienza.

Il problema della morte che la ragazza aveva avuto il coraggio di esprimere non era altro che un problema connesso al non appartenere e quindi al non essere.

Ciò significa che se la loro identità di adolescenti viene riconosciuta proprio nel non riconoscere loro uno stato di essere ciò che sono, come possono vivere, ovvero, morire, se non in uno stato di non essenza?

Si trovano quindi di fronte ad una ipotesi di annullamento completo di un momento importante, esclusivo della loro esperienza di vita che non esiste di per sé, poiché non è riconosciuta

appieno.

Si deve dar loro atto che si tratta di una contraddizione potenzialmente devastante.

Non si riconoscono, infatti, agli adolescenti che: o i doveri di ascoltare e seguire i consigli di chi è "più grande" di loro, in una relazione di potere che contrappone "chi sa" a chi " non sa" e "neppure è in grado di sapere o capire".

Oppure si concede loro una libertà totale e permissiva che li pone allo sbaraglio di fronte ad opzioni di scelta che si muovono entro lo spettro di variabili che comprendono tutte le esperienze possibili.

Mentre, quasi sempre, si negano, soprattutto a fatti non certo a parole, i diritti di una crescita autonoma e responsabile, seguita e guidata in modo armonico in base ai loro tempi e modi.

E se da una parte, l'ambiguità informativa e la loro solitudine li isolano da modelli rassicuranti che orientano, dall'altra si confrontano con adulti, altrettanto isolati, spaventati dall'enorme impegno che deriva da responsabilità educative in questo contesto di ambiguità etico-sociale, che costringe ad un continuo riappropriarsi di un'identità che sfugge.

Il problema della morte che la ragazza aveva avuto il coraggio di esprimere non era altro che un problema connesso al non appartenere e quindi al non essere.

Da qui si evince l'enorme importanza del gruppo amicale di riferimento: "la compagnia".

E' nel gruppo ed attraverso il gruppo che i giovani trovano conferme del loro esistere e del loro essere ciò che sono.

E' qui che trovano infatti un riconoscimento sociale di tipo autoreferenziale.

E' infatti adeguandosi e conformandosi alle micro-regole del clan, spesso chiuso con una struttura gerarchica ben definita, che ritrovano una identità riconosciuta all'interno e riconoscibile all'esterno, data proprio dall'appartenere a quel gruppo e non un altro.

L'inserimento in un gruppo, più o meno scelto o "ambito", più o meno integrato o di scontro, diviene fondamentale poiché è soprattutto al suo interno che i giovani trovano le risposte.

Il loro agire poi, individuale e di gruppo al di sopra delle righe, diviene l' espressione di un disagio che porta a comportamenti esasperati per attirare l'attenzione e per superare l'invivibilità sociale.

Essi infatti vogliono esistere anche per gli altri: "ci siamo, siamo qui, siamo quello che siamo, riconosceteci il disagio del diventare, poiché non sappiamo che il divenire è condizione esistenziale continua dell'uomo e anche voi spesso ve ne dimenticate".

Rendiamoci conto che questo parte anche dal fatto che l'uomo viene considerato animale sociale che esiste in ruoli stereotipati.

L'esperienza del vivere avviene, infatti, in fasi ben riconosciute con diritti e doveri codificati e soprattutto rigidi e ben definiti: l'essere bambino, il diventare adulto, l'essere adulto, l'essere anziano.

Come si comprende, l'unico ruolo che si riconosce in divenire è proprio il passaggio adolescenziale in cui non si è più qualcosa e si diventerà qualcos'altro.

In sintesi ci si trova su di una linea di confine che delimita una zona d'ombra in cui si deve imparare tutto, ma nel contempo si ritiene che ciò sia impossibile.

Siamo nel pieno di un'ambiguità strisciante.

D'altra parte se la consapevolezza della complessità della vita nasce proprio nel momento in cui l'individuo diventa appieno cosciente del suo esserci nel mondo e quindi responsabile delle proprie scelte, siamo noi in grado di garantire ad un giovane la capacità di assumersi appieno tale potenzialità?

Il fatto è che dobbiamo educare alla diversità, all'imprevisto, sviluppando capacità latenti ed in divenire.

Dobbiamo liberare quella creatività progettuale, connessa alla capacità di effettuare scelte consapevoli, alla libertà come conquista continua, in una cultura ed in una società che invece tende continuamente ad annullarle.

Tutto deve essere codificato, tutto programmato, tutto verificato, tutto chiaro e definito.

E più si tende a ciò, più la realtà diviene complessa e soprattutto ambigua nei suoi riferimenti di parte, poiché si arriva a giustificare tutto ed il contrario di tutto.

Di qui il titolo del mio intervento.

Tutti abbiamo paura del lupo cattivo, il fatto è che non sappiamo più chi è il lupo cattivo.

Il titolo rimanda infatti ad quel concetto di ambiguità connesso al significato di "lupo cattivo", che oggi risulta effettivamente piuttosto complesso.

Il riconoscimento del lupo in quanto tale infatti è complicato, alla luce di ciò che viviamo come esperienza tutti i giorni, in cui modelli positivi vengono affiancati e superati da modelli più ambiziosi, definibili al limite e/o sopra la norma.

Ciò viene esasperato dai media con un bombardamento di informazioni continuo e condizionante, tale per cui il non riconoscimento nei modelli proposti, anche distorti, diventa causa di profondo disagio e scollamento dalla propria capacità di autorealizzazione.

Da qui il profondo stato di confusione che genera, soprattutto nei giovani più a rischio, comportamenti di devianza.

In una indagine sugli adolescenti è emerso che uno fra i tanti idoli è "Hannibal the Cannibal", e tutti abbiamo letto dei siti internet sui giovani che hanno ucciso i genitori che sono pieni di inneggiamenti alle loro azioni da parte di altri giovani come loro.

Non evitare il lupo allora, ma essere divorati dal lupo, diventa l'esperienza totalizzante, estrema, non più un rischio potenziale, ma atto deliberato, ambito e ricercato.

Un cannibalismo, se mi consentite l'espressione, che porta ad una "eliminazione" della paura, attraverso una com-unione totale col nemico, in un esorcizzante rito tribale di autoannullamento collettivo.

Questo riporta ad una riconsiderazione sulla distinzione dei ruoli tra buoni e cattivi che a sua volta risulta ancora altamente ambigua nella sua potenziale ed indifferenziata "orwelliana" alternanza.

Il "cattivo" in ogni caso è sempre l'altro da sé.

Mentre la definizione di "buono" diventa autoreferenziale ed enfatizza la diversità come dia-de concettuale, che presume una cesura fisica all'interno del gruppo sociale, "o sei di qua" o "sei di là" ed ognuna delle posizioni giustifica e rafforza le proprie identità in maniera totale, in un processo di una potenziale autoassoluzione collettiva.

Non esiste più una terra di mezzo, come punto di incontro, come territorio di potenzialità da scoprire, come risorsa di mondi da esplorare, come vera ricchezza dell'esperienza umana, anzi se esiste non è di nessuno, mentre dovrebbe essere soprattutto dei giovani, un patrimonio di potenzialità che viene loro sottratto fino alla negazione della sua esistenza.

E ciò non appartiene loro se non come indotto, come acquisito, poiché nasce da un condizionamento subliminale che viene, sia pure negandolo o condannandolo a parole, continuamente rafforzato forse anche perché sfruttabile dal punto di vista socio-politico ed economico.

I mass media, come creatori di significato, hanno solitamente come referente un gruppo e-

conomico finanziario.

Allora ci si potrebbe chiedere se qualcuno di questi gruppi ha interesse nel giocare su questa ambiguità informativa, per creare, di fatto, dei disagi che portano poi a visioni del mondo distorte ma ovviamente economicamente funzionali.

Ne può essere esempio il riconoscimento di un giovane nel gruppo di appartenenza, basato sull'abbigliamento di firma che mette all'indice chi non ce l' ha.

In questo caso l'etichetta acquisisce una "funzionalità" sociale ma nell'ordine della separazione, della segregazione a tutti gli effetti di razzismo applicato e del tutto gratuito.

Ci troviamo di fronte ad una situazione di definizione della normalità costruita in base a falsi parametri indotti.

Allora se non possiamo distinguere e scegliere, se non dalle nostre rigide posizioni precostituite, e quindi, decidendo e discriminando a solo a priori ed in base a formalismi indotti, chi appartiene ad una o ad un'altra fazione/gruppo/squadra, significa che si è interrotto un sistema di comunicazione libera e consapevole.

Una comunicazione libera e consapevole che viene sostituita da un livello di interrelazione mediata dai pregiudizi.

Ne consegue che la percezione e l'interpretazione della realtà del vivere non sono più autenticamente vissute, ma risultano distorte e deviate da informazioni sovrabbondanti e condizionanti.

L'effetto di disgregazione, che risulta dall'esasperazione di questo fenomeno, si concretizza in un possibile non riconoscimento sociale, ed in quella potenziale e strisciante autodisistima che possono portare al disagio esistenziale.

A tutti gli effetti viene sospesa la possibilità di effettuare scelte libere, autonome e autenticamente gratificanti.

Norme che in realtà mutano in continuazione, non in base ad una conquista costruita sul dibattito ed il confronto, ma in base ai valori che vengono indotti come corretti, politicamente ed economicamente, nel qui e ora della situazione.

Un mutamento che non è flessibilità dialettica, ma ondeggiamento di posizioni alterne e contraddittorie.

In questo caso, la capacità di applicare processi di autocritica e dissenso autentici sono negati, poiché possono collocare di fuori del gruppo di appartenenza e al di fuori di norme comuni indotte.

Un mutamento che non è flessibilità dialettica, ma ondeggiamento di posizioni alterne e contraddittorie.

Un giovane, allora, che deve mutuare dal contesto una capacità di giudizio autonoma e correttamente adeguata alla propria personalità in evoluzione, ne risulta ulteriormente confuso e può risultare preda di tensioni diverse e spesso opposte.

Il suo crescere ne può risultare fortemente condizionato.

Già, come si diceva, è in una fase di costruzione del proprio sé più profondo, in divenire verso una adultità che lo gratifichi, che lo renda felice.

Come potrà in questa situazione acquisire quelle certezze di base, quei valori universali profondi che lo rendano in grado di muoversi autonomamente e consapevolmente con capacità critiche e discriminanti per effettuare scelte opzionali nelle giungla di proposte che lo circondano?

Un'etica ed una bioetica che si fondano su un disagio creato ad arte appaiono distorte nel

loro significato e nelle loro finalità.

Il disagio appartiene a tutti i giovani, ed è insito nella loro condizione del vivere, è il livello di disagio di ognuno che può differire.

Ed è proprio lì che consiste la differenza tra un giovane che si integra ed uno che reagisce con un comportamento definibile "a rischio" ovvero deviato o delinquenziale.

Si deve qui comunque distinguere tra un'integrazione conseguente ad adeguamento passivo ma tranquillizzante, ed una accettazione mediata, critica e consapevole, delle norme e regole imposte, che mutano in un contesto di relazione dialettica.

Nel primo caso esiste fissità, rigidità, stereotipo, pregiudizio, immutabilità, conformismo, moralismi, idealismi.

Nel secondo caso esiste lo spazio per la flessibilità, il dialogo, la modificazione, la ricerca e l'adeguamento a nuovi stili e modi di vita più consoni alle mutate e mutabili condizioni individuali e di una società reale, che prova profonde tensioni verso un'ideale di armonia e felicità. L'ambiguità sottesa nel "lupo cattivo" può essere intesa allora come incapacità di riconoscimento, pluralismo di significati, comunque incoerenti e apparentemente contrapposti, connesso ad un obbligo di scelte "normalizzanti" e quindi tranquillizzanti.

Ma se la lettura dell'ambiguità, come condizione inevitabile e comunque in atto, viene rovesciata e viene intesa come potenzialità di una multiforme e complessa realtà, come pluralità e ricchezza di significati, la possiamo considerare come risorsa?

Io credo che non abbiamo alternative.

Diventa importante sviluppare nei giovani la consapevolezza che è possibile scegliere, sempre e comunque, consapevolmente in un'ottica di sicurezza, autoaffermazione, libertà, democrazia e anche di ricerca di una possibile felicità.

A verifica di quanto esposto, ho ritenuto opportuno fare un'analisi della situazione in atto relativa ad un gruppo di adolescenti, ragazzi e ragazze di provincia, dai dodici ai 16 anni, definibili, pur con le loro difficoltà ed esigenze, potenzialmente "non a rischio" ed integrati nel contesto sociale.

Quelli che potremo definire "bravi ragazzi".

Ho scelto deliberatamente di analizzare le loro risposte per comprendere di contro, non tanto le ragioni e le condizioni del disagio, quanto del loro inserimento, definibile potenzialmente adeguato.

Ne è emersa un'auto-valutazione dei problemi dell'adolescenza che risulta ancora connessa ad una realtà soggettiva contingente, con tensione, emotiva, e non sempre razionale, verso i grandi temi etici del vivere.

Quasi tutti questi giovani vivono in un microcosmo profondamente ancorato alla realtà della famiglia e del gruppo amicale

I problemi più pressanti che hanno evidenziato rispetto alla loro esperienza sono relativi alle prime cotte, ai cambiamenti in campo fisico e psicologico, alla necessità di cambiare mentalità sulle regole del vivere, a ciò che hanno definito la comprensione effettiva di "come va il mondo" e soprattutto al fatto che non esiste più il mondo dei sogni.

In una statistica in cui, autonomamente dovevano identificare, esprimere e mettere in ordine alcuni dei valori che ritenevano più importanti, quasi tutti i giovani hanno espresso, nell'ordine, la seguente lista: famiglia, amici, salute e buon ultimo, e se richiesto, l'amore.

Di fronte alla domanda da dove nasce il disagio, di fatto quasi tutti hanno posto l'indice sulla famiglia se riconosciuta "non buona", non in grado di educare all'introduzione delle regole di

base per affrontare la vita.

In particolare viene messa in luce la figura della madre come determinante, non solo per l'educazione, quanto come figura di riferimento affettiva più importante.

Una madre adeguata viene ritenuta tale (indifferentemente se lavora o no) se disponibile, comprensiva, a conoscenza delle esperienze e difficoltà di crescita del figlio/a poiché consapevole di averle già vissute, e che innesca una comunicazione aperta e serena su tutto.

E questo vale per sentirsi a proprio agio in un rapporto con un qualsiasi adulto di riferimento. Mentre il disagio, rispetto all'adulto stesso, nasce quando questi dà consigli contraddittori, cioè spinge ad essere adulto il giovane, ma a tutti gli effetti crea delle barriere poiché, come si diceva sopra, ritiene che il giovane sia ancora troppo immaturo, e spesso lo prende in giro per questo.

A questo proposito, quasi tutti i ragazzi hanno messo in evidenza che non tollerano essere presi in giro, soprattutto dai familiari e dai compagni.

Nessuno comunque accenna alla figura del padre.

La paura invece di un possibile divorzio dei genitori è un altro punto evidenziato per la nascita di un profondo disagio: "può cadere il mondo addosso", "ci si può sentire male" hanno detto.

Viene messa in chiaro la necessità di un gruppo familiare di riferimento solido per essere "felici".

La felicità è messa come punto importante (soprattutto dalle ragazze) perché in mancanza di essa possono nascere tutti i problemi di disagio esasperato che portano alla droga, alla violenza, al suicidio.

Non sono emersi di fatto problemi relativi alla scuola, poiché la maggior parte dei ragazzi non aveva difficoltà di fatto importanti, nel campo della scolarizzazione, pur essendoci qualcuno che aveva almeno un episodio di ripetenza nella sua carriera scolastica.

Il non essere più o meno conformi ai modelli proposti dai mass media, ovvero essere handicappato fisico e psichico, possono essere causa di disagio, dovuto soprattutto al fatto che, per queste ragioni, spesso vengono presi in giro o evitati.

L'assunzione di droghe, viene da loro giudicata negativamente:

Ritengono comunque che vengano prese per superare la timidezza, per adeguarsi al gruppo ovvero per sembrare più adulti ovvero per sentirsi più grandi e ciò ribadisce quanto sia importante per loro sapersi definire e riconoscere una persona completa a pieno titolo accettata ed integrata nel contesto di riferimento.

Confermano poi che un punto di riferimento determinante è il gruppo di amici che deve essere in sintonia, comprensivo, sincero.

Ogni ragazzo ha dichiarato di avere un amico/a più importante, spesso di lunga e collaudata amicizia, al quale confidarsi apertamente.

E comunque, ogni membro del gruppo in misura diversificata, è in grado, al bisogno, di sostenere ed aiutare i compagni in difficoltà.

Una causa del disagio viene identificata nella compagnia sbagliata che può essere causa di insoddisfazione personale e di disorientamento, soprattutto se emergono i leader negativi che condizionano il comportamento dei membri del gruppo.

In questo caso possono insorgere problemi di interrelazione e di reazione verso il fuori, inteso come altri gruppi ovvero il contesto sociale di riferimento.

A richiesta se conoscevano giovani a disagio e con grossi problemi e a come riconoscerli, la

maggior parte di loro ha risposto che si nota dal comportamento (in realtà tutti i ragazzi si osservano attentamente), che di solito risulta o spavaldo e forzato, e allora tende soprattutto alla gestione degli altri ovvero timido ed introverso che invece tende all'imitazione degli altri. Di solito una volta identificato il compagno a disagio, i giovani preferiscono l'evitamento, piuttosto che attivare una comunicazione efficace, tendente al riconoscimento ed all'integrazione.

Più dell'amore è proprio importante il gruppo, l'amico del cuore.

Sembra non esistere ancora un'affettività profonda e consapevole, ma solo superficialità affettiva, connessa com'è, soprattutto alla paura di non essere completamente accettati per quello che sono.

Anche se vivono la sensazione che ogni "cotta" (spesso di durata molto breve: tre quattro mesi) sia in realtà qualcosa di definitivo e di enorme importanza nel momento in cui viene vissuta, per poi svanire rapidamente.

La loro affettività è più diretta verso la comprensione e la sicurezza che dà un amico piuttosto che sull'incertezza basata su di un'ambita ma dubbiosa accettazione totale da parte di un eventuale partner.

Alla domanda su cosa fossero l'etica e la bioetica, dopo un primo momento di perplessità, quasi tutti hanno risposto che riguarda lo studio del comportamento dell'uomo rispetto a ciò che fa o a ciò che è nella vita.

Se esiste un rapporto tra la bioetica ed il disagio giovanile, viene identificato nel rapporto tra le richieste di un mondo già adulto e normato, e le difficoltà del vivere le esperienze dei giovani prima di diventare adulti.

L'approccio sovrastrutturale al contingente e il porsi domande ad ampio respiro resta ancora comunque proiettato su di un piano astratto.

Infatti ho chiesto loro cosa pensassero della clonazione.

La risposta è stata che è sbagliata, che non è giusto autoreplicarsi.

Quello che in effetti si capisce è che in realtà ciò che essi si aspettano è un altro sé stesso, in tempo reale, un replicante a specchio, virtuale, gestibile e manipolabile emotivamente e nel suo agire.

Solo di fronte alla provocazione "*se ti presentassero un bambino di due anni e ti dicessero che è un tuo clone, cosa faresti?*", hanno reagito.

La domanda li poneva, infatti, direttamente di fronte non ad un problema immediato e coinvolgente.

La risposta dei ragazzi è stata di profondo rigetto, mentre la maggior parte delle ragazze ha reagito in termini materni, rendendosi disponibili al prendersi cura e all'educazione a non fare gli stessi propri errori.

L'argomento comunque ha provocato in loro il bisogno di fare proprie domande per capire e sapere di più.

In ogni caso, quello che si evince è che la maggior parte dei ragazzi, se non è stimolata, è consapevole soprattutto del proprio contesto e vive in modo "virtuale" i grandi problemi esistenziali e bioetici, che rimangono ancora al margine rispetto ad esigenze relative al qui e ora della situazione.

Sono ancora immersi nel "mondo della madre", definibile affettivo e protettivo.

E nel contempo si realizza una parziale abdicazione ed un allontanamento nel tempo di quello che si può definire "il mondo del padre", inteso come elemento normativo e d'apertura

verso il fuori.

Un allontanamento che sembra, a tutti gli effetti, perdurare oltre i limiti concessi, poiché in realtà assistiamo ad un fenomeno, definibile adolescenziale, di rifugio nel contesto familiare, che va ben oltre i limiti di tempo ritenuti corretti, ed i giovani restano in famiglia sino ad oltre trent'anni.

Ne consegue un'adolescenza protratta a lungo, ricercata per la sicurezza e tranquillità che concede.

Nello stesso tempo l'adolescenza non è sempre interrotta da quella spinta necessaria verso il fuori, sostenuta dall'affetto e regolata da norme etiche, che conduce il giovane a realizzare un'adulità vera e non sostanzialmente virtuale.

Il problema dell'identità emerge ma è sotteso, in questi giovani che come già detto, sembrano essere globalmente inseriti nel contesto sociale, poiché riconoscono e accettano ciò che è stato previsto per loro.

Ciò a cui ambiscono però è la felicità, continuamente inseguita, ma che non dipende da loro, ma da un fuori, da un contesto che li aiuti a realizzarla.

Esistono elementi di disagio relazionale, ma sono o repressi, o controllati inconsapevolmente dal loro vivere in una realtà, di complesso ovattata, che li protegge e isola da un fuori, ambito, ma a volte ritenuto inesistente o virtuale, e spesso pericoloso.

E' sottesa comunque, ed emerge se provocata, una tensione consapevole verso una ricerca di significati profondi relativi ad un vivere cosciente, in cui etica e bioetica acquistino un significato strutturale.

Un significato connesso ad un vivere creativo e a quell'adulità reale che libera e rende connessi al resto del mondo.

Diventa allora fondamentale sviluppare nei giovani la capacità di comprendere la realtà, di orientarsi e di saper effettuare scelte significative attraverso un rapporto di comunicazione funzionale, continua ed efficace.

Passare cioè dal "lupo come problema" al "lupo come risorsa".

A questo punto vorrei analizzare la favola di "Cappuccetto Rosso" come metafora.

Tutti la conosciamo.

La favola inizia con la madre della bambina che dice alla figlia di non passare per il bosco "perché c'è il lupo cattivo"

La madre sapeva della sua esistenza, ma lo conosceva veramente?

Quello che voglio dire è che i suoi avvertimenti sono generici.

Esiste un lupo, è cattivo, per cui si deve evitare.

Ma non lo identifica, non dice a Cappuccetto Rosso che ha le orecchie "graaaaaandi", la bocca "graaaaaande", gli occhi "graaaaaandi".

Sarebbe stato più facile per la bambina identificarlo e scappare una volta incontrato, sulla base di un identikit abbastanza veritiero.

Invece no!

La madre sa che il lupo è sempre uguale e sempre diverso, può anche cambiare con il cambiare del contesto sociale, delle sue regole.

Ma sa che è la bambina che deve conoscere e sperimentare il suo presente ed il suo futuro anche a rischio di incontrare il lupo, e potenzialmente esserne divorata.

Il lupo che l'attende rappresenta l'altro da sé.

Ma anche il molteplice, l'ondeggiante, il contraddittorio, l'ambiguità, il trasformismo, l'illusio-

ne, la sirena, la potenza ammaliatrice del proibito, che si ammanta di rassicurante normalità. Il bosco è il "fuori" un'ipotesi di scenario, sconosciuto, ambiguo, ambivalente, tanto positivo (i fiori) quanto negativo (il lupo), è la selva oscura di Dante.

Rappresenta ciò che esiste al di fuori del nido rassicurante e protetto.

Starà a Cappuccetto Rosso fare le proprie scelte, pur sapendo ciò a cui può andare incontro.

Il sentiero sicuro, indicato dalla madre, è un consiglio, ma noi sappiamo che, è dei giovani esplorare, superare i limiti per trovare nuovi percorsi e nuove opportunità.

Ciò può essere rischioso, ma è indispensabile per l'avanzamento dell'umanità tutta.

E la bambina non è in grado di ri-conoscere immediatamente il lupo.

E l'incontro con questa realtà incantatrice le fa disconoscere la nonna, che rappresenta le sue radici, la tradizione, il passato, che viene altresì ingoiato, divorato, in un presente di annullamento totale e di morte.

Cosa rappresenta allora il cacciatore vivifico?

Il cacciatore è l'elemento attivo, il padre condizionante, la norma, la giustizia, l'etica.

Egli è in grado di muoversi ovunque, su sentieri conosciuti e sconosciuti, poiché è in grado di discriminare il buono dal cattivo.

Il fucile però lo rappresenta sempre all'erta poiché nei meandri del futuro, lo scenario ed i suoi significati possono mutare, per cui egli è consapevole dell'esigenza di vigilare di fare scelte, anche dolorose e totalizzanti, ma necessarie non tanto e non solo per la sopravvivenza, ma per un consapevole e creativo vivere nel mondo.

La madre rappresenta l'elemento passivo, l'infanzia, la protezione, l'affetto incondizionato, che non possono e non devono essere un pretesto, un paravento per nascondersi al mondo.

E' importante se dà sostegno ed una spinta consapevole verso il fuori, una volta esaurita la sua funzione totalizzante.

Il bosco, il sentiero, il lupo, la nonna, il cacciatore, nel loro essere simbolo di una realtà complessa, rappresentano il territorio da esplorare, il fuori, ricco di molteplici esperienze che possono portare ad un'adulità da conquistare.

L'adolescente diventa allora l'eroe della propria storia e acquisisce la consapevolezza della necessaria complessità del vivere, bilanciata tra affettività, rischi e norme regolatrici.

Realizziamo allora che sono le variabili affettive, educative ed etico- politico- economiche, che i possono condizionare i giovani nel loro incontro-scontro con la realtà.

In ultima analisi, allora, si rende necessaria una educazione alla conoscenza, intesa come ri-conoscimento del lupo nei suoi travestimenti possibili, ed una negoziazione sul significato che essi assumono nel contesto, per scegliere in tempo reale, liberamente e coscientemente, il proprio corretto agire nel mondo.

Ne consegue che il modello educativo deve cambiare per innestare nei giovani la capacità di comprendere le norme e regole, che condizionano il vivere sociale nelle sue profonde ambiguità e contraddizioni.

E non dare solo risposte, ma educare al sapere porsi le domande per comprendere ed adeguarsi ai mutamenti possibili in un'ottica di flessibilità ed adattamento.

ESPERIENZA SULL'AVVIO AL CONCETTO DI NUMERO RELATIVO CON ALUNNI IN DIFFICOLTA'

Teramo '95

Affrontare l'insegnamento della matematica, a livello di Scuola Media Inferiore e per alunni in difficoltà, risulta essere uno dei compiti più gravosi, ma anche dei più stimolanti per un docente, date le particolari difficoltà di apprendimento degli alunni in esame, che si evidenziano soprattutto in un campo in cui domina essenzialmente la formalizzazione rigidamente codificata e l'astrazione.

Si è infatti coinvolti continuamente in un processo di ricerca di strategie, individuazione di percorsi e di strumenti alternativi che possano guidare l'alunno nel suo particolare processo formativo.

Si opera prima di tutto:

- A)** nel campo del riconoscimento degli specifici problemi cognitivi e delle modalità apprenditive dell'alunno,
- B)** nel campo della ricerca didattica, a livello progettuale.

Ci si muove, cioè, in una scuola che diventa laboratorio di esperienze di insegnamento-apprendimento nell'ottica della individualizzazione dei percorsi formativi.

Il titolo del presente lavoro si rapporta ad un obiettivo che definisce il problema in questi termini:

“possibilità di avviare al concetto di numero relativo anche alunni con particolari difficoltà di apprendimento”.

A tale scopo si propone un percorso, che si è ottimizzato nelle variabili e nelle interconnessioni, rispetto ad alcuni esperimenti didattici strutturati e progettati nel corso di tre anni, nell'ottica dell'obiettivo individuato.

Le sperimentazioni sono state attuate con due gruppi di alunni:

- 1)** alunni con difficoltà dovute ad handicap psico-fisico lieve e/o medio-grave, comunque in possesso di determinati prerequisiti motori e cognitivi (circa il 70% degli alunni certificati nella scuola dell'obbligo);
- 2)** alunni definibili “a rischio”, cioè con problemi di apprendimento, anche gravi, ma non certificati (circa il 20% del gruppo classe).

La motivazione, per cui si ritiene necessario strutturare (in una terza classe e per tali alunni) tali apprendimenti, nasce :

- 1)** per gli alunni handicappati: dalla necessità di intendere l'avvio al concetto di numero relativo come strutturale rispetto alla necessità di interiorizzare la capacità di un muoversi sempre più finalizzato e consapevole nello spazio e nel tempo, nell'ottica di una sempre maggiore autonomia e adattamento
- 2)** per gli alunni “a rischio”: il superamento delle difficoltà nell'acquisizione delle conoscenze

di base, spesso dovute a condizionamenti di tipo socio-culturale ambientale ovvero motivazionale (rispetto sia alle aspettative delle figure e dell'ambiente di contorno, che all'autopercezione delle proprie capacità, che risultano connesse ai fenomeni di successo/ insuccesso: e ciò relativamente al proprio bagaglio di esperienze specifiche).

IMPIANTO TEORICO

In sintesi l'impianto teorico che sorregge l'ipotesi di lavoro è il seguente: "l'acquisizione degli apprendimenti nell'area logico-matematica (ed in particolare quello relativo all'obiettivo identificato dal titolo) nasce dal poter vivere in situazione strutturata ad hoc, un'esperienza concreta che viene trasferita, nei suoi elementi contestuali e strutturali, da un livello di organizzazione semplice ad un altro sempre più complesso.

E si ribadisce l'inevitabilità dell'esperienza concreta.

Si tratta a tutti gli effetti dell'applicazione di una strategia per l'auto/percezione e la ristrutturazione delle condotte motorie, come stimolo e come risultato dell'attività di concettualizzazione e viceversa.

In ultima analisi si vuole sostenere (con Mounod, allievo ed originale interprete di Piaget) che il "pensiero", che è nell'azione, rigenera i programmi di azione stessi.

In questo modo si possono innescare nuove rappresentazioni, nella misura in cui sono sorrette e guidate da sistemi di conoscenze (non necessariamente accessibili alla coscienza) precedentemente costruiti, che, a loro volta si trasformano sulla spinta di elaborazioni concettuali più astratte della realtà.

Si intende cioè l'azione come traduzione del pensiero cosciente e non come semplice pre-requisito del pensiero.

IL PERCORSO

Le esperienze, attivate come sperimentazioni sul campo, hanno portato a definire un progetto generale per fasi che consente di muoversi consapevolmente lungo un tracciato che prevede la possibilità di variazioni, cioè un adattamento individualizzato del percorso all'allievo.

Si prevedono infatti fasi e tempi diversi, adattati alle specifiche capacità e modalità di apprendimento dei discenti in questione.

MODALITA' DI APPRENDIMENTO

Dato che le particolari modalità di apprendimento degli alunni, ovviamente condizionano la scelta dei percorsi didattici operativi (nei tempi e nei modi), è, come è stato, funzionale rilevare inizialmente, e ridefinire in molto sintetico, le specifiche modalità di apprendimento degli alunni coinvolti,

La conoscenza dell'alunno risulta essenziale per eseguire adeguate scelte didattiche, dato che si "costruisce" sempre a partire da ciò che l'alunno ha già interiorizzato.

Si è allora proceduto effettuando una valutazione iniziale di tipo diagnostico, mentre continue verifiche e valutazioni "in itinere" hanno permesso di procedere e di effettuare modificazioni di percorso per adeguarlo alla situazione apprenditiva del soggetto.

Ci si muove in un'ottica di apprendimenti condizionati da una pressochè impossibilità di astrazione.

Nell'area logico-matematica, gli alunni restano ancorati ad un operatività di tipo preoperato-

rio legato ad un uso concreto e ad una manipolazione della situazione/oggetto. In questo caso l'apprendimento può essere attivato dal vivere l'esperienza "n situazione", quale prima fase essenziale (e inevitabile) che deve precedere la ristrutturazione cognitiva che porta alla coscientizzazione possibile.

Sul piano cognitivo si deve cercare di innescare nell'allievo la capacità di costruire simboli, entrando a far parte della stessa struttura della personalità del bambino.

Si tratta di modificare le modalità in cui si mettono in movimento le sollecitazioni ad adoperare le proprie capacità nel modo più autonomo possibile.

Finalità ultima dell'azione educativo-didattica infatti risulta essere quella di sviluppare la possibilità di un sempre più autonomo adattamento armonico alla situazione ed al contesto, per poter vivere la realtà e nel mondo, nel modo più soddisfacente possibile.

b) L'inibizione intellettuale degli alunni "a rischio".

In questo caso spesso la difficoltà di apprendimento iniziale può dipendere non tanto da un "vuoto", quanto dal rifiuto attivo della scuola che si origina da un probabile insuccesso, il quale, a sua volta, innesca una situazione conflittuale ed una "chiusura" alle relazioni e alle situazioni di apprendimento.

Tale situazione può essere modificata dall'"esperienza in situazione", quale ulteriore fase di passaggio, necessaria rispetto alla possibilità di far superare lo specifico l'impasse, e di fare in modo che si strutturino i prerequisiti di base affinché l'alunno possa proseguire nel suo percorso di apprendimento rispetto ad altri di tipo programmatico-istituzionale.

Si riconosce comunque che in entrambe le situazioni gli alunni necessitano, rispetto agli altri di strategie diversificate e/o di modificare, integrandole, le fasi necessarie all'acquisizione dei contenuti,

L'APPRENDIMENTO IN SITUAZIONE

L'apprendimento in situazione, ovvero dall'esperienza al concetto, risulta essere fondamentale perchè in questo caso la costruzione "riflessa" delle competenze matematiche nel bambino è influenzata:

a) dall'agire sulle cose e nell'ambiente;

b) dall'evoluzione e dalla crescita nelle abilità percettive, manipolatorie, comunicative, verbali e immaginative;

c) dallo stadio di sviluppo psicomotorio, dall'acquisizione dello schema corporeo, dalla capacità di orientamento nello spazio e nel tempo (attraverso i quali il bambino coscientizza e struttura intenzionalmente una sequenza finalizzata di movimenti rispetto al suo esserci nel mondo).

Si dimostra allora indispensabile iniziando ad attivare strategie opportune per lo sviluppo, la riorganizzazione e/o la ristrutturazione dello spazio percettivo, che passano attraverso l'esperienza che ha, con la parola, la capacità di strutturare immagini interne, che costituiscono gli strumenti essenziali per accedere a livelli sempre più alti di coscienza e conoscenza.

Si va oltre il Piaget che dice che esistono due tipi di esperienza di tipo psicologico:

1) l'esperienza fisica,

2) l'esperienza logico-matematica.

L'una consiste nell'agire sugli oggetti ricavandone conoscenze attraverso il processo di astrazione, l'altra, quella matematica che ricava la conoscenza dalle azioni eseguite su oggetti/fatti/fenomeni.

In effetti esse risultano contestuali a livello sub-liminale.

Infatti non si scopre una proprietà degli oggetti/fatti/fenomeni, ma l'azione di coordinamento possibile tra e sugli oggetti stessi.

L'insegnamento della matematica si fonda allora:

- a)** sulla iniziale manipolazione (concreta) di oggetti/situazioni/fatti/fenomeni,
- b)** sull'appropriarsi della situazione (anche in termini operativi) attraverso una conoscenza dei suoi elementi contestuali in relazione.

Ciò si attua stimolando l'osservazione, la rilevazione **dati/elementi** significativi, l'ipotesi, la verifica, (anche guidata dal docente).

L'esperienza in situazione favorisce la coscientizzazione del proprio esserci nella realtà, poichè è attraverso l'esplorazione e l'interazione con e nell'ambiente, che si strutturano gli schemi cognitivi, quelli del pensiero in generale, ed in particolare quelli formali di tipo logico-matematico.

L'acquisizione avviene per livelli sempre più elevati di strutturazione ed astrazione possibili.

L'esplorazione rappresenta dunque lo strumento essenziale per la comprensione della realtà, poichè contribuisce, fra le altre, allo sviluppo del senso critico, delle capacità di classificare, di ordinare, di schematizzare e di astrarre.

Le acquisizioni vengono trasformate in strutture significative, migliorando la capacità di adattamento dell'alunno nell'ambiente e sviluppando una maggiore sicurezza di orientamento e fiducia nelle proprie capacità operative.

STATO DI PROGETTO

Risulta fondamentale rispettare i tempi e i modi di acquisizione dell'informazione, che restano legate alla gradualità della strutturazione dei prerequisiti, per cui si suggerisce una sequenzialità nelle proposte per evitare difficoltà di comprensione nell'alunno (e "frustrazioni" nel docente).

E' funzionale definire allora lo STATO DI PROGETTO che si struttura come percorso-guida per operare, e che resta legato alle effettive conoscenze e competenze dell'allievo.

L'individuazione delle fasi del progetto, per operare nel caso evidenziato, sono funzionali per un lavoro ad errore minimo.

L'anticipazione del percorso, funzionale alla pre-visione dell'errore stesso, resta legata alla possibilità di un pre-controllo della situazione con un notevole risparmio in termini di tempo, rispetto ad una (anche intuitiva) improvvisazione sul campo.

In sintesi i punti individuabili nel percorso, sono sei:

- 1)** la definizione degli obiettivi specifici;
- 2)** l'individuazione della situazione di partenza dell'alunno: cioè conoscere ciò che sa fare e le sue modalità di apprendimento per definire le condizioni in cui si opera;
- 3)** il riconoscimento dei prerequisiti per l'apprendimento individuato (che presuppone un rispetto per i modi e per i tempi di ciascun alunno), evitando anticipazioni che non siano coe-

- renti con le conoscenze ed il livello di capacità di apprendimento dell'allievo;
- 4)** la definizione di massima della ipotesi di lavoro (se.. e se.., allora..);
- 5)** l'individualizzazione del percorso (fasi, modi, mezzi e tempi) e della percorribilità del percorso stesso per livelli e capacità di apprendimento (handicap/non-handicap);
- 6)** la verifica e la valutazione (validità del percorso, validità dei risultati).

Si esaminino in dettaglio i sei punti.

Punto 1: L'obiettivo specifico individuabile si rifà alla necessità di avvio al concetto di numero relativo:

a) come strutturazione-introiezione di una sempre maggiore capacità di autopercepirsi, orientarsi e muoversi consapevolmente nello spazio e nel tempo, in particolare rispetto al riconoscimento:

- della consapevolezza dell'inevitabilità di un punto di partenza (punto 0) ed di un punto di arrivo, che risultano essere relativi o relativizzabili;

- della necessità di seguire (ovviamente per fasi) un percorso per stadi, finalizzato ad un obiettivo di cui si è consapevoli;

b) come strutturazione di una competenza specifica per operare nel campo dei contenuti specifici della disciplina: e cioè come "valore di grandezze, variabili in due sensi".

Per quanto riguarda il **punto 2** si fa riferimento a tutta una serie di schede guida (in bibliografia) che connesse ad una osservazione sistematica dell'allievo (soprattutto in situazioni di apprendimento) possono dare un chiaro quadro della situazione apprenditiva dell'allievo stesso.

Per quanto riguarda il **punto 3**, bisogna definire i prerequisiti essenziali che rendano coerente l'intervento,

Si individui a tale scopo la relazione prerequisiti/obiettivi che risulta dagli schemi di sintesi proposti:

SPERIMENTAZIONE DEL FENOMENO FOGLIO-SCHEMA N° 1

PREREQUISITI	OBIETTIVI
1) Orientamento nello spazio tridimensionale a) schema corporeo (come strutture e come segmenti che lo compongono) b) profondità (davanti/dietro, vicino/lontano) c) dimensione verticale (alto/basso; su/sopra/sotto) d) dimensione orizzontale/lateralizzazione (destra/sinistra/di fianco)	1) acquisizione e/o rafforzamento e/o potenziamento a) delle capacità di percepirsi b) delle capacità di definire le cose nello spazio

<p>2) Capacità di muoversi nello spazio fisico tridimensionale a) consapevolezza delle possibilità motorie (del corpo armonico e delle varie parti in relazione) b) profondità (interno/esterno; dentro/fuori) c) dimensione verticale (dritto/rovescio; aperto/chiuso) d) dimensione orizzontale/lateralizzazione (direzione/verso)</p> <p>3) orientamento nel tempo a) fisico (prima/dopo; avanti/indietro) b) logico (inizio/durata/contemporaneità) c) psicologico (relatività del tempo; es: annoiarsi/divertirsi)</p>	<p>2) acquisizione e/o rafforzamento e/o potenziamento a) delle capacità di autopercepirsi ed autodefinirsi in rapporto a: se stesso le cose e gli altri la situazione b) della capacità di muoversi in maniera finalizzata ed in modo adeguato alla situazione</p> <p>3) acquisizione e/o rafforzamento e/o potenziamento a) delle capacità di coscientizzare la successione delle azioni nel tempo</p>
--	--

PREREQUISITI COGNITIVI MINIMI SPECIFICI FOGLIO-SCHEMA N° 2

- saper mettere in ordine i numeri in sequenza (almeno fino al 20)
- saper mettere in ordine gli oggetti in sequenza (+ grande / + piccolo) almeno fino a 5 oggetti
- saper eseguire somme e sottrazioni (almeno entro il 20)
- riconoscere *uguale / diverso*
- riconoscere *più di / meno di*
- saper dire quanti oggetti ha davanti, contando (almeno entro il 20)
- saper formare un numero richiesto di oggetti (almeno entro il 20)
- saper accoppiare quantità uguali (almeno entro il 20)
- conoscere le cifre (almeno entro il 20)
- saper collegare la quantità con la cifra corrispondente (anche guidato)
- saper eseguire calcoli orali (con oggetti) almeno entro il 20
- riconoscere e/o trovare il punto di partenza
- riconoscere e/o trovare il punto di arrivo
- saper riconoscere, in una fila, il primo e l'ultimo

Per quanto riguarda le capacità motorie per effettuare l'esperienza prevista, l'alunno deve

essere in grado di muoversi in modo sufficientemente autonomo nell'ambiente e saper salire e scendere le scale.

Inoltre deve possedere una competenza linguistica minima, tale per cui capisce i comandi previsti (ovvero li struttura, ovvero li rafforza, ovvero li riorganizza) ed è in grado di rispondere (anche in modo olofrastico) alle domande previste.

Il **punto 4** ci porta nella parte essenziale del lavoro: identifica infatti la possibilità di passare dall'esperienza alla concettualizzazione (intesa come coscientizzazione possibile) anche con alunni in difficoltà, purchè venga strutturato un percorso ad hoc.

L'individuazione del percorso ovvero la sequenza delle fasi operative, di cui al **punto 5**, passa per l'applicabilità dello stesso alle situazioni di svantaggio.

Esso si struttura in tre momenti-fase distinti:

1° momento) Fase della stimolazione (guidata):

sperimentazione del fenomeno in situazione (esperienza nello spazio tridimensionale).

2° momento) Fase della riflessione (guidata):

traduzione del fenomeno in rappresentazioni simboliche (nel caso in esame esperienza nello spazio grafico bidimensionale):

a) visualizzazione (trascrizione figurata);

b) essenzializzazione della situazione attraverso la sintetizzazione del simbolo;

3° momento) Fase della ristrutturazione del linguaggio e del pensiero:

traduzione delle rappresentazioni simboliche in linguaggio matematico (esperienza nello spazio cognitivo-concettuale):

ANALISI DEI MOMENTI-FASE RISPETTO A MODI, MEZZI E TEMPI

Prima fase.

L'alunno è posto in una situazione esperienziale (sfruttando una situazione contingente favorevole dell'ambiente scolastico), tale per cui e per esempio, deve salire e scendere alcune scale poste in modo da prevedere il livello della classe, al primo rialzato, come punto partenza dal quale si dipartono in entrambe le direzioni due rampe (di circa dieci scalini) ciascuna, una per scendere al piano terra e l'altra per salire al piano superiore.

I gradini vengono numerati con indicazioni adesive (di diverso colore: rossi in salita, blu in discesa) precedentemente preparate dall'allievo stesso.

Esse vengono situate (o meglio situazionate) a partire dal livello di partenza (o punto 0) come viene evidenziato in Fig. 1:

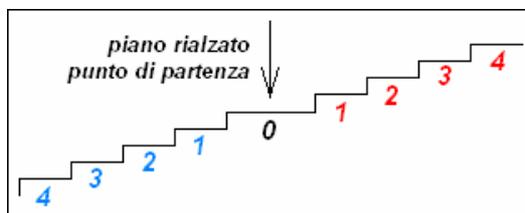


Fig. 1

La sequenza dei movimenti viene guidata e direzionata verso l'alto e verso il basso (avanti e indietro) dall'insegnante (ferma al punto 0), attraverso una serie di "comandi" del tipo:

- a) "sali due gradini", "scendine tre", "vai avanti di ..."
- b) "ritorna al punto di partenza", "torna indietro dove ti trovavi";
- c) "vai verso../ torna nella direzione.."

L'alunno deve osservare la situazione, ricavarne delle informazioni e fare delle ipotesi guidato dal docente che deve "verbalizzare" continuamente ed in tempo reale la situazione che si sta vivendo rispetto a tutte le variabili.

Per la verifica della comprensione della situazione che sta vivendo, l'alunno dovrà rispondere a domande del tipo:

- 1) "dove ti trovi adesso ?" (es. "sul gradino numero 3 rosso, sto salendo / andando verso l'alto", ovvero "sul n. 2 blu, sto scendendo/ andando verso il basso")
- 2) "da dove sei partito?"
- 3) "in che direzione stai andando?"
- 4) "sei lontano/vicino, più lontano/ più vicino rispetto a?"
- 5) "ti stai allontanando/avvicinando a...);
- 6) "quanto manca per arrivare a..?"
- 7) etc.

E ciò rispetto al punto di partenza, rappresentato sempre dalla posizione dell'insegnante stessa (che potrà eventualmente spostarsi sul percorso evidenziato se necessario).

Per rendere più motivante la situazione si potrà trasformare in gioco, per esempio utilizzando dei dadi per individuare il numero dei movimenti, dei foglietti numerati da estrarre a sorte, eventualmente coinvolgendo anche almeno un altro alunno.

In questo modo l'allievo inizia a rendersi conto **e** della propria capacità di movimento lungo un percorso lineare con una direzione e due versi, **e** della propria posizione:

- rispetto a sè stesso;
- rispetto alla posizione dell'altro da sè;
- rispetto al punto di partenza pre-fissato;
- rispetto al punto di arrivo raggiunto (che si può trasformare in un punto di partenza a sua volta e quindi variare a seconda della quantità di movimenti e della direzione).

L'alunno inizia così a comprendere la possibilità di movimento nello spazio, connesso al variare di una sequenza di posizioni (allontanarsi/avvicinarsi), legate al prima e al dopo, (prima ero sul gradino..., ho proceduto per .. movimenti e poi sono arrivato sul gradino ...).

Viene inoltre evidenziata implicitamente la differenza fra l'insieme di movimenti compiuti (il totale), rispetto alla posizione che si viene ad avere sui vari gradini (es. 4 gradini su (rossi) + 3 gradini in giù (blu) = tot. spostamenti 7, posizione 1 (rosso). In questo modo si inizia a differenziare la situazione (rispetto alla posizione raggiunta), dalla quantità (cioè dall'insieme dei movimenti attuati).

Nella fase iniziale è utile stimolare l'osservazione, prima della riflessione.

L'attenzione deve essere essenzialmente focalizzata sul movimento e sulla posizione raggiunta, rispetto alla quantità di movimenti fatti in entrambi i versi.

Si possono usare frasi del tipo:

- "Come mai ti trovi sul gradino 2 (rosso) se hai fatto più di quattro spostamenti?"
- "Quante volte sei passato dal punto di partenza?"

Seconda fase

(Traduzione del fenomeno in rappresentazioni simboliche)

A) visualizzazione dell'esperienza:

A-1) L'alunno deve riprodurre sul foglio la situazione nel modo visualizzato in Fig. 2 ed operare gli stessi spostamenti, vissuti nell'esperienza, con un omino stilizzato staccabile che si muove sul percorso avanti e indietro.

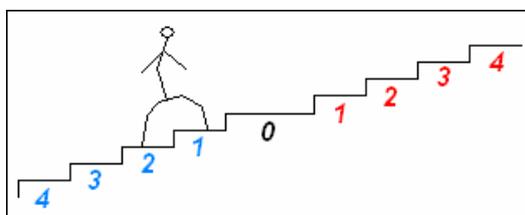


Fig. 2

A-2) Si passa all'essenzializzazione e alla sintesi del percorso e alla rappresentazione del movimento, riproducendo la situazione come in Fig. 3.

In questo caso l'alunno deve riprodurre sul foglio i movimenti usando una freccia di colore diverso per ogni spostamento

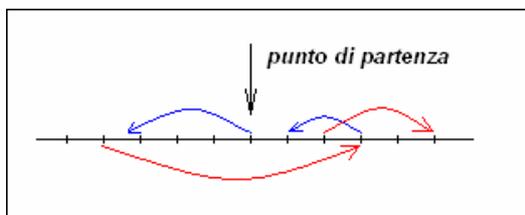


Fig. 3

Lo spostamento sarà motivato attraverso il gioco (il "fare finta", la simulazione) creando cioè una motivazione logica al movimento. (es. il punto 0 è la casa dell'alunno dalla quale si dipartono i due versi che hanno alle estremità la scuola e la casa di un amico, e varie situazioni intermedie definite e numerate).

Terza fase

Traduce ed interpreta le rappresentazioni simboliche in linguaggio matematico:

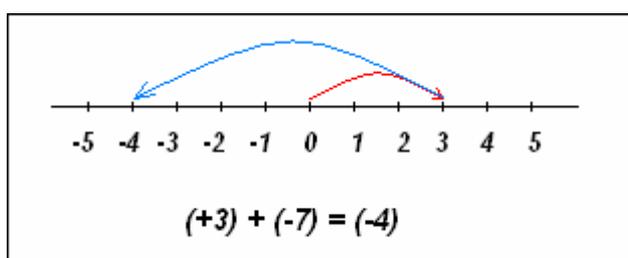
- a)** si trasforma il colore in simbolo matematico (+ = rosso) e (- = blu);
si definisce il punto di partenza come punto 0;

b) si confrontano, si rappresentano, si usano simboli matematici nei calcoli lungo una retta (usando una linea/freccia per segnare il percorso):

Il più segna l'insieme dei movimenti (il totale).

Entro parentesi il segno definisce la direzione del movimento lungo la linea.

Il risultato sarà il punto di arrivo, rispetto al punto 0 di partenza.



c) uso dei simboli matematici in operazioni astratte, senza la visualizzazione del percorso (si ritorna eventualmente al punto **b)** per la verifica).

RISULTATI OTTENUTI

Si riporta in Tabella la situazione di sintesi ottenuta rispetto ai tempi, alle fasi, ai bisogni ed alle possibilità di ulteriori apprendimenti specifici della disciplina, separata per alunno. per un ulteriore controllo, ad integrazione si inserisce la situazione apprenditiva rispetto allo stesso obiettivo con alunni definibili "nella norma".

	TEMPI	FASI	BISOGNI	FUTURI APPRENDIMENTI SPECIFICI
HANDICAP	4 settimane (2h/w)	1-2-1-2 2-3-2-3 1h/fase	recupero e rinforzo fase 2	STOP
" A RISCHIO "	3 h	1°h : 1-2 2°h : 2-3 3°h : 3	rinforzo e consolidamento fase 3	→ prosegue (sottrazione)
" NORMA "	2 h	1°h : 2-3 2°h : 3	integrazione fase 3° (sottrazione)	→ prosegue

Tabella

CONCLUSIONE

Questa ricerca si pone come ipotesi di percorso da attivarsi con alunni in difficoltà, con determinati bisogni cognitivi ed specifiche capacità e modalità particolari di apprendimento. Esso parte dal presupposto che l'insegnante operi in determinate condizioni di ambiente,

utilizzato come risorsa.

Si riconosce che altri modi di operare avrebbero potuto essere altrettanto efficaci, ma si è ritenuto di seguire questo percorso didattico in quanto il più funzionale in termini di ottimizzazione rispetto a mezzi-risultati e di fissazione/acquisizione degli apprendimenti nel tempo.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- Arnold, Arnold: I giochi dei bambini, Mondadori, 1981
M.R. Astolfi: Handicap e scuola, Rivista "nuova Atlantide", Supp. n.3, Rovigo, 1995
M.R. Astolfi (a cura di): F. Frabboni-La Didattica, Rivista "Nuova Atlantide", n.4, Rovigo, 1995
M. R. Astolfi: Pianeta Handicap, Atti Convegno nazionale mathesis 1994
M.R. Astolfi: Un modello di scuola per una scuola modello, Atti convegno Nazionale Mathesis, 1994
M.R. Astolfi, Handicap: Un modello per il percorso, Atti Convegno Nazionale Mathesis, 1994,
B.S. Bloom: Caratteristiche umane ed apprendimento scolastico, Roma, Armando, 1983
J.De Ajuriaguerra, D. Marcelli: Psicopatologia del bambino, Masson, Milano 1984
Z.P. Dienes, E.W. Golding: Topologia geometrica proiettiva geometria affine, Ed. Os. Firenze, 1967
Z.P. Dienes, E.W. Golding: Esplorazione dello spazio e pratica della misura, Ed. Os. Firenze, 1979
V. D'urso, F. Giusberti: Esperimenti in psicologia, Zanichelli, Bologna 1991
I. Fabbri, A. Farnetti (a cura di), P. Mounoud: Dal pensiero all'azione, N.I.S. Roma 1 995
G. Farra (a cura di): L'inibizione intellettiva, l'intelligenza che falisce a scuola, Liviana ed. Padova, 1988
J. Foster: La scoperta come apprendimento, Emme Ed., Milano 1975
G. Giovannelli, G. Mucciarelli: Lo studio psicologico del tempo, Cappelli 1978
W.H. Glen, D. A. Johnson: Regolarità nei numeri, Zanichelli, Bologna 1973
D.A. Johnso, W.H. Glen, Invito alla matematica, Zanichelli, Bologna 1965
G. Kanisza, P. Legrenzi, P. Meazzini: I processi cognitivi, Il Mulino, Bologna 1978
D. H. MacBurney, metodologia della ricerca in psicologia, Il Mulino, Bologna, 1986
G. Mialaret: La psicopedagogia, Lucciarini, Roma, 1988
A. e H. Nicholson: Guida pratica all'elaborazione di un curriculum, Feltrinelli, Milano, 1983
M. Pertichino, P. Sandri (a cura di): Handicap mentale e difficoltà di apprendimento: che obiettivi individuare e che attività matematiche proporre?, Pitagora Ed. Bologna, 1992
M. Pertichino, P. Sandri, R. Zan (a cura di): Insegnare la matematica ad alunni in difficoltà, Pitagora ed. Bologna, 1993
J. Piaget: la costruzione del reale nel bambino, La nuova Italia, Firenze, 1975
A. Rey: Insufficienza mentale e primi esercizi educativi, La Nuova Italia, Firenze, 1983
L. Trisciuzzi: Manuale di didattica per l'handicap, Laterza, Bari, 1993
Irsae Toscana: Giornate di studio sui problemi dell'handicap (Atti del seminario organizzato con il collegio dei direttori scolastici della provincia di Firenze) Scandicci, 28/30 novembre 1991, Firenze, 1992
Min. P. I.: aggiornamento, sperimentazione, ricerca educativa -coordinamento interventi e forme innovative di organizzazione, Incontro nazionale di studio per dirigenti, Amministrazione scolastica di Pugnochiuso (Fo) 7/8/9/Nov. 1988, Salvatore Sciascia ed.

NOTE DAL DIBATTITO

Mi è stato chiesto da qualcuno (nell'ottica del Convegno) come insegno la matematica nel mio ruolo di insegnante di sostegno.

Provocatoriamente ho risposto che la domanda mi lasciava perplessa e che la ritenevo poco pertinente, seppure molto logica.

Ribadivo infatti che i termini della domanda erano da modificarsi (anche se in modo apparentemente poco rilevante), ma il cambiamento di ottica sotteso avrebbe cambiato in modo determinante l'approccio al problema.

In questo caso ci si muove invece che da un'ipotesi di lavoro che parte dal considerare un particolare tipo di insegnamento predominante rispetto all'alunno verso un insegnamento-apprendimento di tipo alunnocentrica.

Così la domanda viene posta in termini di cosa intendevo ottenere, ovvero raggiungere, ovvero modificare, ovvero strutturare, con l'insegnamento della matematica, ovvero di un particolare contenuto specifico?

In questo modo un particolare contenuto viene utilizzato come mezzo per sviluppare e strutturare determinate competenze nell'alunno stesso.

Solo in questo modo una messa a punto di strategie operative (ovvero il modo di porre il contenuto) ha una sua funzione specifica di adattamento alle realtà che, nel caso di problemi di apprendimento, risultano differenti da affrontare.

Non dobbiamo dimenticare che ci muoviamo in una dimensione in cui questi alunni presentano particolari problemi di apprendimento (più o meno gravi) soprattutto nel campo logico-matematico.

Quello che voglio dire è che esiste un modo diverso e/o diversificato di porsi nei confronti dell'apprendimento a seconda dei diversi tipi e livelli di handicap con i quali ci si confronta.

In questo caso l'individuazione di problemi e delle risorse dell'alunno diventa essenziale per l'identificazione dei prerequisiti e la determinazione degli obiettivi sempre e comunque connessi.

Ogni alunno è infatti un sistema aperto in evoluzione dinamica, ovviamente con proprie peculiarità e possibili opportunità di modificazione e crescita con i quali bisogna confrontarsi continuamente.

Dato che non è possibile utilizzare rigide e schematiche strategie sempre uguali e sempre quelle, ci si muove in un'ottica di sperimentazione continua in cui i diversi tentativi (poiché non esistono dicevo le ricette preconfezionate) sono confortati dal raggiungimento o meno del risultato che ci si è prefisso.

In quanto connesso ai diversi livelli da considerarsi contestuali e/o sincronici.

□ □ □ □ □ □ □ □

IL CASO DI G.

(1995)

INTRODUZIONE

1 - PREMESSE

La presente ricerca si struttura come indagine sull'approccio di tipo magico del bambino alla realtà inteso come una sua precipua modalità di conoscenza e presa di coscienza del suo esserci nel mondo.

Si tratta di un percorso-processo di adattamento ad una realtà di tipo complesso, confuso e che risulta dunque difficile da affrontare se non dando un ordine all'avvenimento-fatto che permetta un'introduzione dello stesso.

A tale scopo il bambino che non è in grado di operare «una netta distinzione tra se e il mondo» (1) mette in atto una strategia di tipo animistico "per dominare il mondo (stesso) e il proprio io che di tale mondo fa parte, di dominarlo nel senso di comprenderlo, sistemarli, adattarli, renderlo 'vivibile'" (2).

Le regole della magia "costituiscono un rito, una sequenza di azioni che devono essere seguite scrupolosamente" (3) e il bambino infatti si esprime attraverso tutta una serie di comportamenti ripetitivi in tempi e spazi ben definiti e sempre uguali.

È molto difficile osservare il bambino in una situazione in cui attui una serie di comportamenti che sia possibile definire puramente rituali (4) al di là di atteggiamenti di gioco che si possono ritenere attuazioni di strategie ludico-magiche, narrazioni del mondo del desiderio, ma anche del dover essere (5).

Ho avuto l'opportunità di osservare in una bambina di cinque anni e mezzo, una serie di comportamenti, anche se apparentemente inseribili in un contesto significativo "normale", che potevano essere ascritti ad un contesto magico-rituale, di esorcizzazione in un tentativo di controllo della realtà, riconoscibili proprio per le caratteristiche riconducibili a quelle evidenziate.

Ritengo importante descrivere l'esperienza perché segna una ulteriore tappa nella mia comprensione dei meccanismi sottesi alla mentalità infantile che possono risultare utili in altri casi che necessitino una simile modalità di approccio.

Ma ciò mi permette di ripercorrere in modo consapevole e cosciente il mio iter operativo sia di riconoscimento del problema in quanto tale (grazie ad una letteratura sull'argomento specifica) sia di nelle sue modalità di osservazione e attuazione di strategie rispetto alle ipotesi di lavoro evidenziate.

E a tutti gli effetti un tentativo di coscientizzare, attraverso un'analisi razionale, un avvenimento fatto, impadronendosi delle sue probabili componenti e rendendolo in tale modo classificabile e quindi oggettivamente reale nelle sue implicazioni.

La bambina osservata è G. che è stata studiata nelle sue manifestazioni e comportamenti più eclatanti in un momento particolare (cinque anni e mezzo) con una l'osservazione sistematica di tipo privilegiato.

L'osservazione si può definire di tipo quasi-esperienziale nell'ottica di quella utilizzata da Piaget per l'osservazione praticamente quotidiana dello sviluppo dei suoi tre bambini.

Si tratta di "un'osservazione che presenta caratteri particolari.

Non consiste infatti nella semplice registrazione di ogni forma di comportamento che appaia

degnata da ipotesi fondamentali: l'esigenza di una continuità fra adattamento riflesso abitudinario ed intelligente -l'adattamento come equilibrio dinamico fra processi di accomodamento ed assimilazione, l'imitazione ed il gioco (n.d.r. ed io aggiungo attraverso comportamenti rituali) come attività riconducibili rispettivamente al prevalere (in un dato comportamento) dei processi di accomodamento o invece dei processi di assimilazione.

Proprio in quanto si tratta di osservazione sorretta da ipotesi sufficientemente precise, essa assume (n.d.r. come ha assunto nel presente lavoro) non di rado il carattere di un vero e proprio esperimento, nel senso che le condizioni in cui essa è condotta, vengono talvolta predisposte e variate, in modo che i dati raccolti risultino significativi e sia esclusa la possibilità di interpretazioni molteplici."(6)

2 - DEFINIZIONE DEL PROBLEMA E IMPLICAZIONI

Da una serie di rilevazioni ed osservazioni, il problema sotteso sembrava, nella bambina, essere connesso alla recente morte di un nonno ed alla paura di perdere anche l'altro (in quel momento all'ospedale per rottura del femore).

Da ciò il nascere di un comportamento esorcizzante che veniva ripetuto da alcuni giorni, ossessivamente in tempi e modi sempre uguali in un particolare momento della giornata.

Quello che ho cercato di fare (una volta presa coscienza e verificato il fatto), è stato di disinnescare ciò che ha scatenato il comportamento-sintomo con la collaborazione degli adulti significativi che ruotavano attorno alla bambina.

3 -STRUTTURA DEL LAVORO

Il lavoro che si ipotizza riporterebbe al di là del fatto puro e semplice molto limitato nel tempo e nello spazio (una settimana circa):

- 1) La definizione dei punti chiave che si pongono come struttura portante sottesa alla ricerca.
- 2) Il percorso-processo che porta al riconoscimento della situazione-problema,
- 3) Alcuni elementi teorici di base sul campo,
- 4) Le modalità dell'intervento che, attuato, si è rivelato adeguato alla situazione (nel senso che le modificazioni hanno coinciso con l'applicazione dell'intervento stesso) e che si ritiene abbia risolto il problema a vantaggio della bambina.
- 5) Le conclusioni.

4- CONSIDERAZIONI

Non si può non riconoscere che forse la situazione si sarebbe potuta ugualmente modificare in modo positivo anche senza un intervento diretto, poichè si è ben consci che ci si muove in un ambito molto complesso nelle sue relazioni ed implicazioni psico-relazionali-affettive in cui le modificazioni del comportamento adattivo possono seguire variabili insospettabili e percorsi imperscrutabili.

5 - DEFINIZIONE DEI PUNTI CHIAVE

Punto A) Molti eventi ad un primo sguardo ovvii ed assolutamente trasparenti, nascondono invece un problema" (7);

Punto B) Non esiste elemento-informazione "insignificante" per arrivare alla conoscenza;

Punto C) ti comportamento è frutto di un sistema organico di elementi strutturati (più o meno omogenei);

Punto D) Comportamenti di tipo armonico e di tipo disarmonico possono avere uguale struttura, ma vengono definiti tali dall'applicabilità alla situazione e/o al contesto;

Punto E) "La comunicazione è il contenitore degli elementi informativi" (8).

Punto F) Di fronte ad una serie di segnali-elemento informativi, la possibilità di decodificazione dei messaggi è subordinata alla capacità di riconoscerli come tali (9).

Punto G) Variazioni di comportamento rispetto ad un prima ed un dopo possono essere elementi di valutazione dell'applicabilità dell'intervento.

PARTE PRIMA

1 - Tipologia dell'approccio

E' determinante affrontare la realtà e le situazioni interpersonali con un approccio di tipo particolare, pronto ad osservare i comportamenti delle persone in modo globale e sistematico per trarne elementi significativi per una lettura della relazione e della situazione la più completa possibile.

Contestualmente può essere utile il procedere lungo un continuo percorso di autoanalisi che permetta di essere cosciente dei proprio esserci qui e ora.

Tali esperienze possono favorire un approccio di osservazione-partecipazione globale alla realtà, tale per cui la risposta in termini di adattamento alle situazioni e la valutazione delle risposte stesse, proprie ed altrui, diventano punti di partenza per ulteriori osservazioni e rilevazioni.

2 - STRUTTURA DEL LAVORO

2.1 L'OSSERVAZIONE DEL BAMBINO IN SITUAZIONE

In quest'ottica l'osservazione diretta dei comportamenti del bambino, può portare alla scoperta di "un sistema di rapporti di funzionalità" (10) tra situazioni-evento che sembrano apparentemente non avere alcuna relazione l'una con l'altra, ma che diventano significative, una volta individuata la loro connessione (ovviamente spesso non evidente) per lo sviluppo psicofisico del bambino stesso.

2.2 CARATTERISTICHE DI UNA OSSERVAZIONE SISTEMATICA

L'identificazione di tali momenti particolari della vita del bambino può essere casuale, ovvero partire da un fatto-stimolo apparentemente casuale, e/o basata su una osservazione sistematica.

Quest'ultima si fonda su di una rilevazione di dati continua, in un tempo ben individuato, ed in base a variabili e costanti che si ritengono funzionali per una raccolta di elementi significativi nell'ottica di ciò che si vuole trovare.

Ciò viene ritenuto indispensabile perchè tali situazioni richiedono spesso l'intervento (di tipo sperimentale) più o meno diretto dell'adulto affinché l'evolversi degli avvenimenti e l'evoluzione del bambino avvengano nel modo più armonico possibile.

2.3 ACQUISIZIONE DI ELEMENTI DI TEORIA

Riflessioni su tali osservazioni, sostenute da adeguati supporti teorici, possono portare alla individuazione di un'ipotesi di lavoro ad hoc.

L'apporto teorico è quanto mai necessario per conoscere anzi "riconoscere" le caratteristiche ritenute "insolite" evidenziate da un comportamento che suscita, al suo nascere e svilupparsi, degli interrogativi, ecco perchè deve precedere ed in seguito essere contestuale a tutto l'intervento.

2.4 TIPOLOGIA DELL'INTERVENTO

Tale procedere trasforma un intervento di tipo "casuale" in un intervento di tipo "causale", basato cioè sulla definizione di un'ipotesi di lavoro e su di una osservazione ed una rilevazione di dati sistematica, continua lungo tutto il percorso operativo, e per obiettivi, in cui ogni agire diventa programmato all'ottenimento di determinati risultati previsti e/o prevedibili.

Una continua sequenza di verifiche permetterà una doppia valutazione, sia dei risultati che del percorso stesso.

E' ovvio che l'intervento deve essere attuato con estrema cautela date le caratteristiche di irripetibilità e di straordinaria complessità dello sviluppo psico-intellettuale del bambino.

3 - APPLICAZIONE DEL METODO PER FASI SUCCESSIVE

- 1) Acquisizione di elementi di teoria,-
- 2) Osservazione del comportamento in situazione;
- 3) Individuazione caratteristiche del comportamento riconosciuto insolito rispetto al contesto ed alla situazione;
- 4) Riconoscimento di variabili e di costanti;
- 5) Definizione di un'ipotesi di intervento ad hoc (se ... e se, allora ...) e sua applicazione;
- 6) Individuazione obiettivi e fasi dell'intervento;
- 7) Verifica dei risultati ottenuti in termini di modificazione del comportamento;
- 8) Valutazione sia dei risultati che del percorso operativo.

SECONDA PARTE

1 - IL MONDO MAGICO NEL BAMBINO: ELEMENTI DI TEORIA

L'organizzazione mentale del bambino, nei suoi scambi con la realtà, può essere definita di tipo magico; è la magia cioè la sua prima concezione del mondo.

In effetti il bambino, in senso psicologico, si crede un mago in quanto egli crede che le sue azioni ed i suoi pensieri possano produrre eventi.

"L'atteggiamento magico è una forma di conoscenza e di azione sulla realtà presente nel bambino, solo perchè non trova altre forme di conoscenza e di azione più adeguate" (11) e si esprime attraverso riti e cerimoniali.

L'approccio di tipo magico alla situazione può essere considerato sia un mezzo di adattamento che una modalità di funzionamento della mentalità infantile stessa.

L'analisi del mondo magico del bambino diventa in questo caso analisi dello sviluppo mentale del bambino stesso e dall'altro lato permette di analizzare ruolo e significato da assegnare a quelle forme di pensiero che non coincidono con la logica e che sono presenti in questo tipo di approccio.

2 - CHE COSA SI INTENDE PER PENSIERO MAGICO

La magia è la credenza del bambino di poter COMANDARE alle cose e quindi di poter modificare la realtà (12).

Freud chiama "onnipotenza del pensiero" quel misto di realtà e fantasia (utilizzato dal bambino) "per fronteggiare le paure e le sfide alla vita" (13).

La partecipazione magica, che viene intesa come indifferenziazione tra fisico e psichico, sorge dal fatto che il bambino non differenzia l'azione su se stesso dall'azione sulle cose;

Ciò ha origine in un realismo, che si può definire infantile, ma che appartiene anche al pensiero dei popoli primitivi.

3 - RUOLO DEL PENSIERO MAGICO NEL PIAJET

Il Piaget sottolinea l'esistenza di un atteggiamento magico nella mentalità infantile proprio quale "realismo infantile" (14).

Intende per magia "l'uso che l'individuo crede di poter fare dei rapporti di partecipazione in vista di modificare la realtà" e distingue tra quattro tipi di magia:

- 1) per azione sulla realtà attraverso il pensiero;
- 2) per partecipazione tra sostanze;
- 3) per Partecipazione tra gesti e cose - agire in un determinato modo affinché si realizzi un desiderio - ed è quello che interessa la Presente ricerca,
- 4) per "comando" (15).

Il Piaget ha comunque relegato il ruolo del pensiero magico ad uno stadio primitivo, considerandolo un sottosistema di tipo inferiore (e quindi non più specializzato) da soppiantarsi da strutture più articolate, individuando nella costruzione delle operazioni logico-formali il fine ultimo dello sviluppo.

4 - IL PENSIERO MAGICO IN RAPPORTO AL PENSIERO LOGICO

La magia (intesa come indifferenziazione con l'oggetto) e la logica (intesa come tendenza alla differenziazione) non rappresentano però due sistemi di conoscenza sovrapposti, il secondo (di tipo adulto) privilegiato rispetto al primo (di tipo infantile) definito primitivo e/o in via di realizzazione.

Un approccio corretto alla realtà del bambino implica un'operazione che sposti l'ottica dalla logica del mondo adulto, in cui predomina la relazione causa-effetto, per passare in un mondo in cui partecipare significa ignorare i propri e gli altrui confini, significa entrare in empatia con ciò che è esterno, ma che non è percepito come tale; tipico, questo, dei sistemi magico-centrici (16).

5 - CARATTERISTICHE DEL PENSIERO MAGICO

Il Sistema Magico è dunque inteso come un sistema "non logico", tuttavia è strutturato in modo ben articolato ed indipendente; un vero e proprio modo di conoscenza.

Il punto cardine, attorno a cui si struttura, è il sincretismo io/non io, l'essenza cioè di differenziazione fra realtà soggettiva e realtà oggettiva, tra sensazioni interne e stimolazioni esterne, tra fisico e psichico.

Nel mondo magico, l'oggetto conosciuto ed il soggetto che lo conosce non sono distinti (il

primo si definisce nel corso dell'attività del secondo), ha quindi un significato labile che si modifica coi modificarsi del momento della situazione, dello stato emotivo del soggetto.

Il mondo è configurato secondo i motivi dell'io ed inversamente l'io è altamente suscettibile di stimolazione emotiva da parte dell'ambiente.

La parola assume priorità fisiche, non è più il sostituto dell'oggetto, ma l'oggetto/atto stesso, la parola attua il contesto e sostanzia la situazione" (17).

Nella realtà magica tutto è raggiungibile purchè lo si voglia, attraverso azioni quotidiane che si caricano di onnipotenza.

Ciò che non esiste viene concretizzato attraverso l'atto di magia; la parola è l'oggetto, il gesto è l'azione, l'intenzione è la realizzazione.

6 - ESEMPLIFICAZIONE

Vorrei citare un'esperienza riportata da Jung, vissuta durante uno dei suoi viaggi tra gli Indiani del Nuovo Messico, che può servire per comprendere la possibilità di una conciliazione del soggettivo con l'oggettivo (18).

Questa popolazione crede che il sole sia il loro padre e che, praticando i riti della religione, essi lo assistano a compiere il suo viaggio quotidiano attraverso il cielo.

Eseguendo minuziosamente questi riti, essi beneficiano il mondo intero, e se fossero così "insensati" da trascurarli, il sole in dieci anni non sorgerebbe più, anzi sarebbe morto per sempre. Anche se non obiettivamente vero, il mito dà scopo e dignità alla loro vita e svolge un'importante azione positiva di adattamento.

7 - FUNZIONE DEL RITO

Se l'individuo può perdersi nell'evento traumatizzante perchè incapace di trascenderlo, il rito magico-mitico cerca di far superare la crisi riscattando proprio quella presenza che tende a disperdersi, in una ricerca continua dell'esserci nel mondo.

E' possibile allora, che sistemi magici di tipo "mitico-rituale" che ritroviamo in queste popolazioni (come nei comportamenti dei primi anni della vita del bambino) siano proprio sforzi di trovare nuovi adattamenti e non dovrebbero essere rigettati, perchè non veri in senso tradizionale e/o non logici secondo un pensare razionalizzante; dovrebbero invece essere riconosciuti come tali per arrivare ad una comprensione maggiore dell'individuo-bambino.

8 - SIGNIFICATO DELL'OGGETTO-AVVENIMENTO NELL'OTTICA DEL PENSIERO MAGICO

Ogni oggetto-avvenimento significa ed ha una sua collocazione nell'ordine dell'universo, e trascurarlo significherebbe sovvertire tanto l'ordine stesso dell'universo, quanto l'organizzazione della vita personale dell'individuo (19).

L'oggetto-avvenimento d'altra parte non è strutturato in proprietà essenziali e non essenziali, ma si identifica intrinsecamente con i suoi attributi.

Ciò spiega in sintesi:

a) l'incapacità del bambino (e del pensiero primitivo) ad usare parole e concetti che includono intere classi e quindi delle operazioni logiche che sono l'astrazione, la sintesi e la generalizzazione e che implicano una separazione dal sè);

b) perchè per un bambino l'essere presente a se stesso (cioè per un costante mantenimento del sè nella realtà) implichi un grosso investimento energetico;

c) la fluidità e la labilità di significati che ogni avvenimento e/o oggetto possono assumere. Il problema davanti al quale ci troviamo allora è di riconoscimento, di comprensione e di interpretazione perchè si ha a che fare con un vero e proprio codice soggettivo e personale che deve essere ipotizzato ed indagato.

TERZA PARTE

1 - DEFINIZIONE DELLE IPOTESI DI LAVORO

Riconoscendo in una serie di segnali-comportamento una situazione ansiogena che si esprime con comportamenti di tipo stereotipato e ripetitivo, si pone la necessità di individuare eventuali segnali di risposta per riportare la situazione, riconosciuta non positiva per il bambino, ad un'altra di adattamento armonico.

2 - OBIETTIVI SPECIFICI DEL LAVORO

- a) Osservazione ed individuazione delle caratteristiche di comportamento adattivo di tipo magico (secondo le osservazioni sopra menzionate) in una bambina di cinque anni;
- b) Inquadramento della situazione e dei contesti;
- c) Approccio sistematico al caso e sperimentazione dell'intervento.

3 - ANALISI DELLE CARATTERISTICHE PSICOFISICHE DEL SOGGETTO INDAGATO PER ELEMENTI SINTETICI

G. è una bambina bruna, longilinea, strutturata armonicamente, sembra più alta di quanto non sia in realtà.

Di carattere serio e tranquillo, ha sempre dimostrato interesse per le parole ed immagini.

Non ama i giochi d'azione, preferisce giocare con le bambole, indifferentemente da sola o con altri bambini. Ha molti giocattoli di cui conosce nome ed uso in modo dettagliato.

E' socievole e spontanea nel suo porsi con l'altro (anche adulti).

Generalmente non ama le situazioni in cui ci sia troppo rumore e/o troppa confusione, ma partecipa attivamente in situazioni di gioco di gruppo, senza timore di mettersi al confronto con i coetanei.

Quando è in situazione di apprendimento spalanca gli occhi direttamente in faccia all'interlocutore, o li fissa sull'oggettosituazione (fermi, assorti, quasi ipnotizzati) in modo tale che sembrano assorbire direttamente l'informazione, ma che tornano mobilissimi nel momento in cui il processo di attenzione e di concentrazione percettiva termina.

In situazioni di disagio si chiude in se stessa, nasconde il viso dietro ai capelli, che porta lunghi sulle spalle, non guarda l'interlocutore in faccia ed evita il contatto oculare. Si ritrae in un suo spazio, anche fisico (la propria camera) e non risponde se interpellata, se non è praticamente inevitabile.

Il linguaggio è ben strutturato (sin dai quattro anni e mezzo utilizza l'ipotetico-deduttiva -se.. allora, con uso globalmente corretto dei tempi dei verbi), possiede un lessico piuttosto ricco che usa in modo adeguato.

Si pone spontaneamente in situazioni di apprendimento e chiede se non sa e/o non capisce. Attualmente frequenta la prima elementare e nella scuola ha trovato una situazione di apprendimento favorevolissima, una modalità di realizzazione evidentemente adeguata alle

sue aspettative.

Al momento dell'avvenimento andava all'asilo con interesse neutro.

E' importante il suo rapporto con la sorella (nata quando G. aveva un anno e mezzo).

C'è stata inizialmente una forte gelosia che è andata attenuandosi verso i quattro anni ed ora si può dire che sia marginale (o quanto meno non apertamente conflittuale), alternativamente sostituita da un comportamento di tipo "materno" protettivo, che si estrinseca con un linguaggio tipico da adulto nei confronti di un bambino molto piccolo (infarcito di vezzeggiativi). Sembra essersi attuata inoltre una specie di compromesso nella "divisione" degli adulti significativi, non drastica ma tendenziale, il padre a una, la madre all'altra (G.).

I rapporti con i genitori è di positiva apertura e disponibilità e di comunicazione.

Con loro, come con gli altri, la bambina è in alcuni momenti estremamente affettuosa, in altri molto indipendente.

4.1

G. inizia ad evidenziare un comportamento di evitamento durante il giorno, associato a rifiuto di andare all'asilo.

Contestualmente (con osservazione diretta del fatto) si nota che prima di andare a letto (proprio prima di infilarsi sotto le coperte), inspiegabilmente, bisogna sottostare alle sue richieste per uno strano rituale, che viene ripetuto sera dopo sera per alcuni giorni.

La bambina richiede un foglio di carta (proprio in quel momento e non altri) e traccia, sorda a richieste di spiegazioni (e con impegno e concentrazione molto alti) segni e linee di tipo curvo, che interrompe solo al momento di infilarsi sotto le coperte".

E ciò si concretizza in uno strano e inevitabile gioco attuato nel "cerchio magico" delimitato dalla superficie del letto, grazie al quale "il bambino si esercita a dare ordine al mondo, a dominarlo, a conoscerlo,.... a piegarlo ai propri scopi, crearne nuove (e più accettabili n.d.r.) versioni (21).

Il tutto dura dai tre ai cinque minuti e, al momento del riconoscimento del fatto come insolito, si ripeteva sera dopo sera, da quattro giorni.

Era presente in modo accentuato un'operazione di ripetizione: "un evento ripetuto due volte, è rafforzato, intensifica la sua pregnanza significativa, assume un potere magico.

E'come se ripetendosi, gli eventi confermassero la propria potenza e la propria efficacia" (22).

Tale comportamento sembra essere palesemente stressante, nel suo essere così importante, inevitabile e soprattutto così intensamente coinvolgente.

La madre riconosce che probabilmente esiste un effettivo problema nella figlia che deve essere risolto, date in alcune modificazioni del comportamento osservabili durante il giorno che sembravano essere implicate.

Discutendone ed essendo presente durante il rito serale si interviene chiedendo alla bambina (durante l'agirsi del rito ed in modo alquanto insistente dato che non sembra voler rispondere se non con notevoli esitazioni e con voce fiavole) il perchè di tale comportamento, ottenendo la risposta che ciò veniva fatto perchè i nonni non andassero in cielo: "come dice la suora, succede quando i nonni sono ammalati".

Da notare che G. non voleva più andare all'asilo esattamente da quando aveva iniziato i suoi rituali e, oltre ad improvvisi silenzi e chiusure, contestualmente non voleva più mangiare la sera.

4.2 - SITUAZIONE E CONTESTO

In quel periodo il nonno materno era ingessato per una frattura al tendine, fermo in casa impossibilitato a recarsi dalle nipoti regolarmente come prima dell'incidente.

Di contro la bambina aveva già perso il nonno paterno "per malattia" pochi mesi prima, per cui si poteva pensare che G. cercasse di esorcizzare il ripetersi di un avvenimento temuto con l'intensificazione di un agire continuo in tempi e modi sempre uguali del rito.

"La componente conoscitiva (e adattiva, n.d.r.), si celebra nell'ineliminabile impulso che agisce all'interno del gioco a non accettare la realtà per ciò che essa è, ma a cercare di trasformarla in vista di ciò che può e deve essere!" (23).

Da sottolineare inoltre che "con la ripetizione il bambino vuole allontanare da sé l'evento indesiderato e l'operazione magica della ripetizione ha una funzione difensiva.

Ma assolve anche ad una funzione adattiva, in quanto fornisce al bambino la nonna dell'operare" (24).

Un volta individuato ciò che sembrava essere il problema assillante della bambina, si doveva studiare un'ipotesi di intervento che riportasse la situazione alla normalità per cui si è deciso di intervenire con l'aiuto dei padre e della madre.

4.3 - IPOTESI DI LAVORO

E' nata a questo punto la necessità di affrontare il problema morte-abbandono non attraverso la negazione dell'evento (impossibile anche per l'esperienza personale e consapevole della bambina) ma cercando di renderlo integrabile con la realtà affettivo-relazionale della bambina.

Si è scelto come ipotesi di dilazionarlo, di allontanarlo in un futuro molto "lontano" e di cercare di trasformare la sua inevitabilità, vissuta come immediata, in un'esperienza inevitabile di tipo universale.

Poteva essere un compito difficile da attuarsi, per le difficoltà connesse alle capacità di comprensione dovute all'età ed al particolare stadio evolutivo della bambina stessa, che potevano ostacolare il processo di cambiamento.

Doveva attuarsi individuando gli strumenti che sembravano più funzionali e pertinenti alla situazione e che potevano coinvolgere la bambina in modo motivante quali potevano essere le favole, alcuni video, connessi ad un rassicurante e regolare rapporto, se non diretto, almeno telefonico, con gli adulti significativi.

Il tutto opportunamente determinato e commentato assieme alla bambina, soprattutto, relativamente ai contenuti dei testi scelti, che dovevano affrontare il problema (anche in modo indiretto) sia dell'abbandono che della morte, in particolare delle figure adulte di riferimento; Inoltre si è ritenuto che frequenti riferimenti a storie, personaggi ed avvenimenti sulla propria famiglia risultassero importanti (anche non secondariamente per la particolare longevità dei membri), in particolare con l'aiuto di foto .

4.4 - MODALITA'

L'intervento non doveva essere imposto ma rispettoso dei tempi spazi e motivazioni della bambina per cui è stato tarato in modo da farlo sembrare un momento di relazione-comunicazione "normalmente" inseribile nel contesto di tutti i giorni.

In effetti si è cercato continuamente il "pretesto" per inserirli nel quotidiano svolgersi delle attività di relazione.

4.5 - VERIFICHE

Dopo due giorni G. mostrava un cambiamento di comportamento:

- a) non richiedeva più di tracciare sghiribizzi su fogli prima di andare a letto;
- b) mostrava disponibilità ad andare all'asilo;
- c) mostrava comportamenti di apertura nei confronti dell'altro da sè, d) riprendeva a mangiare regolarmente.

CONCLUSIONI

1 - IL PERCORSO

Se le motivazioni alla ricerca continua del significato del comportamento in relazione al significato dell'esserci nel mondo, possono aver influenzato l'iter operativo del presente lavoro, si ritiene utile aver esposto, anche se in modo sintetico, il percorso di conoscenza sotteso all'esperienza, in modo da renderlo cosciente anche nei suoi aspetti meno evidenti.

Ripercorrere le fasi può permettere di mettere in luce i meccanismi del cambiamento sia in relazione alla evoluzione di G. che nella personale conoscenza teorico-pratico-operativa.

L'organizzazione dei fatti e il ricavarne un significato alla luce di una interpretazione coerente, permette di ricostruire i processi mentali sottostanti ad un comportamento riconosciuto ambiguo e quindi di intervenire in modo coerente attraverso la costruzione di una ipotesi considerata plausibile.

Se "si trova quel che si cerca", comunque la scelta dei dati ritenuti significativi in funzione della lettura della situazione, viene attuata grazie ad una osservazione sul campo di tipo privilegiato e continuo e quindi con una percentuale di correttezza da ritenersi accettabilmente alta.

Dal lavoro comunque si deduce che:

- Il passaggio da uno stadio di conoscenza e percezione della realtà ad uno più evoluto, può attuarsi nel bambino anche attraverso momenti di "crisi" (che possono identificarsi in situazioni di disagio evidenziati dal comportamento) e che devono essere risolti per una evoluzione armonica della sua personalità.

- Il momento di rielaborazione e ristrutturazione del conosciuto deve essere guidato dall'adulto (se le capacità psico-intellettive ed emotive del bambino data l'età non sono sufficienti a superare l'en passe).

- Ciò deve essere attuato grazie ad un intervento mirato, tarato sulle reali motivazioni e sulle possibilità di comprensione intellettuale del bambino stesso, ovvero ritenute tali alla luce della letteratura sul campo.

Ne consegue che il procedere lungo un percorso evolutivo può non evidenziare sempre e solo fasi di tipo lineare, regolari e armoniche, ma si dipana per turning-points che possono deviare lo stesso percorso verso una qualsiasi "eventualità possibile" (anche di tipo regressivo), in quel tempo ed in quello spazio e che disegnano la personalità dell'individuo.

- Il superamento di ogni point dipende dalla relazione tra situazione-ambiente e strutture cognitive dell'individuo stesso e ciò è ancora più evidente per i bambini in cui le capacità psicofisiche di adattamento sono in via di strutturazione.

Se ne deduce in ogni caso che qualsiasi intervento provoca una modificazione del percorso,

in quanto processo interattivo "attivo", e non può perciò essere attuato in modo superficiale e casuale, ma essere programmato, finalizzandolo ad un obiettivo.

2 - CONSIDERAZIONI FINALI

Per quanto riguarda l'esperienza oggetto del presente lavoro, G. si trova in uno stadio evolutivo di tipo preoperatorio (25), in cui il bambino deve "maneggiare la situazione" concretamente e usarla nei suoi elementi essenziali per poterla comprendere globalmente ed interiorizzare (soprattutto se "inaccettabile").

Egli intuisce che esiste una possibilità di gestione anche se non può che essere coerente con la sua visione del mondo in atto e quindi magico-(ego)centrica, e attua allora un tentativo risolutivo per la gestione, apparentemente adeguato, ma a livello inconscio insufficiente, dato che permangono i comportamenti di tipo ansigeno.

Il bambino tende già in questa fase alla logicità e alla connessione coerente degli avvenimenti (anche se apparentemente risolvibile con la sua credenza di magica onnipotenza di tipo non logico).

Una volta poi che la situazione-evento-relazione riescono a "costruire" una connessione coerente e logica, soddisfacente per il bambino, cessano i comportamenti di evitamento e ansiosi ed i rituali di (non)adattamento.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- (1) C. M. Foffi, C. Frattini, G. Genovesi, M. Valeri, *Fantastica infanzia*, Corso Ed. Ferrara, 1993, pag. 87.
- (2) G. Genovesi, *Dimensioni dell'educazione, EIT, Teramo, 1989, pag. 53.*
- (3) C. M. Forlì, C. Frattini, G. Genovesi, M. Valeri, *op. cit. pag.90.*
- (4) E. Vianello, *Ricerche psicologiche sulla religiosità infantile, passim.*
- (5) C.M. Forlì, C. Frattini, G. Genovesi, M.Valeri, *op. cit. pag. 90*
- (6) G. Petter, *Lo sviluppo mentale nelle ricerche di Jean Piaget, Giunti, 1989, pag. 10.*
- (7) G. Petter, *Dall'infanzia alla preadolescenza, Giunti, 1990, pag. 27*
- (8) D. P. Errigo, *Appunti Seminario Fil. della Tecnica, C.dra di Filosofia Teoretica, a.a.91-92.*
- (9) D. P. Errigo, *op. cit., passim*
- (10) G. Petter, *Dall'infanzia_ pag. 41*
- (11) E. Vianello, *op. cit. pag.245*
- (12) A. Fonzi, E. Sancipriano, *Il mondo magico nel bambino, Einaudi, Torino, 1979, passim*
- (13) E. Vianello, *op cit. pag 25*
- (14) E. Vianello, *op cit. pag. 242*
- (15) E. Vianello, *op cit. pag 244*
- (16) A. Fonzi, E. Sancipriano, *op. cit. passim*
- (17) D.P.Errigo, *op cit. passim*
- (18) Storr, Jung, *Mondadori, 1990, passim*
- (19) Storr, *op. cit. passim*
- (20) D.H. McBurney, *Metodologia della ricerca in psicologia, li Mulino, 1986, passim*
- (21) C.M. Forlì, C. Frattini, G. Genovesi, M. Valeri, *op. cit. pag 87*
- (22) A. Fonzi, E.Sancipriano, *op. cit. pag.34*
- (23) C. M. Forlì, C. Frattini, G. Genovesi, M. Valeri, *op. cit. pag. 98*
- (24) A. Fonzi, E. Sancipriano, *op. cit. pag. 35*
- (25) J. Piaget, *La costruzione del reale nel bambino, La nuova Italia, Firenze, passim*

IL CITTADINO E LA POLITICA ovvero SULL' " ENTITA' " PARTITO ('00)

L'evoluzione e la crescita di un partito nascono dalla piena consapevolezza del proprio inserimento in un contesto significativo in cui va ad oprarsi per il bene della collettività.

L'essere riconosciuto come contenitore di stimoli e di percorsi attivi, che danno risposte ai bisogni del cittadino, il quale aspira alla propria realizzazione armonica come individuo, diviene indispensabile per avere credibilità, non mediata da ideologie di appartenenza, ma da pieno, intimo, personale e libero consenso.

Ecco allora che una riflessione sull'entità partito, nel suo rapporto vitale con il cittadino, si rivela indispensabile come nota di fondo, se si intende confermare una identità coerente, e ciò alla luce dell'evoluzione del significato che questa parola, come concetto, sta assumendo negli ultimi anni.

La connessione intima e profonda che unisce l'essere "partito" all'essere cittadino attivista e partecipe della realtà politica, sta subendo infatti una profonda crisi.

Stiamo assistendo ad un fenomeno dilagante di disinteresse per la politica ed ad una defezione dalle attività del "partito", qualsiasi partito, da parte del cittadino, che sfocia in un disinteresse per il voto, come espressione di una volontà di scelta consapevole.

E' riconosciuto infatti da tutti che, alla luce dell'astensionismo sempre maggiore, la politica viene relegata agli addetti ai lavori, in un contesto di parcellizzazione della "offerta", che comunque tende all'omogeneizzazione dei programmi.

Ciò crea confusione di ruoli e sovrapposizione di intenti che disorienta l'elettore.

A tutti gli effetti si è passati da un'espressione di voto quasi esclusivamente sull'onda della tradizione, definibile "ideologico-familiare" prima, all'introduzione del nuovismo poi e alla restaurazione buonista attuale che insistendo sulla necessità di un "prendersi cura" totale del cittadino, tende ad escludere il cittadino stesso dall'espressione diretta dei propri bisogni, i quali vengono praticamente indotti da chi gestisce la cosa pubblica.

Da qui l'appiattimento nelle finalità politiche dei partiti su piani generici e sempre uguali, che non è possibile discutere se non in termini di metodologie di approccio, sempre vagamente definite per non perdere il consenso.

Ne consegue che sono soprattutto le motivazioni politico-partitiche che dominano lo scenario degli interventi, i quali, spesso raccordandosi con gli interessi privati di categorie forti, sono in grado di spostare settorialmente l'asse degli interventi pubblici.

La politica tende a diventare così un territorio "intimo e privato" dei partiti stessi, che da garanti degli interessi dei singoli, sono i primi difensori del proprio gruppo di riferimento e di potere.

La privatizzazione degli obiettivi dei partiti porta allora alla crisi del partito come entità, con il conseguente allontanamento dal consenso in termini anche di iscritti.

E' pressochè sparito il ruolo di "contenitore sociale" che il partito ha mantenuto per anni, ruolo che enfatizzava la realizzazione possibile del cittadino al suo interno.

Si può palare allora di partito "individualista" con chiusure verso l'esterno, inteso come cittadino e partito-altro.

Ma la disgregazione può avvenire altresì all'interno della stessa nomenclatura che, tesa a difendere sé stessa, trova in ognuno dei singoli rappresentanti, la possibilità di ritenere la verità rivelata sul bene del partito stesso, con la conseguente proliferazione di "micro e/o macro leaders" di riferimento.

Si può dunque parlare di partiti a rischio poiché privati della dialettica interna ed esterna.

La paura di perdere inoltre porta ad un'enfaticizzazione della lotta interna, in una competizione estrema che è fine a sé stessa.

Da qui il senso di estraneità e precarietà del cittadino, che non vuole, nè intende inserirsi in un contesto partitico, ritenuto ormai sterile, ed un possibile abbandono del partito al suo destino, in una catarsi fatalista che porta l'individuo a confidare quasi esclusivamente nella classica "provvidenza".

Ricreare la connessione cittadino - politica diventa allora un imperativo categorico per dare di nuovo un significato non solo all'operato, ma all'esistenza stessa del partito.

Il nostro Partito è consapevole che il rischio è presente e ne dibatte le motivazioni, ricercando altresì le possibili soluzioni.

Esso riconosce fondamentale ricostituire le basi per un rapporto di comunicazione partito-cittadino fondato sul rispetto reciproco delle parti coinvolte, in cui le attività di ascolto e risposta siano reciproche, in cui il confronto risulti propositivo ed attivo e la crescita, personale e nel gruppo, possa essere costante, serena ed armonica.

Il nostro Partito sollecita il cittadino-individuo a riprendere le fila del proprio destino politico, con una partecipazione diretta che solo in parte si può consolidare con la scelta di chi essi ritengano proporsi con coerenza l'obiettivo del rapporto diretto e responsabile con l'altro da sé e con la cosa pubblica, e ciò secondo i criteri della libertà, fraternità, uguaglianza, equità, tolleranza e della rettitudine.

Il nostro Partito, con l'accordo di programma e di valori condivisi con ... ed il ..., intende realizzare appieno questo progetto di "inter-connessione" garantendo la possibilità di riconsegnare al cittadino la responsabilità della gestione del proprio futuro.

In questo modo Il nostro Partito intende proporre un patto con l'elettore affinché si possa giungere ad un corretto esserci nella politica e nella storia.

"EDUCAZIONE ALLA PAROLA"

-ricordando Cino Cipolla-
L'Epos, Palermo 1994

1 - PRESENTAZIONE GENERALE DEL LIBRO

Per i tipi della Epos di Palermo è stato edito un' opera di AA VV a cura di A. Di Sparti, in cui un breve lavoro di C. Cipolla è preceduto da una serie di presentazioni della sua personalità e delle sue opere da parte di studiosi ed amici con cui durante tutta la sua attività ha collaborato.

Di Sparti, nella sua introduzione, lo descrive come disinteressato e generoso collaboratore, tollerante e rispettoso dell'altro, quanto disponibile ed aperto alla conoscenza del nuovo.

Alcuni riferimenti alle sue opere sono integrati da G.G. Di Sanfilippo che individua tre tappe fondamentali nella sua formazione di docente e studioso: dall'iniziale interesse per la ricerca storica, al suo sperimentare nella pratica scolastica nel campo della programmazione e interdisciplinarietà.

Fa notare che Cipolla nelle sue opere affronta il problema del rafforzamento della competenza linguistica e della competenza comunicativa, proponendosi inoltre di indagare nel campo dell'applicazione della linguistica teoretica, della psico-linguistica e sociolinguistica in un'ottica di sperimentazione continua.

L. Melazzo pone l'accento sull'esigenza di Cipolla di organizzare un sapere unitario e coerente nel campo della glottodidattica che perseguirà, collaborando disinteressatamente e con coinvolgimento profondo, con l'istituto di facoltà, dedicandosi agli studi di semiotica e semantica e impegnandosi in un costante lavoro con gli studenti.

Viene presentato poi, nelle sue linee programmatiche essenziali, un lavoro sperimentale sull'educazione linguistica dei bambini handicappati, attuato sotto la direzione di R. Titone che, nel successivo intervento, ricorda i contributi pedagogico-didattici del ns Autore stesso tanto di ordine pratico quanto a livello scientifico.

A celebrazione della memoria dell'amico, Titone prosegue l'interessante saggio, ponendo l'accento sul concetto e sulle implicazioni dell'educazione linguistica.

Vengono trattati con chiarezza gli "aspetti fondamentali nella problematica della 'pedagogia del linguaggio' in una visione interdisciplinare che parte dalla psicolinguistica per passare alla pedagogia e alla glottodidattica e culminare infine in una nota etica concernente il problema della moralizzazione del comunicare".

In quest'ultima parte del lavoro viene messa in evidenza la condizione dell'uomo come "auto-coscienza", alla cui luce splende la dote essenziale della libertà.

2- PRESENTAZIONE PARTICOLARE DEL SAGGIO DI CIPOLLA

L'autore vive il momento particolare in cui le istanze del rinnovamento nei modelli educativo-didattici si pongono con urgenza all'educatore attento ai bisogni del discente e alla sua maturazione, nel suo divenire cioè persona creativa e originale, e come cittadino libero.

Egli comprende l'esigenza di ritrovare nuovi equilibri tra un passato legato alla trasmissione tradizionale di un sapere e l'esigenza di trovare nuovi percorsi legati all'individuazione di

strumenti e tecniche più adeguate alla realtà di un allievo che si muove in un contesto sempre più complesso

Mette in discussione i metodi del passato individuando percorsi alternativi alla luce della letteratura sul campo.

E ciò soprattutto nell'ambito dello studio e dell'apprendimento della linguistica applicata come propedeutica di una comunicazione la meno ambigua possibile.

Come studioso indaga sia sul rapporto di comunicazione docente/alunno nella sua specificità che sulle specifiche capacità e modalità di apprendimento del linguaggio da parte di giovani in età evolutiva, all'interno della scuola dell'obbligo.

La sua è una continua ricerca in cui la creatività gioca un ruolo determinante in un percorso che non è ben precisato, ma che poggia su linee di tendenza più che su percorsi ben definiti.

Si pone il problema di indagare all'interno dei processi psicopedagogici legati all'apprendimento e quelli legati alla struttura del linguaggio e della comunicazione, per operare sperimentalmente e interdisciplinariamente nel campo dell'educazione linguistica nell'ottica di ottenere quei risultati che egli, come stimolatore-guida del e nel processo educativo si è prefissato nell'ambito di una scuola che si modifica adattandosi a nuove istanze.

Particolare interesse viene riservato allo studio delle patologie legate all'apprendimento, che lo hanno portato a programmare, mettendo in luce la particolare metodologia di approccio, interventi individualizzati adattandoli alle specifiche e particolari modalità e capacità di apprendimento dell'allievo in difficoltà.

Ritiene essenziale la formazione della personalità del ragazzo che si può ottenere mettendo in atto strategie didattiche, connesse a gradualità nel "dosaggio di attività cognitive", rispettose di tempi e modi del caso che si presenta, insistendo sulla necessità di individualizzazione del percorso formativo.

A questo proposito egli considera il libro, soprattutto l'antologia nel suo "potere di evocazione", uno strumento privilegiato che "apre le porte del tempo e dello spazio", in un contesto di comunicazione privilegiata con il discente fruitore che si modifica nel rapportarsi ad esso.

Ritiene i mass-media, nella loro indifferenziazione e unilateralità nel presentare l'informazione, solo mezzi integrativi per sviluppare appieno la personalità dell'allievo che comunque deve essere messo in grado di comprenderne il linguaggio

Egli si pone inoltre il problema delle difficoltà didattiche che vive l'educatore nell'accostare l'alunno all'opera letteraria, per favorire quel processo di interiorizzazione del significato emotivo da parte dell'alunno, rispetto alle sue competenze e capacità di decodificazione.

Mentre la motivazione risulta fattore determinante per un approccio funzionale alla parola-testo poiché favorisce il processo di modificazione e cambiamento che porta allo "sviluppo cognitivo, della personalità, dell'intelligenza, della sensibilità, della socialità."

E. CATARSI:

“LA NUOVA SCUOLA DELL'INFANZIA”, ARMANDO EDITORE, ROMA 1994

L'autore prende spunto dai nuovi Orientamenti del 1991 per la scuola dell'infanzia, che analizza negli aspetti salienti, per arrivare ad una interpretazione più complessa del sistema educativo in generale.

L'esposizione viene arricchita con interventi personali e di altri autori ad integrazione e chiarimento, ed arricchimento delle conoscenze sul campo.

Ogni passo esaminato degli Orientamenti suddetti allora diviene pretesto per ampliare il contesto conoscitivo del lettore-educatore con l'ottica di rafforzarne conoscenze e competenze specifiche.

La struttura del testo è schematica, per “temi” (attori, contesti e strategie) individuabili dalla normativa che definisce di globale innovazione, che soprattutto dà una nuova identità pedagogica ed una migliore immagine sociale a questo tipo di “scuola”.

Come l'autore individua una prospettiva sistemica nella struttura degli orientamenti, così l'approccio ai contenuti stessi del testo è di tipo integrato ed interattivo, da cui scaturiscono le connessioni, le interdipendenze ma anche le eventuali contraddizioni presenti.

Nell'introduzione si mette in evidenza come l'educazione sia un processo dinamico che fa perno su concetti di trasmissione e di trasformazione.

Tale processo coinvolge non solo le strutture educative ma comprende anche la famiglia e l'extra scuola in un'ottica di sistema formativo integrato (anche se la scuola, grazie anche ad una normativa ad hoc, continua a mantenere un ruolo di centralità nel percorso formativo dell'individuo).

Nella prima parte si individuano gli ATTORI coinvolti nel processo educativo.

Si inizia prendendo in esame il contesto in cui si attua il percorso formativo, cioè la SOCIETÀ in cui il discente è immerso e dalla quale acquisisce, in modo strutturato ma non organizzato, elementi informativi che concorrono alla sua realizzazione come individuo.

Si evidenziano le caratteristiche di una società complessa quale l'attuale, riconoscendo alla sua trasformazione ed evoluzione ritmi sempre più rapidi (“a palla di neve”, S. Hawking) e una pluralizzazione di mondi di significato.

A ciò corrispondono continui e profondi cambiamenti che coinvolgono e sconvolgono l'organizzazione della famiglia, il mondo del lavoro e della comunicazione.

Tutto ciò concorre a creare una assoluta ambiguità di significati nel processo di decodificazione (non solo delle informazioni) e di adeguamento a valori spesso contraddittori (ovvero riconoscibili come tali).

L'incertezza diviene la base di un vivere in relazione con sé stessi, l'altro e l'ambiente.

Ciò comporta per la scuola un impegno ad un'educazione tesa verso un tentativo di riorganizzazione delle esperienze, e verso una formazione non tanto e non solo basata sulla capacità di acquisizione di contenuti, ma che si fonda sulla abilità di individuazione e di scelta di strategie che permettano l'interpretazione degli stessi all'interno di un contesto e di una scelta di azione mirata fra le possibili.

Si propugna perciò una scuola che porti a capacità critiche e ad una grande flessibilità intellettuale.

Gli orientamenti tengono conto in dettaglio sia delle trasformazioni strutturali della società evidenziate che della famiglia rispetto alla rivoluzione demografica ed il diverso numero e

ruolo dei genitori stessi e dei figli, nonché della terziarizzazione del contesto di lavoro nel quale la donna è sempre più inserita e si fanno carico dei problemi che ne emergono quale struttura educativa “parallela” alla famiglia.

Inoltre non demonizzano la diffusione dei mass-media, ma ne riconoscono le potenzialità per lo sviluppo di un'autonomia che mette il discente in grado di compiere azioni di transcodifica, ovviamente se opportunamente guidato da docenti con competenze educativo-massmediali.

Inoltre gli orientamenti sottolineano le potenzialità educative ai valori della diversità e della pluralità della società multiculturale.

Soprattutto tengono conto del fatto che la nostra società ha proceduto più con la logica della cancellazione delle differenze piuttosto che attraverso la loro valorizzazione e ciò si attua introducendo una pratica educativa che si basa sull'interazione, lo scambio e la reciprocità e soprattutto sulla consapevolezza che l'identità non è un dato acquisito ma un processo di continua negoziazione.

Sono da sottolineare i richiami a capacità relazionali adeguate da parte degli insegnanti sia per un approccio ai genitori che per un'interrelazione armonica con i bambini.

Negli orientamenti l'infanzia viene riconosciuta come categoria sociale, viene ribadita infatti una precisa identità infantile e di una sua specifica “diversità”.

Si è infatti superata la mitizzazione dell'infanzia e della presunta spontaneità.

Essi tengono conto delle contraddizioni attuali dei vissuti del bambino nella famiglia e nella società mettendo in evidenza il suo essere soggetto di diritti inalienabili quali favorire il suo sviluppo armonico e riconoscendo i suoi specifici bisogni come individuo nel gruppo e come essere originale, unico ed irripetibile.

Ne emerge un'immagine di bambino che apprende all'interno di un contesto culturale, in modo attivo e propositivo, rispetto a propri tempi e modi, attraverso la comunicazione e lo scambio.

E' un bambino dotato di una dimensione cognitiva, affettiva e sociale, calato nella storia del mondo e nella propria storia.

La valorizzazione del processo interattivo che viene auspicato, favorisce lo sviluppo cognitivo e socio-affettivo del bambino, soprattutto se non è frutto di improvvisazione ma è posto in essere grazie ad interventi curricolari progettati ad hoc.

Ciò si ritiene funzionale a maggior riguardo per i bambini portatori di handicap, per i quali viene evidenziata la necessità di adeguata certificazione iniziale (diagnosi funzionale) per una conoscenza del caso tale da permettere percorsi differenziati, individualizzati in base ai bisogni e le potenzialità del bambino stesso, connessa ad un intervento integrato che coinvolge e responsabilizza la scuola tutta insieme ai servizi sociali.

L'autore prosegue individuando le caratteristiche strutturali della famiglia nel suo processo di modificazione e di quanto esso incida sul processo di formazione del bambino.

Si riconosce la necessità di riorganizzare i tempi e i modi di vita della famiglia stessa per adattarli al bambino (e non viceversa come accade tuttora).

Si tiene pur tuttavia conto della complessità del ruolo di genitore e dei suoi costi psicologici ed economici, e si mette in luce la necessità di una formazione di tipo attivo, di interscambio tra gli stessi (attività di educazione alla salute-corsi per genitori).

D'altra parte le relazioni scuola famiglia sono ritenute importanti ai fini dello sviluppo.

L'individualizzazione del rapporto con le famiglie favorisce un clima di dialogo e di confronto,

ma anche la raccolta di tutte le informazioni possibili sulla storia del bambino e di inoltre mette in grado di agire in modo adeguato soprattutto per quanto riguarda i momenti specifici dell'accoglienza e dell'ambientamento del bambino.

A tale scopo si riconosce l'esigenza di competenze comunicative adeguate per gli insegnanti, per poter rafforzare la partecipazione dei genitori alla vita della scuola.

Gli orientamenti parlano per la prima volta di insegnanti, non di educatori rafforzando in questo modo il carattere di scuola non più materna ma dell'infanzia e legittimandone le finalità educative.

Essi riferiscono le caratteristiche di una nuova professionalità dalla quale prende forma un insegnante che guida e sorregge l'alunno a prendere coscienza di sé e ad adattarsi alla realtà controllando il proprio progetto di crescita direzionata verso scelte soddisfacenti di vita.

Si nega l'artificiosità ed il didatticismo, mettendo in evidenza la necessità di un progetto educativo sorretto da competenze metodologiche e didattiche, guidato da una conoscenza della psicologia dello sviluppo, e completato da competenze relazionali (con il discente ma anche da attivarsi nel rapporto di collegialità e quindi nel lavoro di gruppo).

Poter attivare relazioni gratificanti ed incoraggianti con i bambini è essenziale ai fini dello sviluppo di personalità equilibrate, per sviluppare nell'allievo autostima, fiducia, sicurezza, interesse sociale capacità di agire in modo propositivo e cooperando.

Si basa sull'acquisizione di tecniche di comunicazione quali la conferma ed il rinforzo sociale (di tipo verbale e non verbale) e si fonda sulla capacità di ascolto e sulla necessità di non esprimere valutazioni di qualsiasi tipo esse siano, bensì su di un'accettazione effettiva dell'altro da sé.

Si evidenzia allora la necessità di una formazione iniziale di tipo universitario e di un continuo aggiornamento in servizio (formazione permanente) per acquisire conoscenze, ma soprattutto per rafforzare una mentalità critico-programmatica, che possa cioè traslare l'appreso nell'esperienza di insegnamento in forma sperimentale ed innovativa, in un contesto di soddisfazione nell'agire e di piena valorizzazione.

La seconda parte del testo individua e definisce i contesti, quali per esempio il ruolo della scuola per l'infanzia come viene evidenziato dagli orientamenti. Già si è detto della connotazione di "scuola del bambino" (e non più materna) che configura la scuola dell'infanzia quale primo grado del sistema scolastico, espressione di una progettualità politica e pedagogica consapevole che l'infanzia costituisce una fase preziosa per la formazione del cittadino.

Nonostante si rivendichi un "sistema pubblico nazionale" che omogeneizzi l'intervento educativo sul territorio, si nota un passo avanti verso un rinnovato impegno per difendere la qualità del servizio a livello generale.

A tale scopo si pongono in modo definito e chiaro le finalità, quale, ad esempio, la formazione integrale della personalità del bambino, riconosciuto soggetto libero, responsabile ed attivo (pur con i suoi bisogni di dipendenza e nel contempo di indipendenza dall'adulto significativo).

Per poter favorire l'acquisizione di un'autonomia ed una libertà di pensiero adeguate, si insiste sulla strutturazione degli spazi (che favoriscano l'attività individuale e di gruppo piccolo e/o grande ovvero per "centri di interesse"), e dei tempi (forti e deboli) riconoscendo nella ritualità di azioni e situazioni la possibilità di favorire la capacità di acquisire norme e regole rispetto alla comunità, oltre che una dimensione quantitativa del tempo stesso.

Se la centralità della sezione viene ribadita come fondamentale per un intervento più orga-

nizzato, la sezione aperta diviene il modello preferenziale come risorsa per un'operatività allargata ad una socialità che coinvolge più livelli di età (con i vantaggi connessi).

Se si parla di sistema formativo integrato è evidente che si sottolinea l'importanza di un forte collegamento con l'extrascuola, in un'ottica di formazione permanente dell'individuo che deve essere educato a coordinare e ad integrare le proprie esperienze in un progetto di vita globale.

L'obiettivo è di integrare longitudinalmente ed in modo trasversale i vari gradi della scuola di base e le altre agenzie formative riconoscendo, a queste ultime, piena centralità formativa del territorio.

L'elaborazione di una vera e propria didattica territoriale spetterebbe agli enti locali, anche se alla luce dei nuovi orientamenti si ribadisce ambiguamente ancora una centralità della scuola che 'può' ricorrere alle risorse del territorio "solo" secondo un proprio progetto pedagogico, si evidenzia quindi un rapporto inter-agenzie formative di tipo episodico e/o occasionale.

L'attivazione e lo sfruttamento di laboratori e di ludoteche (attraverso percorsi formali ed informali) sul territorio da parte della scuola favorirebbe anche una fruizione "privata" delle stesse ed un rapporto genitori-figli più partecipe ed una socializzazione più generalizzata degli individui stessi.

L'importante risulta comunque la progettualità degli interventi di tipo interattivo fra le varie figure degli operatori coinvolti che devono risultare forniti di professionalità adeguatamente formate (con competenze cioè di carattere teorico, tecnico, pedagogico e gestionale).

Mentre la continuità tra i diversi gradi della scuola dell'obbligo viene tuttora ostacolata dalla diversa storia del percorso delle stesse.

La "subalternità" dell'inferiore rispetto alla successiva, che provoca conflittualità più o meno esplicita, viene oltretutto mantenuta da un diverso curriculum di studi e da conseguenti retribuzioni diversificate verso il basso,

Gli orientamenti affrontano il problema individuando la necessità di un progetto pedagogico unitario convergente, che individua momenti di analogia e differenza nella specificità dei diversi progetti educativi (anche se a tutti gli effetti, si richiamano ad essi in termini di "possibilità" di attivazione).

L'autore fa partire il nuovo curriculum unitario dall'asilo nido di cui individua le caratteristiche oltre che finalità, obiettivi, tipologia di relazione e ruoli degli operatori.

Egli parte dal presupposto che esiste uno stretto rapporto fra assistenza ed educazione ed insiste sul riconoscimento della specificità e dei diversi ritmi di sviluppo che caratterizzano ogni essere umano.

Ribadisce inoltre che l'intervento educativo si struttura sulla base del curriculum (scelto dagli orientamenti con un evidente salto di qualità) che necessariamente deve partire da un'osservazione attenta e continua e concretizzarsi in una conseguente documentazione "informativa" che accompagni il bambino nel suo percorso scolastico completo.

L'autore riconosce che comunque il problema della continuità (posto dagli orientamenti come punto cardine dell'innovazione pedagogica e didattica) è un problema politico poiché coinvolge l'esigenza primaria di garantire il diritto del discente ad un percorso formativo organico e completo, nell'ottica di un evitamento della dispersione scolastica frequente nei momenti di passaggio tra i diversi gradi della scuola (nido ed elementare).

Il coordinamento dei curricula previsto (pur nel rispetto delle reciproche diversità) diviene allora un ponte funzionale che raccorda, anche mediante modalità organizzative e scambi di esperienze, i vari momenti di passaggio rendendo il più possibile unitario il percorso formativo.

Gli orientamenti sostituiscono inoltre al concetto di prerequisito quello di idoneità, focalizzando l'attenzione sulla necessità di realizzare il maggior sviluppo cognitivo ed affettivo del bambino rendendolo "adatto" alla frequenza della scuola successiva.

Nella terza parte del testo si prendono in considerazione le strategie operative che si esplicano in un'ottica curricolare, a partire dalla programmazione, intesa come pedagogia per obiettivi.

Il testo programmatico generale individua nella programmazione il modello sistemico (di tipo non lineare, ma sincronico) che struttura il progetto educativo e didattico.

Va da sé che si tratta di uno strumento operativo del docente che facilita il superamento dell'episodicità e dell'occasionalità del lavoro (da casuale a causale), rendendo inoltre possibile una verifica e valutazione dell'intero percorso formativo, nonché dello stesso progetto applicato.

La definizione delle finalità educativo didattiche riguarda non solo gli obiettivi cognitivi ma la dimensione socio-affettiva, poichè all'interno della scuola per l'infanzia deve essere principalmente (e ovviamente) garantita un'esperienza di relazione soddisfacente, propedeutica per un apprendimento più agevole e sereno.

La centralità del docente non deve impedire un'adeguata flessibilità che porta ad una continua ridefinizione degli obiettivi e nei campi di esperienza, seguendo l'evoluzione individuale del bambino nei suoi tempi e modi, in un'ottica di ricerca e di sperimentazione continui.

Tale flessibilità si rivela la categoria fondamentale della nuova scuola dell'infanzia.

La scelta dei campi di esperienza riguarda i diversi ambiti del fare e dell'agire del bambino (motricità; capacità comunicative; lo spazio, l'ordine e la misura; le cose il tempo e la natura; messaggi, forma e media) e si esplica per attività strutturate e libere.

Il metodo osservativo e la documentazione del percorso permettono una trasparenza del processo di apprendimento nel suo specifico evolversi e si rivelano funzionali per una continua ridefinizione degli obiettivi e/o delle modalità del processo stesso.

A tale scopo l'osservazione deve essere sistematica e programmata, cioè guidata dalle ipotesi che l'osservatore fa nell'ottica di ottenere informazioni funzionali alla gestione del progetto e adeguate alla realtà dell'allievo.

Viene proposto come ottimale il metodo osservativo di tipo etologico, anche se dovrebbe essere basato su di una eventuale estraniamento dell'insegnante rispetto a ciò che osserva, mentre si agisce nell'ambito educativo come osservatore-attore della e nella relazione.

Si sottolinea che in bambini piccolissimi anche solo la presenza -assenza di persone e/o cose modifica la situazione stessa.

E' comunque utile un diario-giornale per la registrazione delle dinamiche, dei processi e degli avvenimenti sulla base di check lists (pre-progettate in base alle diverse situazioni evidenziate) che favoriscono la verifica e la valutazione non solo degli elementi oggettivi di cambiamento rispetto alle abilità cognitive, ma anche rispetto all'evoluzione dell'affettività e delle modalità di relazione del bambino stesso.

Il richiamo è alla congruenza delle prove di verifica e ad una valutazione che si riferisca più ad aspetti qualitativi che quantitativi.

La completa documentazione che ne deriva diventa patrimonio di conoscenza (il bambino "visibile") e favorisce la circolazione delle informazioni a supporto dei diversi interlocutori (insegnati, genitori, operatori USLL ecc) coinvolti nel progetto di educazione globale.

Si prevede infatti che il fascicolo personale dell'allievo accompagni ogni suo "movimento" "orizzontale" e "verticale", e quale documentazione didattica favorisca il "prendersi cura" quanto la programmazione stessa dell'intervento.

La continua ricerca (intesa come strategia migliore per la formulazione delle ipotesi di soluzione) e la sperimentazione (metodologico-didattica e relativa alle strutture) di strategie alternative individuate, favoriscono l'organizzazione di un intervento adeguato e si pongono a miglioramento dell'esperienza educativa stessa.

L'insegnante che applica la ricerca-azione sarà in grado di farne apprendere le modalità al discente quale abilità metodologica per operare nel contesto e sul contesto.

Tali modalità operative, se portate avanti in modo corretto divengono strumenti irrinunciabili per un'innovazione che porti ad un cambiamento effettivo e funzionale.

G. GENOVESI (a cura di):
LA SCUOLA DI BASE E GLI INSEGNANTI FIRENZE, LA NUOVA ITALIA, 1993

Il testo raggruppa in due sezioni una serie di interventi che affrontano i problemi di struttura ed organizzazione della scuola di base e quelli di professionalità e di formazione del docente.

Nella presentazione G. Genovesi definisce la "scuola di base" (oltre a riconoscerne il ruolo e la funzione) insistendo però sugli ostacoli che ancora sono connessi ad una integrazione dei segmenti che la compongono.

Egli riconosce che solo passando attraverso una chiara idea di scuola, momento irrinunciabile del progetto formativo, si può affrontare (in sede pedagogica e politica), una teoria sulla scuola stessa.

E' infatti improntando su di essa una politica scolastica riformista, con interventi basati su progetti mirati, che si può emanare una normativa adeguata e non di compromesso.

IL testo allora si propone come una serie di riflessioni che guidano il lettore a riconoscere in dettaglio la situazione che vive la scuola oggi, in connessione col recente passato che l'ha determinato.

PRIMA PARTE

Nel primo saggio G. Genovesi stesso affronta in chiave storico politica, le motivazioni per una scuola di base fondata sulla continuità, ribadendone la stretta interazione con l'educazione in generale e la gestione politica del paese.

A tale scopo ricorda come il concetto di "scuola di base" (che comprende la scuola dell'infanzia, la scuola elementare e la media) sia legato all'educazione di un "sapere" e di un "saper fare" che tutti devono ricevere.

E' la fase dell'educazione, connessa all'acquisizione di conoscenze e competenze, in cui si pongono le basi per le eventuali applicazioni e gli sviluppi successivi.

Riconosce che si tratta di un concetto alquanto recente, essendo comparso agli albori degli anni sessanta ('62 istituzione della scuola media unica, '68 istituzione della scuola materna statale), esploso negli anni settanta ('74 decreti delegati, '79 nuovi programmi della scuola media), affrontato negli anni ottanta ('85 nuovi programmi della scuola elementare) e finalmente normato (comunque con chiaro riferimento ad un raccordo più che ad una continuità) negli anni novanta ('90 legge per la ristrutturazione modulare della scuola elementare, '91 nuovi Ordinamenti per la scuola materna).

Rimane tuttora da affrontare in dettaglio il problema della ristrutturazione del sistema formativo di base secondo un'ottica di continuità ed interazione effettive.

L'autore riporta in sintesi informazioni relative ad alcuni disegni di legge che a partire dagli anni ottanta si sono posti il problema della ristrutturazione e dell'anticipo scolastico. Essi si basano essenzialmente sulla strategia dell'annualità ponte quale elemento qualificante della ristrutturazione sequenziale.

Affronta inoltre il problema connesso al decentramento e all'autonomia scolastica, identificandone il significato di fondo nella "responsabilità" e nella "legge in proprio" (con conseguente aumento di flessibilità, adattabilità, aderenza ai bisogni delle comunità, e quindi di efficienza), senza però sottovalutare la responsabilità e la potenza democratica di uno stato di diritto.

Egli è a favore dunque di un “decentramento delle autonomie”, ma si pone il problema di un controllo dello stato sulla eventuale applicazione selvaggia delle stesse.

Quello stato che, attraverso un coordinamento ed una progettualità politici determinanti, deve dare corpo a quei miglioramenti che trasformino la scuola in centro propulsore di cultura, con il compito di valorizzazione e/o di arginamento dello spreco di intelligenze, e ciò sulla base di un progetto di alfabetizzazione sistematica e progettuale negli anni formativi più significativi per l'uomo e per il cittadino.

L. Bellatalla si propone di affrontare i problemi teorici e metodologici connessi alla realtà della scuola di base, (che definisce una scuola “su misura”), la quale deve essere effettivamente in grado di rispondere ai bisogni sociali e psicologici degli alunni e dei gruppi di cui fanno parte.

Ella definisce tale periodo formativo “scuola di vita” che opera in connessione con le altre agenzie educative sul territorio, e ciò di fronte ad una insoddisfazione di fatto che coinvolge i teorici e gli insegnanti, che risentono di uno scollamento tra scuola reale ed ideale.

Ribadisce la mancanza di una riforma globale (laddove si è perseguita una politica di rattoppi e rinvii) riconoscendo che l'effettiva trasformazione, anche se non coerente, del sistema di formazione di base, data di non più di trent'anni.

Tale trasformazione risulta stretta comunque tra la mancanza di una riforma della secondaria superiore, e la riforma dell'università (con l'introduzione del corso universitario per i maestri) solo parzialmente applicata.

L'autrice ribadisce l'importanza della funzione della scuola sia sociale che culturale (sempre e comunque in rapporto all'extrascuola in un contesto democratico) ed insiste sulla necessità di una efficace educazione coordinata finalizzata all'acquisizione dell' autonomia e della capacità di libera scelta da parte del bambino.

Riprende il concetto di continuità (che definisce un problema politico), riconoscendone le radici storiche in Comenio e Pestalozzi) riferendo la necessità di operare in quest'ottica nei campi disciplinare e metodologico in direzione sia orizzontale che verticale.

Fa un chiaro richiamo alla ri-qualificazione del personale docente, universitaria e in servizio, che propugni una professionalità basata soprattutto sul team-teaching, cioè sulla stretta collaborazione dei docenti e sul continuo confronto di ipotesi e soluzioni adottate.

Tutto ciò nell'ottica di stimolare nel discente una visione globale dei fenomeni culturali, spirito critico e creativo.

Riconosce infine la necessità di un forte impegno etico-politico dell'educatore in primis, del politico e dell'università che sono coinvolti per la costruzione della scuola del duemila.

G. Genovesi affronta in seguito i nuovi orientamenti per la scuola dell'infanzia, cogliendone il punto forte nel salto di qualità (grazie alla normativa recente) che la trasforma e la “teorizza” in modo ufficiale.

La parola stessa orientamenti” non la qualifica come “scuola senza programmi”, ma come struttura definita nelle sue linee generali, con una propria autonomia quale vera e propria istituzione educativa.

Introducendo il problema sotteso della “discontinuità” ribadisce le caratteristiche di apertura (interna ed esterna) e di complementarietà (pur nel rispetto della distinzione dei compiti) che tale scuola deve proporsi nei confronti delle altre agenzie formative.

E ciò basandosi sul criterio fondante della sperimentazione e sul coinvolgimento a tutto campo del docente e di un bambino-storico, oggetto e soggetto di diritti, che vive una situa-

zione di complessità culturale e sociale.

L'alunno deve acquisire piena consapevolezza ed autonomia operativa in un contesto in trasformazione continua, per cui gli orientamenti si rifanno al ruolo ordinatore della scuola quale filtro indispensabile per un'interpretazione funzionale della realtà.

L'autore ne individua inoltre le finalità quali la maturazione dell'identità, la conquista dell'autonomia, lo sviluppo di competenze che si perseguono grazie alla valorizzazione della motivazione, della curiosità, dell'intuizione, dell'intelligenza.

Riporta che è soprattutto attraverso attività di tipo ludico-operativo, di esplorazione e di ricerca (connessa alla creazione di un ambiente stimolante e gratificante per l'alunno) che si favoriscono, in questa fascia d'età, la capacità di trasformazione simbolica della realtà stessa e che si possono raggiungere sempre più elevati livelli di sviluppo mentale.

Spetta poi all'insegnante un'adeguata attività di osservazione sistematica che porti ad una ridefinizione continua del processo educativo in un ambito di programmazione sistematica documentata.

E ciò a garanzia di un intervento intenzionale e professionalmente strutturato.

Il criterio della propedeuticità sposta l'intervento dal disciplinarismo e dall'attendismo, allo sviluppo nel qui e ora della storia dell'individuo.

E. Catarsi prosegue ed amplia l'argomento con un intervento specifico sulla continuità propugnata dai nuovi orientamenti, come elemento su cui si focalizza il processo di rinnovamento della scuola italiana.

Egli riconosce in B. Ciari e R. Mazzetti i precursori del dibattito e delle prime proposte innovative che risalgono dunque agli anni sessanta e che vengono attese con la nuova normativa del '91.

In particolare riprende la definizione di "bambino storico", la cui formazione e sviluppo nascono dall'interazione coordinata (orizzontale e verticale) delle varie agenzie di formazione (attiva e passiva) e la sua precisa esigenza di acquisire la possibilità di raccordare ed integrare le proprie esperienze e conoscenze grazie ad un progetto individualizzato che deve rispettare i suoi propri specifici e originali tempi e modi di integrazione, interazione ed apprendimento.

Egli riafferma che il docente, guida e stimolatore di esperienze, sperimentatore di strategie e tecniche metodologiche, diviene il 'mezzo' attraverso il quale l'alunno persegue la propria formazione ma anche l'anello di continuità che raccorda il progetto educativo tra le varie agenzie di formazione.

Ciò avviene grazie ai momenti interattivi previsti tra di esse, sulla base della documentazione di raccordo (interna ed esterna) che viene ricavata attraverso una osservazione sistematica (profilo biografico), nell'ottica di una effettiva continuità operativa tra agenzie educative e dunque nella prospettiva di un curriculum formativo unitario.

G. Cives si rapporta alla continuità in constatazione della grave discontinuità tuttora presente, discontinuità intesa come completo disinteresse e radicale indisponibilità alla cooperazione tra agenti e attori del processo formativo.

Egli propende per l'integrazione educativa sostenuta da un processo di riforma e di democratizzazione (quello stesso che animava gli anni sessanta e settanta), che ha garantito l'emanazione di una normativa la quale, sebbene insufficiente e spesso contraddittoria, ha contribuito a definire la situazione attuale.

Egli crede in un sistema scolastico integrato (non più primaria e secondaria inferiore) che si

basi anche su un raccordo critico con l'extrascuola e sulla necessaria riformazione di un docente che si pone come sperimentatore sul campo, opportunamente sorretto da una formazione universitaria di tipo unico.

L'autore ribadisce che la continuità deve rompere la compartimentazione tra i gradi della scuola di base stessa, ma fa riferimento al fatto che ancora non ci sono state modificazioni nella struttura (anche se la normativa sulla scuola elementare, per esempio, dà un grosso contributo dedicando un intero articolo alle modalità di raccordo di tipo verticale: legge 5 giugno 1990 n.148, art.2).

Tale continuità dovrebbe organizzarsi allora sulla base di momenti organizzativi di raccordo, come ribadisce il gruppo di lavoro sulla continuità istituito dal ministero P.I. che propone addirittura la possibilità dell'uso di un "registro interscolastico" per la registrazione delle iniziative in ordine alla continuità di insegnamento.

F. Frabboni, con il suo classico stile linguistico, pone l'accento sulla società del cambiamento che vede necessariamente interagenti scuola ed extrascuola per fronteggiare l'emergenza complessità che vede interconnessi ambigualmente un insieme di valori positivi (democratizzazione ed emancipazione) e negativi (manipolazione-omologazione).

Riconosce nell'allungamento dei cicli della vita, nell'esplosione della cultura simbolica, nell'alfabetizzazione debole, nell'aumento del tempo libero, nell'irruzione di una società multiculturalale, i vettori del cambiamento, e ne individua rispettivamente i punti deboli e le cifre positive.

Alla luce di ciò propone un check up del sistema formativo sia formale (pianeta scuola), che non-formale (le agenzie intenzionalmente educative) attraverso la lettura della documentazione dei rapporti europei, i quali riconoscono la profonda e crescente incidenza dell'extrascuola sui processi educativi del bambino (3/4 delle informazioni provengono da alfabeti culturali extrascolastici).

Ne risulta perciò che la scuola non è l'unica sede di acculturazione, essa deve superare la propria separazione dal contesto ed il proprio isolamento, per strutturarsi in un sistema formativo integrato con caratteristiche di flessibilità, apertura e di integrazione.

Sul piano istituzionale l'autore prevede un'alleanza pedagogica tra le agenzie intenzionalmente formative (scuola, famiglia, enti locali, associazionismo).

Sul piano culturale prevede un ridisegnamento del modello pedagogico su basi di integrazione e complementarietà di specializzazioni.

Egli propone a tutti gli effetti una interazione dialettica tra un territorio elevato a teatro di ricerca, come risorsa-patrimonio, e la scuola, che deve riconoscerlo come tale, in un rapporto di reciproca influenza.

M. Baldacci affronta il problema della programmazione didattica come strategia del fare scuola ad evitamento del casualismo e dell'estemporaneità.

Ad essa si deve la possibilità di pianificare i processi di insegnamento/apprendimento basandosi su di un concetto scientifico della didattica.

Intesa come sistema di regolazione del processo didattico porta all'uguaglianza delle opportunità formative.

La razionalizzazione delle scelte e l'ottimizzazione del percorso formativo passano attraverso una metodologia di lavoro che l'autore definisce di tipo tassonomico, passa cioè attraverso la classificazione degli obiettivi che ordina secondo una progressione.

Egli propone, fra le altre, la tassonomia di Frabboni-Arrigo poichè correla i livelli della struttu-

ra alle teorie più recenti.

Essa si basa su 4 piani apprenditivi:

- elementari (teoria comportamentistica): memorizzazione ed automatismo cognitivo;
- intermedi (teoria strutturalista bruneriana): comprensione degli impianti concettuali delle discipline ed acquisizione di capacità di applicazione degli stessi;
- superiori-convergenti (teoria piagetiana): apprendimento come processo di riequilibrio; attività di analisi e sintesi;
- superiori divergenti (teoria gestaltista): ristrutturazione del campo cognitivo; attività di intuizione ed invenzione.

L'autore poi passa ad analizzare la struttura della programmazione definendone gli elementi e la loro funzione.

Parte dall'unità didattica come nucleo cognitivo essenziale di una materia, per passare poi ad esaminare il progetto didattico, inteso come argomento multidisciplinare che tende a far acquisire dall'allievo la capacità di integrare e/o concatenare tra loro diverse abilità, inerenti a discipline diverse.

Si sofferma sul metodo del mastery learning, che tiene conto in particolare dei tempi e degli stili di apprendimento degli allievi, e sulla ricerca come procedura didattica privilegiata.

Il problema della valutazione accennato nell'articolo del Baldacci viene esplorata da P. Magri, che inizia criticando il concetto tradizionale di profilo scolastico inteso come accertamento dei soli risultati individuali degli alunni, mentre il problema della verifica e della valutazione si pongono come analisi complessiva delle caratteristiche del processo formativo (cioè della qualità dell'istruzione e della produttività della scuola).

L'autore individua due momenti importanti dell'atto valutativo: la valutazione sommativa (all'inizio e/o al termine del percorso, ed è di tipo diagnostico e/o predittivo) e la valutazione formativa (in itinere, costante ed analitica).

Grazie al un costante flusso di informazioni che quest'ultima produce, si ha la possibilità di definire correttamente gli obiettivi, e la possibilità di regolare, modificandolo per renderlo sempre più funzionale e adattivo, il processo-percorso formativo.

Di fronte ai limiti delle tradizionali prove di valutazione si propugna un uso di prove oggettive (valide ed attendibili) di verifica strutturate, quali i tests di profitto che prevedano un'interpretazione univoca delle risposte.

Le tipologie più correnti identificate vanno dal V/F, alla scelta multipla, alle corrispondenze, l'importante è che siano efficienti come strumento di valutazione più che di misurazione tout court.

Nell'articolo si fa riferimento a quattro scale di misurazione (nominale, ordinale, a intervalli, di rapporti).

L'autore evidenzia l'importanza delle fasi in cui la valutazione si attua ed anche le modalità di osservazione e di necessaria registrazione connesse.

L'articolo che segue riguarda il problema sempre aperto dell'integrazione dell'alunno handicappato che ha trovato un riconoscimento normato a partire dagli anni '70 (dalla Legge 118, 1971, eliminazione delle classi speciali, alla scolarizzazione con la circolare dell'75 fino alla più recente del febbraio 1992).

I nuovi programmi della scuola elementare, per esempio, pongono in primo piano l'esigenza

della conoscenza dell'alunno che ha il diritto ad un'educazione funzionale basata sulle proprie potenzialità e bisogni.

L'autrice individua nella collaborazione tra le strutture implicate un presupposto fondamentale, e ricorda l'esigenza da parte del docente di una formazione adeguata sulla base della normativa stessa (che prevede corsi di specializzazione).

Essi, partendo dalla indispensabile diagnosi funzionale, devono programmare l'intervento educativo tarandolo sugli effettivi livelli di abilità dell'alunno, con la finalità della conquista della più ampia autonomia possibile.

Si sottolinea a conclusione quanto l'integrazione sia un atteggiamento mentale, un problema aperto che coinvolge l'intera comunità.

SECONDA PARTE

Nella seconda parte, a partire dall'articolo di E. Catarsi si indaga sugli insegnanti e sulla loro professionalità, riportata in primo piano soprattutto dalle recenti normative di riforma della scuola elementare e dell'infanzia.

Viene riconosciuta una ambiguità di fondo relativamente alla effettiva costituzione di una vera e propria scuola di base che unifichi strutturalmente i tre primi gradi del sistema formativo. Ciò è dovuto anche alla dizione di "secondarietà" della scuola media che di fatto la separa dai gradi precedenti.

Si sottolinea comunque che una ridefinizione della scuola di base (idealmente strutturabile in tre moduli dai 3 ai 7, dagli 8 ai 13, e dai 14 ai 16) può nascere se si supera la tradizionale importanza attribuita alle discipline "culturali" che avviene nella scuola secondaria stessa, ed se si riesce ad evitare il pericolo che si assista ad una progressiva "secondarizzazione" anche delle elementari (se la pluridocenza è applicata in modo da settorializzare gli insegnamenti e non si perviene ad un globale coordinamento del lavoro in base ad una programmazione collegiale).

Il docente deve allora possedere alcune caratteristiche di base fondamentali per un'adeguata professionalità quali consapevolezza politica della propria funzione e coscienza della storicità della cultura, competenze relazionali e nel proprio settore disciplinare come nelle tecniche e nelle procedure metodologico-didattiche connesse a mentalità scientifica.

Il processo di formazione è ovviamente universitario per tutti (legge n. 341 del 19 novembre 1990) anche se differenziato nel percorso, con scuole di specializzazione con prevalenza di insegnamenti di carattere didattico-disciplinare, che abilitino.

Ciò comporta una differenziazione dei tipi di specializzazione professionale rispetto alle specifiche finalità di ciascun livello di scuola ma garantisce comunque eguale dignità ad ogni docente.

G. Genovesi individua i problemi connessi al post lauream per i docenti della secondaria inferiore e superiore.

Egli parte da quelli che derivano dall'individuazione delle scelte di fondo per l'impostazione del curriculum della scuola di specializzazione poichè esistono due impostazioni di base, una che si fonda più sui contenuti disciplinari e l'altra sulle discipline metodologiche.

Alla luce di ciò che prevede la normativa, l'autore propone un piano di costruzione di scuola di specializzazione che tenga conto di una armonizzazione delle due tendenze.

Anche P. Magri enfatizza il cambiamento evidente (e strisciante) avvenuto nella scuola negli ultimi trent'anni attraverso aggiustamenti parziali ed tentativi di razionalizzazione dell'esi-

stente.

Egli mette in evidenza il fenomeno di scolarizzazione totale (di massa), non sottacendo i fenomeni di selezione ed abbandono che tuttora imperversano nella scuola.

Sottolinea i problemi legati ad una mancanza di sfruttamento della normativa (come risorsa) relativa ai decreti delegati e alla difficoltà di applicazione di una formazione universitaria per tutti, se non si prevedono approcci di tipo politico e sostegni economici adeguati a supporto. Mette in oltre in rilievo la forte sfida alla professionalità degli insegnanti in seguito all'inserimento degli handicappati in una scuola largamente centrata sul profitto a cui si è ovviato (in fase di emergenza) con l'istituzione del docente 'specializzato' (che in più casi ha de-responsabilizzato larga parte dei docenti curricolari).

L'autore ribadisce la necessità di superare questa fase, e nell'ottica della normativa sulla ristrutturazione dell'università, di affrontare il problema di un profilo 'forte' del docente con una formazione per tutti di tipo universitario.

Egli prevede inoltre (invece dell'insegnante di sostegno) un profilo di operatore di raccordo scuola-extrascuola (differenziato per aree di intervento) formato grazie a corsi di laurea breve.

Eventualmente i 'vecchi' corsi di specializzazione si pongono come serbatoio di esperienza per l'approntamento di corsi di studio ad hoc, di tipo sia tematico-disciplinare che metodologico-didattico.

R. Laporta, affrontando il problema dell'aggiornamento, lega la formazione del docente all'efficacia della scuola stessa.

Si rifà al reclutamento quantitativamente dissennato avvenuto negli ultimi anni, che ovviamente rende il problema riqualificazione (che pesa sullo stato) piuttosto complesso, non solo per l'alto numero dei docenti e per la mancanza di effettiva comunicazione fra scuola e ricerca, ma anche per una possibile mancanza di motivazione da parte del docente stesso.

Individua nell'IRSAE l'organismo che può farsi carico del raccordo ricerca-sperimentazione sul campo, a valutazione e selezione degli esiti della ricerca stessa, attivando in questo modo un aggiornamento qualificato, non basato sulla trasmissione di informazioni ma attivando nel docente una mentalità critico-problematica.

Egli pensa ad un aggiornamento in termini di innovazione e affronta il problema delle sedi e degli spazi ritenendo preferibili i centri esterni per l'evidente omogeneità di motivazione degli operatori coinvolti.

A tale riguardo propone dei centri territoriali di assistenza alle scuole, supportato da esperti della formazione, dei quali individua il profilo professionale, le possibili modalità di formazione e gli organismi che possono venire più o meno direttamente preposti (IRSAE, CNR e Università).

Nel testo viene riconosciuto che l'aggiornamento richiede tre tipi di prestazione, quello della cultura generale e specifica, della formazione professionale teorica e quello della assistenza scientifico-teorica.

Ma riconosce necessaria, nel docente che si forma, una effettiva "mentalità al cambiamento", una disposizione che apra alla sperimentazione del nuovo.

A proposito di questi ultimi l'autore propugna anche un rapporto diretto operatori-editoria, per ottimizzare gli strumenti per operare.

M. Gelati porta avanti il discorso dell'osservazione come strategia necessaria per la conoscenza dell'alunno e dunque per l'individualizzazione dell'intervento educativo.

Se possono essere interessanti gli spunti provenienti da un'osservazione occasionale si insiste per l'attuazione di una osservazione sistematica, capace di collocare ogni avvenimento-fatto-comportamento in un contesto significativo.

Se ad un primo livello si registra tutto ciò che avviene in una data situazione, ad un secondo livello si può già accedere ad ipotesi-guida.

Data l'interazione osservatore-osservato non è possibile un'osservazione perfettamente "oggettiva", si deve perciò tendere a superare stereotipie e pregiudizi ed eventuali "effetti alone".

L'autrice evidenzia il "cosa" osservare nell'alunno (stato fisico e di salute, stili e modi di apprendimento, capacità di risolvere i problemi e/o di relazione ecc.) e con quali metodologie (ad es. il colloquio semistrutturato e l'intervista in profondità per raccogliere notizie sui diversi aspetti della personalità dell'alunno ed in momenti diversificati anche dell'extrascuola).

Il tutto nell'ottica di una programmazione individualizzata, progettata sull'alunno in ogni sua fase.

Conclude il testo una bibliografia ragionata sull'argomento scritta da A. Gramigna.

**F. FRABBONI (a cura di):
LA DIDATTICA Fondamenti epistemologici e dimensioni operative
CORSO EDITORE, FERRARA, 1995**

Nella prima parte F. Frabboni definisce la Didattica come scienza (che già c'è) della formazione-comunicazione il cui obiettivo è quello di fungere da mediatore culturale dei processi formativi.

Negli ultimi trent'anni infatti la Didattica ha fruito di legittimazione, dopo lunga sudditanza alla Pedagogia che l'aveva relegata a proprio braccio operativo.

Essa, possiede un vero e proprio statuto teorico ed empirico, cioè di una propria epistemologia (territorio di conoscenza) e prasseologia (territorio d'azione).

L'autore riconosce due facce alla didattica:

- la Didattica Disciplinare, scienza della mediazione tra i singoli alfabeti disciplinari ed i singoli allievi;

- la Didattica Generale, scienza della "traslocazione" di conoscenze, modelli comportamentali, quadri valoriali, da un'emittente al soggetto che partecipa.

E' di quest'ultima che si occupa nel suo saggio l'autore che intende inizialmente definirne il sistema teorico formale.

Egli identifica sei punti (contenuti, linguaggi, punto di vista ermeneutico, metodo investigativo, click euristico, principio di legittimazione) che devono essere soddisfatti e connotati specificatamente per identificare la didattica come vera e propria teoria della conoscenza.

Infatti la Didattica come campo di esperienza formativa:

1) coinvolge l'azione scolastica (tempi, spazi, collegialità, continuità, l'integrazione degli handicappati ecc.) ed il curriculum formativo (il programma, la programmazione, l'individuazione, la ricerca ecc.) che ne costituiscono gli oggetti di conoscenza cioè i macro-contenuti.

2) svolge un ruolo di riconoscimento-validazione e di equilibratura dei molteplici linguaggi (i codici peculiari e specifici della didattica) assicurandone la funzione informativa, cognitiva ed espressiva.

3) Fornisce una Chiave di osservazione ed interpretazione, il punto di vista ermeneutico, attraverso percorsi prassi-teoria-prassi (approccio empirico- deduttivo).

4) Per quanto riguarda il metodo investigativo si rifà a tre modi di fare ricerca: sperimentale e clinica (rigore e formalizzazione) e la ricerca-azione (interazione e coinvolgimento soggetti-oggetti di ricerca).

5) Assicura il massimo di espansione formativa alle antinomie che appartengono ai processi di formazione scolastica (ad es. programma e programmazione) facendo circuitare i vari "potenziali euristici".

6) Si legittima attraverso un modello di controllo e validazione di tipo sperimentale, flessibilità e modularità dell'organizzazione e del curriculum, e si orienta alla problematicità (razionalità) e alla pluralità (criticabilità).

L'autore passa poi a identificare ed analizzare le "dieci parole", che connotano e qualificano lo specifico campo d'azione della Didattica:

- 1) il curricolo, che costituisce il percorso formativo garantendo identità, intenzionalità e progettualità all'intervento formativo;
- 2) la continuità, di tipo verticale-longitudinale (piano curricolare, organizzativo e didattico) tra i differenti segmenti del sistema scolastico) e orizzontale (scuola aperta) come raccordo sistema scolastico ed extrascolastico;
- 3) la programmazione (educativa e didattica), come strategia che evita l'improvvisazione e che contestualizza l'intervento;
- 4) la collegialità, che investe l'ambito relazionale, nell'ottica di una progettualità, basata sull'interazione e sullo scambio, e tesa all'ottimizzazione degli interventi;
- 5) la classe, in cui viene esaltata la differenziazione degli individui, attraverso l'individualizzazione dei percorsi;
- 6) l'interclasse come attivazione di centri di interesse alternativi alla classe, come aggregazione di gruppi per lo studio e/o per attività di ricerca-esplorazione-scoperta;
- 7) l'ambiente (naturale, antropologico) come aula didattica decentrata, che favorisce la maturazione di conoscenza e di coscienza;
- 8) la disciplinarietà vincolata (9) all'interdisciplinarietà intesa come raccordo, trasversalità cognitiva;
- 10) la valutazione iniziale (diagnostica), formativa (in itinere), sommativa (finale).

Nella seconda parte vengono rielaborate e rianalizzate le dieci parole chiave testè evidenziate dal Frabboni, da parte di alcuni studiosi sul campo.

1) I. Summa affronta inizialmente il CURRICOLO, come dispositivo teorico-prattico, di contro ad una certa tendenza odierna verso l'anticurricolo, verso cioè una naturalità del processo educativo.

Essa si pone ovviamente contro una eccessiva rigidità e/o meccanizzazione dell'uso del modello fine a sè stesso, riconoscendo il curricolo come macroindicatore della qualità del servizio educativo nelle sue implicazioni di flessibilità e adattabilità.

Definisce inoltre il curricolo come programma scolastico finalizzato, emanato da un'autorità politica che influenza a sua volta il curricolo formativo individualizzato, contestualizzandolo.

Indica le condizioni essenziali per definire un intervento "curricolare" quali: l'esistenza di documenti programmati, una reale autonomia progettuale ed operativa, l'esistenza di insegnanti professionisti.

Il curricolo deve avere comunque valenza culturale, politica, psicologica, professionale, con forte tensione verso la diversità dei soggetti.

Può essere definito in base agli ambiti di riferimento come programma, oggetto di programmazione, risultati di apprendimenti progettati, ovvero, se si parla di ricerca, può essere afferente a modi e criteri di scelta di obiettivi, a forma e funzioni, a realizzazione concreta.

Ma a tutti gli effetti il curricolo è formato da un insieme di elementi ed operazioni, strutturati ed interconnessi in modo dinamico, che vanno a costituire lo specifico intenzionale percorso formativo con funzioni di orientamento del sistema.

La programmazione, la collegialità, la continuità e la valutazione ne costituiscono gli elementi fondanti.

L'autrice ribadisce inoltre che l'attivazione di una strategia curricolare permette di:

- analizzare lo stato di innovazione della scuola;
- ordinare gli aspetti organizzativi e metodologici;
- integrare ed equilibrare i processi di istruzione/educazione;
- stimolare la sperimentazione e la ricerca;
- rafforzare la professionalità del docente;
- permettere la rilevazione dell'identità culturale e dei bisogni del soggetto .

2) R. Bonfiglioli affronta, dopo aver messo in luce l'evidente frammentarietà del sistema formativo di base, il problema della CONTINUITA' educativa alla luce della normativa (C.M. 16 novembre 1992), che propugna una continuità nel cambiamento.

E' infatti coniugando continuità/discontinuità che si possono garantire percorsi adeguati attraverso percorsi curricolari verticali, correlati all'extrascuola, nell'ottica della 'qualità dell'uscita'.

L'autrice riconosce che il ruolo della scuola è di 'anticipare' lo sviluppo (non di seguirlo), di riconoscere l'unitarietà della conoscenza (pur nella pluralità delle dimensioni dello sviluppo), di contribuire a costruire una continuità della storia personale (pur nelle disarmonie contingenti), attraverso l'attivazione sinergica di attività didattiche quali l'ottimizzazione e l'individualizzazione del percorso formativo, e l'attenuazione di possibili squilibri e disagi.

L'autrice propone delle reti territoriali pensate in "continuità", qualificando un polo di coordinamento delle istanze pedagogiche ed organizzative (regolate da apposite convenzioni) connessi a piani di formazione congiunta per docenti dei diversi scolastici e ad una mappatura degli oggetti didattici della ricerca.

Propone in seguito la lettura comparata delle finalità e funzioni dei tre ordini scolastici nell'ottica di proporre la condivisione delle istanze pedagogiche comuni, pur nella specificità dell'articolazione strutturale dei saperi (campi di esperienza, ambiti disciplinari e discipline).

Propone l'attivazione un curriculum in "continuità a spirale" (più che lineare), in prospettiva interdisciplinare e applicando la strategia della ricerca, ed individua un sistema di correlazione (situazione operativa, strumenti e prodotti) in relazione alle fasi di un di ricerca orientato alla continuità.

3) Nel suo intervento L. Lelli affronta la PROGRAMMAZIONE come organizzazione complessa (come sistema di sistemi) nel suo essere rete integrata ed interdipendente di elementi strutturati in relazione.

Il primo livello è costituito dalla programmazione scolastica nella quale si innesta la programmazione educativa, in cui si radica quella didattica.

L'autore riporta (esponendone le caratteristiche essenziali) gli elementi di quest'ultima quali: l'analisi della situazione di base, la scelta degli obiettivi specifici, l'assunzione dei contenuti, la scelta delle procedure metodologiche, delle attività e delle esperienze, la definizione degli strumenti didattici, delle prove di misurazione e infine l'individuazione delle tecniche di valutazione.

Dopo aver accennato al PEI (progetto educativo d'istituto), riporta i diversi tipi di approccio teorico alla programmazione, riconoscendo essenzialmente tre linee di tendenza, quali la programmazione per obiettivi, per concetti (forse una metaprogrammazione oppure assimilabile alla didattica), per sfondo integratore (punta al rapporto coevolutivo docenti-alunni).

Un riferimento viene fatto nei confronti della postprogrammazione che supera le ragioni, le

logiche e le regole della stessa per orientarsi verso una Cultura integra e autentica, e che propone un processo di reciproca crescita vicendevole del docente e del discente.

4) Per COLLEGIALITA', che ha scandito e sviluppato i percorsi di cambiamento della scuola, F. Falsetti intende la collaborazione, il coordinamento, la partecipazione che si ritengono fondamentali per una funzionale programmazione didattica e l'operatività in generale della scuola e nella scuola.

L'autore si rifà in particolare alle proposte di Bruno Ciari (anni '60) che ha anticipato (nel suo riferirsi alla necessità di una continua e feconda interazione tra agenti, attori e strutture del processo educativo) le riforme scolastiche che ne sono seguite (riporta alcune date significative riferite alla normativa).

Ribadisce la necessità di una educazione-formazione alla collegialità da parte del docente ad integrazione delle varie competenze che deve possedere per fare scuola.

La collegialità diventa allora parte integrante dei processi tesa com'è alla partecipazione e allo scambio, più che alla separazione e all'immobilismo dei ruoli.

5) M. Baldacci, di contro ad un modello di fare scuola di tipo "tradizionale" ed "indifferenziato", riconosce la centralità pedagogico-didattica alla strategia dell'INDIVIDUALIZZAZIONE che, attivando un buon grado di qualità dell'istruzione, permette di adattare le procedure didattiche alla specifica personalità dell'allievo.

Tale approccio permette l'ottimizzazione del percorso educativo, in un'ottica di uguali opportunità formative e dunque di apprendimento.

L'attuazione di una strategia di individualizzazione parte dal tener conto dei livelli di partenza (prerequisiti cognitivi) dell'alunno, dei suoi codici linguistici, i modi, tempi e ritmi di apprendimento, per una conoscenza completa dello stesso in vista di un progetto che tenda ad assicurare non solo punti di partenza uguali per tutti, ma parità di punti di arrivo.

L'autore riporta le linee essenziali del modello di Mastery learning di Bloom, strategia didattica individualizzata, nato proprio con l'intento di far fronte all'eterogeneità della scuola di massa.

Esso si basa sulla flessibilità del percorso, si fonda essenzialmente su di un continuo adattamento all'allievo rispetto a tipi di linguaggio da utilizzare, alle modalità della presentazione dei contenuti, alle tappe di partenza e alle fasi della progressione didattica, e si fonda su un controllo costante dell'andamento dell'apprendimento per una sempre possibile definizione dello stesso.

Mentre la materia viene programmata in U.D., per ciascuna delle quali vengono esplicitati obiettivi cognitivi specifici e criteri di padronanza, il baricentro metodologico risiede nel binomio valutazione formativa/recupero applicato in itinere.

L'autore riporta anche informazioni rispetto alla teoria del Personalized system of instruction di Keller con chiaro influsso skinneriano (istruzione programmata per gradi) che non si scosta di molto dal modello di Bloom se non per la presenza di una figura tutoriale, per il maggior frazionamento delle U.D. e per ciò che concerne il recupero più simile all'insegnamento di tipo tradizionale.

L'autore passa poi ad esaminare due problematiche aperte:

1) l'individualizzazione anticipata come sistema didattico ad "errore minimo" ovvero che pre-

viene e limita gli errori degli allievi, che si basa sulla "compensazione precoce" cioè sull'acquisizione dei prerequisiti da parte dell'allievo prima di affrontare l'U.D.

2) la differenziazione didattica nel recupero, che avviene attraverso la differenziazione degli approcci didattici rispetto a quelli già utilizzati (anche se esiste sempre il rischio di raggiungere un obiettivo non immediatamente percettibile come diverso se per esempio si varia il canale), l'importante è di utilizzare sempre diversificazioni di natura intramediale.

6) L. Borghi introduce l'argomento LABORATORIO definendolo quale luogo fisico e sociale attrezzato che "spinge" ad intraprendere attività.

Passa poi a delinearne le radici pedagogiche, le linee metodologiche, ed i criteri organizzativi

Individua nell'attivismo, con le sue caratteristiche di scientificità, umanità, prospettività, socializzazione ed individualizzazione e nei principi di attività, interesse, integrazione le caratteristiche essenziali.

sorrette da concretezza, intuizione, il fare, l'espressività, l'autocorrezione, il mutuo insegnamento, la concentrazione delle materie.

Ribadisce la necessità di integrare in un contesto di progetto il momento-laboratorio per una qualificazione della "scuola a nuovo indirizzo" che possieda le caratteristiche di scuola aperta (socializzazione "dentro" e "fuori") e scuola del curricolo (programma e programmazione).

Finalità del laboratorio è l'alfabetizzazione secondaria, lo sviluppo del pensiero produttivo che permette di attivare le capacità logiche e operative, competenze linguistiche, di astrazione, ma anche di acquisire tecniche di indagine, manualità fine, tecniche di controllo consapevole.

In ogni caso tali apprendimenti "per scoperta" si qualificano per l'alto grado di trasversalità e si inseriscono in modo significativo nella struttura cognitiva.

Si procede programmando intenzionalmente e sistematicamente, attivando delle situazioni di problem solving e costruendo idee e concetti generali in gruppi di lavoro.

I progetti didattici si pongono come lo strumento metodologico più efficace, anche sul piano organizzativo.

I contenuti devono essere adeguati ai bisogni e allo sviluppo cognitivo dell'allievo, efficaci e coerenti, devono cioè rispettare la logica dell'allievo senza stravolgere la logica della disciplina.

Si deve riconoscere che la strutturazione degli spazi (polivalenti e/o aule attrezzate e/o l'ambiente esterno stesso) e l'organizzazione delle attività sono in rapporto alla qualità dell'intervento.

7) D. Ghelfi definisce l'AMBIENTE un sistema aperto, un insieme strutturato di elementi che interagiscono e si modificano.

La scuola si pone come situazione privilegiata per una educazione alla conoscenza e per una maturazione della coscienza.

L'ambiente, indagato per il tramite dell'attività didattica, si struttura come laboratorio per la ricerca-azione aperto all'extrascuola grazie alle sue caratteristiche di fruibilità, integrabilità, organicità e la dinamicità.

Bisogna sempre considerarlo nella sua globalità ma ricercarne le interdipendenze al fine di

acquisire nuovi modelli di comportamento, alla luce delle informazioni che si ottengono. L'educazione all'ambiente si colloca in modo trasversale e favorisce in particolare un approccio multidimensionale alle varie discipline se inserita in un contesto di programmazione.

8) L. Dozza guarda alla DISCIPLINARIETA' come attiva costruzione di un sapere, un saper fare e di un pensare, e considera le discipline dei congegni autonomi per capire il mondo. Ognuna di esse è costituita da un proprio statuto epistemologico, da un'area di contenuti omogenea e si struttura come mediatore per la trasmissione culturale, come idea fondamentale, ovvero come concetto chiave, organizzato per la costruzione di diverse specifiche aree di abilità, conoscenze, linguaggi, metodi.

Le aree di contenuti sono omogenee; l'oggetto è ciò che le distingue, mentre la struttura concettuale (che delimita modi, limiti e criteri per la validità dei dati) si basa su di un sistema di idee-leggi e di conoscenze (in continua evoluzione) che permettono di orientare la previsione, l'osservazione, l'interpretazione e l'individuazione delle interazioni e delle operazioni tra gli oggetti della disciplina stessa.

Ha propri metodi investigativi-inquisitivi e specifici codici di comunicazione.

All'interno del percorso formativo la disciplina può essere definita come "specifica area curricolare", la cui trasposizione didattica (attraverso diverse e diversificate strategie congruenti, individualizzate e non) costituisce il punto di incontro tra il programma (che ne delimita la struttura e prescrive le abilità-conoscenze) e la programmazione (che la contestualizza sul campo rispetto a bisogni, risorse e fattori sociali e culturali).

9) R. Bonfiglioli affronta il problema dell'INTERDISCIPLINARIETA' riferendosi in modo esplicito alla necessità di una unità dell'educazione e del sapere che vengono oltretutto evidenziati nei programmi della scuola di base, a partire dagli Orientamenti della scuola dell'infanzia.

Ne nasce l'esigenza del programmare (in base ai criteri di efficacia didattica ed affinità epistemologica) le interrelazioni e le connessioni di intercampo tra le varie discipline nell'ottica di un sapere articolato ma unitario.

L'autrice rimanda ai concetti di predisciplinarietà (esperienza globale complessa), disciplinarietà (ordine, specificità, competenza e struttura) ed interdisciplinarietà (ricerca centrata sul problema di tipo trasversale).

Quest'ultima si basa sulla ricerca e sperimentazione di possibili percorsi plurimi funzionali alla soluzione dei problemi che nascono nell'ambito della complessità dell'esperienza.

Laddove la multidisciplinarietà si rapporta ad informazioni che si allineano (ovvero ad una correlazione e/o associazione di elementi attorno ad uno sfondo/trama narrativa centrale), l'interdisciplinarietà è strettamente legata all'interazione ed all'integrazione degli elementi che si strutturano in un sistema complesso, la cui struttura è sottoposta a controllo mediante la retroazione.

Fondamentale è allora il modo di rapportarsi al sistema, cioè l'acquisizione di procedure di controllo per la comprensione dell'organizzazione e del funzionamento del sistema stesso.

L'autrice prosegue sollecitando modelli di approccio ologici dell'apprendimento/insegnamento di un alunno, sistema aperto che interagisce, in modo dinamico, con altri sistemi e sottosistemi.

L'interdisciplinarietà si concretizza in un'azione didattica trasversale basata su progetti di

ricerca e sperimentazione (nei quali gli studenti sono coinvolti attivamente in ogni fase), che portano alla convergenza di più discipline su un problema integrando processi di pensiero pluriprospectivi organizzandoli in un modello esplicativo.

10) M.L. Giovannini suggerisce di sostituire il termine ambiguo di VALUTAZIONE con il termine di "controllo scolastico". per insistere sul processo complesso che comprende, oltre alla determinazione dell'oggetto di controllo, anche la fase della misurazione distinta da quella della valutazione tout court.

Si vuole passare infatti da una prassi valutativa di tipo tradizionale basata sulla selettività e sul programma (e condizionata dalla soggettività di 'giudizio' del docente), alla ricerca ed alla messa a punto di strumenti di misura sia per tenere sotto controllo le fonti di errore in ogni operazione del progetto valutativo (e dunque in grado di assicurare informazioni corrette), che per l'individualizzazione ed l'ottimizzazione dell'intervento formativo.

L'autrice si rifà essenzialmente alla strategia del Mastery learning che focalizza l'importanza soprattutto di una valutazione formativa, poichè garantisce un adeguato feed back per una ridefinizione dell'intervento stesso, finalizzato com'è al rafforzamento dell'apprendimento del singolo.

Se si fa precedere da una valutazione di tipo analogico (che prevede una variazione dell'insieme delle proposte di analisi diagnostica per adattarsi agli stili cognitivi dell'alunno), si ha la rilevazione del livello di competenza specifico per individuo, funzionale all'individualizzazione del percorso di ciascuno.

L'autrice ribadisce che una valutazione sommativa (finale) non può prescindere, oltre che prendere atto dei risultati ottenuti dall'alunno, dal bilancio consuntivo del progetto formativo innescato, in ogni sua fase.

La scelta degli strumenti da utilizzare (strutturati e/o non strutturati) resta legata al perchè e cosa si valuta nonchè al quando ed in che modo, evitando il più possibile, scelte troppo rigide e sempre e comunque inferenze, stereotipi, impressioni ecc.

E' importante coinvolgere tutti i soggetti coinvolti nel progetto educativo e sollecitare la maturazione di competenze di autovalutazione da parte degli allievi.

L'autrice riporta in seguito il quadro normativo essenziale per quanto riguarda la scuola dell'obbligo, la secondaria e l'università.

H. FRANTA - A. R. COLASSANTI:
L'ARTE DELL'INCORAGGIAMENTO Insegnamento e personalità degli allievi
NIS, ROMA 1993

Il testo, diviso in tre parti integrate, intende affrontare il problema dello sviluppo integrale della personalità degli alunni focalizzando l'attenzione sul clima interattivo, cioè sugli effetti del tipo e della qualità della relazione con i docenti e con i compagni, e sugli effetti del successo (o degli insuccessi) legati all'apprendimento ed al profitto.

Viene riconosciuta infatti l'importanza del clima sociale per una proficua realizzazione delle attività e la capacità di relazione diviene la variabile fondamentale per la riuscita della vita scolastica.

Nella prima parte del testo sono trattati gli aspetti teorici (che cosa promuovere), nel secondo gli aspetti metodologici (come promuovere) e nel terzo viene proposto un modello di formazione con materiale di training (come imparare a promuovere).

(La struttura del testo fa pensare ad un adattamento-rielaborazione di un corso effettivamente tenuto con l'ausilio di lucidi dato che l'esposizione si basa essenzialmente su informazioni-definizioni (interconnesse in un sistema descrittivo non lineare ma a spirale) che è possibile ricostruire in dettaglio sotto forma di schemi sintetici e sistematici (come si può notare nel materiale proposto nella terza parte), che vengono integrate da un contesto conoscitivo ad ampliamento.

Il testo si pone per l'autoformazione, intesa come presa di coscienza del proprio stile di approccio comunicativo all'alunno, e di consultazione per le numerose informazioni teoriche di riferimento e gli schemi funzionali ad una classificazione dettagliata delle variabili prese in considerazione).

Gli autori iniziano trattando gli aspetti teorici della formazione della personalità scolastica degli allievi (definita come l'insieme delle variabili che fanno riferimento a comportamenti e processi intrapsichici connessi alle situazioni scolastiche), distinguendo tra aspetti di carattere sociale e quelli specifici di rendimento.

Le variabili della Personalità Sociale vengono desunte da modelli elaborati dalla psicologia della personalità i quali offrono le indicazioni generali/globali sulle componenti strutturali (motivazionale, cognitiva e strumentale) pur non individuando nello specifico le variabili della P.S. nelle diverse situazioni di interazione.

All'interno della situazione classe, per esempio, si ritiene che la P.S. sia indirizzata alla creazione di rapporti amicali associativi da instaurarsi attraverso contatti di tipo socio-affettivo e socio-operativo.

A chiarimento vengono in seguito identificate le componenti strutturali interdipendenti della P.S. quali quelle:

- 1) EMOZIONALE (componenti affettive e motivazionali che attivano il comportamento, lo direzionano, e che sono legate ai bisogni ed ai processi cognitivi);
- 2) COGNITIVA (schemi organizzativi che orientano l'individuo e lo aiutano ad ottenere informazioni per l'adattamento alla situazione);
- 3) STRUMENTALE (abilità comunicative, espressive e comportamentali, che si strutturano per livelli, e che consentono di raggiungere le mete prefissate);

Si precisano inoltre i parametri di integrità, intesi come gli aspetti che caratterizzano una personalità ed il suo comportamento in situazione.

Essi risultano valutativi delle funzioni relazionali rispetto alle strutture sopra evidenziate:

- 1) funzione percettiva (auto/etero percezione),
- 2) funzione di controllo (gestione delle esperienze),
- 3) funzione di integrazione (affiliazione e supporto).

Gli autori ritengono che le aspettative di successo scolastico (e di contro di insuccesso) siano infatti legate ad una adeguata percezione e consapevolezza delle proprie reali capacità che muovono da una fiducia in sé stessi che risulti ad un buon livello, di tipo differenziato (in base alle diverse situazioni) e consistente (nel tempo).

Compito del docente (oltre alla strutturazione della situazione apprenditiva) è anche perciò quello di aver cura della dimensione relazionale, curando in modo consapevole e sistematico il modo con cui si rapporta al discente, poiché ciò influenza le strutture interattive del gruppo ed orienta il comportamento dell'allievo stesso.

Viene proposta una modalità di approccio nota come INCORAGIAMENTO, per la promozione degli alunni come persone "in divenire", che muove da un processo di cooperazione, è tesa a generare in modo coerente stati d'animo positivi e di fiducia all'interno del gruppo classe e struttura un clima interpersonale favorevole all'apprendimento.

I principi procedurali sottesi consistono:

- a) nell'attivazione dell'impostazione dell'agire facendo leva sulle reali motivazioni interne e i bisogni degli allievi,
- b) nel ridimensionare e sdrammatizzare le esperienze di insuccesso, sottolineando gli elementi di positività e riconoscendo soprattutto gli sforzi e l'impegno,
- c) nel responsabilizzare ad una partecipazione attiva e consapevole.

Il tutto passa attraverso interventi specifici (soprattutto di ridefinizione e di rinforzo) tesi essenzialmente a prevenire situazioni di scoraggiamento, difficoltà e problemi.

A tale scopo il docente deve impostare l'interazione:

- su di una effettiva conoscenza dell'allievo, (partendo dalla consapevolezza che ciò risulta necessariamente condizionato dalla 'soggettività' della personalità, dallo stile attributivo, dalle possibili aspettative e dagli schemi difensivi del docente stesso),
- sulla percezione della unicità e singolarità di ognuno di essi (soprattutto rispetto alle specifiche ed originali abilità mentali, motivazione allo studio e stabilità emozionale ed il rapportarsi alla performance),
- su di una valutazione corretta del comportamento dell'alunno (attribuzione delle cause senza interferenze emozionali, proiezioni e/o di auto-conferma).

Le variabili suddette condizionano l'attivazione di una efficace interazione 'personalizzata' e un efficace agire educativo in situazione.

Si passa ad analizzare in seguito la competenza comunicativa dell'insegnante nelle sue componenti (dalla complessità del ruolo alle funzioni) ritenendo in ultima analisi che risultino

determinanti, per un corretto ed efficace operare, le abilità linguistico/comunicative e relazionali finalizzate ad un clima proattivo.

Queste ultime sono generalmente intese come variabili intrapsichiche complesse che attivano componenti cognitive, emozionali ed operazionali in una struttura integrata, delle quali l'insegnante deve divenire consapevole nelle singole implicazioni.

In caso di attivazione di una interrelazione positiva, si esplicitano prima di tutto in comportamenti di ascolto empatico ed attivo, nella cura rispettosa degli allievi (di tipo regolativo ma cooperativo) e in una comunicazione efficace, autentica e soddisfacente per ognuno.

A tale scopo si ribadisce che l'insegnante deve possedere sia qualità processuali di contatto (modo di porsi nella relazione) che competenze interpersonali di base o tecniche comunicative (per la creazione, la stimolazione e regolazione dei rapporti nel gruppo e con il gruppo), ed inoltre possedere competenze complesse o strategie per la risoluzione dei problemi e la gestione dei conflitti.

Come prerequisito si individuano:

1) la capacità di un'accurata lettura della situazione della classe e dell'allievo rispetto alle mete (legate alla dimensione contenutistica), ed alle norme (legate al ruolo e all'aspetto organizzativo);

2) una struttura motivazionale integra ed integrata (disposizioni di fondo, atteggiamenti, concetto di sé, tattiche assertive, consapevolezza dei propri stati emozionali).

Gli autori analizzano in seguito (articolandole in motivazione, riflessione critica e realizzazione):

A) LE COMPETENZE COMUNICATIVE DI BASE che consistono:

1) nell'ascolto attivo dei messaggi (diretti/indiretti), che è ritenuto comportamento complesso legato alla capacità di ricezione e di decodifica dei messaggi (negli aspetti di contenuto, autopresentazione, di appello, e di relazione);

2) in una comunicazione possibilmente descrittiva, rappresentativa e valutativa del vissuto e della qualità della relazione stessa, che passa necessariamente attraverso "messaggi-io" di tipo prospettivo-ipotetico, espressivi (stati emozionali) e appellativi (aspettative).

B) NELL'ACQUISIZIONE E NELLA MESSA IN ATTO DI STRATEGIE DI AZIONE PER LA GESTIONE DEL GRUPPO CLASSE quali per esempio:

1) la capacità di attivare una comunicazione regolativa riguardante le norme per l'interagire e l'autocontrollo (disciplina), facendo ricorso a misure moderatamente direttive di ristrutturazione della situazione didattica e ad attività tese a sollecitare un coinvolgimento diretto e responsabile dell'alunno.

2) la capacità di innescare un clima motivato alla collaborazione attiva, che tenda al riconoscimento e alla gestione dei problemi (didattici, metodologici, relazionali ed emozionali) e alla ricerca comune delle possibili soluzioni.

Il docente deve porsi come stimolo-guida rispetto alle fasi (problem solving) di conoscenza della situazione di riferimento, rilevazione e definizione del problema nelle sue singole componenti, individuazione delle ipotesi di soluzione, strutturazione ed innescamento delle fasi

esecutive (connesse ai modi, materiali ed mezzi), messa in atto prove di verifica e determinazione dei criteri di valutazione finali.

Tali strategie vengono utilizzate per promuovere interventi promozionali specifici (di carattere ovviamente integrativo-sistemico) che sono attivati nell'ottica del potenziamento di comportamenti sociali positivi ed efficaci.

In sintesi per poter stimolare ed aumentare la fiducia dell'allievo nell'affrontare situazioni di rendimento, si possono innescare specifici interventi mirati essenzialmente a:

- a) potenziare e sviluppare le variabili personali,
- b) creare e/o ridefinire i rapporti intersoggettivi,
- c) intervenire in modo compensatorio (con modelli integrativi di recupero e/o di ristrutturazione), per i casi particolari.

E' sempre e comunque determinante che gli alunni si muovano dalla 'competenza' (possesso) alla 'performance' (messa in atto).

E' per questo che l'insegnante deve porsi come modello di riferimento attraverso l'innescamento di comportamenti socio-affettivi e socio-operativi proattivi (in particolare con interventi regolativi positivi e/o di supporto emozionale, valutativo, di informazione, strumentale ed orientativo nelle scelte) per la ristrutturazione ed il rinforzo del sè sociale dell'alunno.

Non viene sottaciuta l'importanza di un inserimento adeguato nel gruppo dei pari per lo sviluppo di una adeguata autostima e del senso di "appartenenza" che tanto incidono sia nello stato di salute mentale che nell'estrinsecarsi di una maggiore capacità di apprendimento.

E' fondamentale per il docente (nell'ottica della definizione degli obiettivi) riconoscere che tutte le strutture e le relazioni interattive (di tipo formale o informale), che si instaurano nel gruppo-classe, costituiscono un sistema complesso che si basa innanzitutto sull'interazione di elementi quali: la distribuzione del potere (struttura di influsso), le reciproche scelte e/o rifiuti (s. socio-affettiva), i ruoli (s. delle aspettative), ed il grado di partecipazione al flusso della comunicazione (s. comunicativa).

Per innescare un intervento individualizzato bisogna partire dalla conoscenza della situazione effettiva di ogni alunno rispetto alle variabili suddette.

Il tutto si rapporta possibilità di innescare e/o potenziare nell'alunno di un'effettiva fiducia in sè stessi che risulta determinante per poter muoversi nell'ambiente in modo funzionale alla situazione ed alle proprie aspettative e motivazioni.

E' fondamentale operare inizialmente col favorire una buona valutazione del soggetto da parte del proprio ambiente privilegiando interventi mirati di tipo promozionale (riconoscimento, rinforzo, incoraggiamento, inserimento in diversi e diversificati gruppi di lavoro a clima cooperativo ed attività di promozione rispetto alla famiglia).

Si può intervenire anche eventualmente strutturando una e/o più prove individualizzate i cui risultati vengano percepiti come adeguati dal singolo e dal gruppo in cui è inserito; ciò permette all'alunno di diventare consapevole, in un clima interattivo positivo, tanto delle effettive (quanto differenziate) possibilità, quanto dei suoi limiti, per poter calcolare ed orientare efficacemente il proprio comportamento e le proprie scelte operative.

Gli interventi relativi alla situazione apprenditiva diventano quindi interconnessi agli interventi socio-affettivi anche perchè possono favorire l'interesse e la motivazione.

Ciò si attua facendo essenzialmente leva sui bisogni di competenza, di curiosità, di autode-

terminazione; curando la strutturazione delle situazioni di compito (in base alla "discrepanza ottimale") e diversificandoli (in modo che possano coprire più aree di competenza); programmando un adeguato uso "flessibile" del gruppo;

In particolare gli interventi per la cura delle componenti personali si indirizzano invece essenzialmente ad obiettivi formativi quali:

1) lo sviluppo di una conoscenza differenziata delle proprie capacità, competenze ed attitudini. Le diverse occasioni di apprendimento e di lavoro diventano occasioni in cui applicare strategie ad hoc (es. i verbali sul lavoro da elaborare e da discutere);

2) l'attivazione di modalità per l'autovalutazione, che si attua attraverso la ridefinizione di quelli già strutturati (se non adeguati) mediante strategie quali possono essere:

- l'esame comparativo dei risultati ottenuti: comporta la relazione risultato/criterio secondo una prospettiva contestualmente sociale (il criterio è rendimento del gruppo) e che non deve essere esclusiva come nell'uso dei voti; individuale (precedente rendimento del soggetto); oggettiva (insito nel compito); esterna;

- l'attribuzione casuale del rendimento (interna o esterna): da attribuire più a fattori variabili (interesse, impegno, motivazione, comprensibilità di compito) anziché su quelli costanti ed immutabili, di tipo definitorio; fondamentale è individuare il proprio stile attributivo in relazione a quello dell'allievo;

- l'anticipazione del rendimento futuro rispetto alle aspettative del docente: da analizzarsi secondo le dimensioni 'qualità' (natura positiva/negativa) e 'tempo' (intervallo fra l'anticipazione e la realizzazione della stessa); per una adeguata flessibilità bisogna ricorrere a tempi brevi.

- la riduzione dell'ansia dei compiti e dei voti: uso cauto della competizione, evitamento di pressioni non necessarie, incoraggiamento, suggerimenti opportuni per il materiale e/o di strategie, riportare l'attenzione dell'alunno sugli elementi significativi del compito, adottare uno stile di comunicazione interattivo.

- la promozione di un livello realistico di aspirazione adeguato: conoscenza effettiva dei livelli di partenza degli alunni, progettazione di interventi differenziati di tipo generalizzato (sul gruppo) ed individuale, legati ai tipi, modi e tempi del lavoro scolastico.

3) sviluppo della capacità di controllo dei fattori interni ed esterni (autorship) nel conseguimento delle mete: Si attua essenzialmente attraverso un forte supporto emozionale e strumentale (che stimoli però l'autodeterminazione e favorisca l'autosupporto, che non limiti il senso di libertà e di iniziativa responsabile nell'ambito delle scelte da effettuare e che devono essere facilitate) e di un contesto organizzativo che favorisca l'organizzazione cooperativa delle attività e strutture apprenditive individualizzate.

L'ultima parte del testo propone la sintesi di un'esperienza di training che si rifà ad un modello di formazione per il docente (che si pone in modo attivo nei confronti dell'esperienza della conoscenza attraverso il training di gruppo) con l'obiettivo di arricchire e/o modificare alcuni aspetti dell'agire educativo e metodologico, in una prospettiva pedagogico-profilattica. Riguarda l'acquisizione di conoscenze e competenze che partono dalla presa d'atto dei problemi sperimentati dall'alunno in situazioni sociali e di apprendimento e si concretizzano nel raggiungimento di una maggiore capacità di scegliere e realizzare adeguate strategie nella prassi scolastica.

Vengono precisati tempi, spazi e sussidi.

Vengono precisate e "normate" le caratteristiche (personale, contenutistica e relazionale) del gruppo di training, centrato sul compito, nell'ottica di mantenere alto il livello di motivazione, permetta una comunicazione efficace attraverso un informale struttura sociale ed una coerente flessibilità nell'approccio ai contenuti, affinché il lavoro proceda in modo costruttivo. Vengono inoltre individuate le competenze del trainer che si pone come stimolo-guida che promuove la capacità di assunzione della responsabilità del lavoro stesso da parte dei corsisti oltre che favorire un clima interattivo positivo tra i membri del gruppo.

Considerando le difficoltà connesse a concrete possibilità di cambiamento del comportamento, anche in seguito a modificazioni nell'apprendimento, vengono riportate le fasi di lavoro essenziali da attivarsi per favorire un processo di effettiva modificazione dell'individuo:

- 1) comprensione del proprio agire e delle variabili che lo mediano,
- 2) confronto del proprio agire con la letteratura sul campo,
- 3) acquisizione e potenziamento delle competenze,
- 4) riflessione e ridefinizione del proprio agire nella progettazione di un'ipotesi di lavoro,
- 5) realizzazione di un intervento e relativa valutazione.

Segue nel testo il materiale di training articolato in unità di lavoro (15 UD che forniscono griglie e schemi di lettura per l'autoanalisi e lo studio di casi alla luce delle stesse), che si susseguono con una certa propedeuticità.

Esse sono strutturate in tre parti essenziali (presentazione, addestramento e pianificazione del lavoro personale), e che riflettono (di larga massima nella loro sequenza) la strutturazione degli argomenti seguita nella seconda parte del testo stesso.

Il lavoro si basa essenzialmente su dibattiti e discussioni/scambio sulle esperienze dei membri di conoscenza, di training e di modificazione.

E. CATARSI:
L'ASILO E LA SCUOLA DELL'INFANZIA,
Storia della scuola "materna" e dei suoi programmi dall'Ottocento ai giorni nostri.
LA NUOVA ITALIA - Firenze 1994

Sin dall'introduzione l'autore evidenzia il ruolo di primo piano della conoscenza della storia dell'educazione nel processo di formazione degli insegnanti.

Egli pone subito in evidenza la necessità di un corretto operare da parte dell'educatore che parta:

- dalla conoscenza del dibattito pedagogico
- da una sensibilità educativa
- da una competenza storiografica

Quest'ultimo punto si pone come essenziale poichè rimanda alle radici storiche dei problemi che vengono inseriti nella dinamica dei fatti e nell'ottica di una progettualità dei programmi (che l'autore definisce "ideologizzati" poichè inseriti nel muoversi dei valori del qui e ora della storia).

La conoscenza degli stessi porta ad una consapevolezza dell'evoluzione del pensiero pedagogico, nei suoi condizionamenti da parte del potere politico-sociale, economico e clericale.

Si rileva infatti dal testo la complessità del processo educativo proprio nel leggerne il percorso legato agli eventi dall'Ottocento ai giorni nostri.

All'inizio del testo vengono esposti pensiero e teorie degli educatori più significativi che alimenteranno il dibattito sulla pedagogia dell'infanzia sino ai giorni nostri: Aporti, Froebel, Agazzi e Montessori.

Essi mettono in luce l'evoluzione di un percorso educativo-didattico che nasce dal "prendersi cura" e che si evolve sino a far acquisire alla scuola dell'infanzia una vera e propria identità educativa (pur nel rispetto delle potenzialità e capacità del B. in questa fase evolutiva) attraverso un dibattito che viene portato avanti in momenti chiave nella storia dell'educazione (come ad esempio è stato il Congresso del 1898).

Se si segue l'iter storico, sociale economico e politico, ma soprattutto "metodologico-didattico-operativo" (ma anche amministrativo) degli avvenimenti e degli educatori che operano nel contesto evidenziato, si percepisce il filo conduttore le modalità con cui alcuni processi nel campo dell'educazione si sono modificati.

L'attenzione in seguito posta alla normativa ed ai programmi risulta funzionale per una comprensione delle specifiche finalità educativo-didattiche, delle motivazioni ed i ruoli degli educatori stessi, delle modalità dell'insegnamento (non solo della religione) e dell'uso di particolari materiali didattici; e ciò nel dipanarsi degli fatti e negli atti (politici ed amministrativi) di tutti i personaggi, enti, strutture, che agiscono, con ruolo attivo e/o passivo, nel mondo dell'educazione.

Le finalità dell'autore nella scelta e nello sviluppo dei contenuti si possono riassumere in un favorire nel docente-educatore:

- l'(auto)costruzione del senso critico,

- l'affinamento del metodo di studio,
- l'acquisizione di una prospettiva storica e di una capacità critica sulle forze che muovono la storia stessa,
- il riconoscimento e la funzionalità dei valori del pluralismo, della differenza, e soprattutto del cambiamento direzionato.

E ciò in un'ottica di superamento di un pragmatismo culturale e didattico (tuttora imperante!). Dal testo si rileva che dalla ridefinizione del "nomen" del luogo di custodia (ovvero di educazione) si possono dedurre una serie di elementi portanti che suggeriscono l'evoluzione dell'approccio al bambino in età prescolare nel campo della storia dell'educazione (e sul campo) nel tempo e nello spazio.

Dalle "sale di custodia" si passa infatti alle "sale di asilo" aporiane ai "giardini d'infanzia" froebeliani fino alle montessoriane "case dei bambini" e da queste alla "scuola materna" del '78 e alla "scuola per l'infanzia" degli orientamenti del '91.

E' comunque il Congresso pedagogico del 1898 che sancisce prima con Rosa Agazzi ed in seguito con la Montessori un cambiamento pressochè radicale nell'educazione, nel suo approccio al bambino, nelle sue finalità, metodi e strumenti

L'autore sottolinea che tale cambiamento non è comunque improvviso.

Esso è dovuto ad una serie di micro e macro trasformazioni dell'esistente, alimentate da un dibattito continuo che viene riservato al problema dell'assistenza e dell'educazione dell'infanzia.

PERIODO 1820-1900

La situazione dell'infanzia risulta disastrosa (specie all'inizio dell'ottocento quando Aporti inizia a divulgare il suo pensiero).

Si muove in condizioni ai limiti della sopravvivenza sia per quanto riguarda la situazione abitativa, alimentare ed igienica, (ma anche affettiva, poichè imperversa l'abitudine alla esposizione o alla ruota con punte fino al 70%) e con un tasso di mortalità molto elevato.

Nel testo si mette in evidenza come la povertà di salari ed i tempi intensi di lavoro per le donne creino ulteriori intensificazioni del fenomeno dell'abbandono.

Per cui da parte di filantropi si creano le prime sale di custodia in cui personale sovrautilizzato, con salari indecorosi e massima impreparazione, in luoghi non adeguati per dimensione ricettiva e sempre e comunque in pessimo stato, suppliscono alle carenze di una famiglia in condizioni di vita disperate.

Il fenomeno dell'assistenzialismo nasce da un paternalismo sentimentale, ma soprattutto conservatore e moralista, che tenta di riportare ordine e disciplina, nonchè sollecitare operosità e docilità nel bambino, per mantenere inalterato un ordine sociale che potrebbe essere minacciato dall'indigenza e dal pauperismo dilaganti nel popolo.

Le sale di custodia nascono in questo contesto come veri e propri depositi di bambini in condizioni inumane per le caratteristiche delle strutture e per la competenza della gestione.

LE SALE DI ASILO APORTIANE

E' proprio per ovviare alle profonde carenze di tale situazione dominante che si inserisce l'intervento di Aporti il quale, consapevole di una possibile redenzione morale del fanciullo, sollecita un intervento più qualificato, anche attraverso scuole di formazione di maestri (che

affrontino il problema con abnegazione ed impegno, in un'ottica educativa oltre che assistenziale).

Egli propende per un'educazione armonica delle facoltà dell'uomo fisiche, intellettuali e morali attraverso una formazione cristiana con l'intento di stimolare una tendenza all'operosità ed educando al lavoro in modo da estirpare la mendacità.

Al di là di uno scolasticismo e di un certo mnemonismo rispetto ad attività inserite in un regime duro e spartano, egli ha il pregio di mettere in evidenza l'insegnamento della lingua materna, l'importanza dell'educazione fisica e soprattutto la valorizzazione del gioco.

Egli riconosce la fecondità dei primi anni del bambino in un'ottica evolutiva, e la necessità della convivenza di alunni di diversa estrazione sociale.

I suoi asili si diffondono soprattutto nell'Italia settentrionale.

In Toscana sull'onda di alcune riviste (L'ANTOLOGIA e LA GUIDA DELL'EDUCATORE) nasce un confronto in cui viene comunque evidenziata la prospettiva filantropico paternalista di questo tipo di intervento che enfatizza la necessità di "riconoscenza" da parte del "povero" che viene ricondotto a criteri di ordine, docilità, sincerità e di benevolenza.

Le proposte apertiane innescano una reazione della Chiesa che ritiene ne consegua una probabile distruzione della famiglia, e cita una impossibilità di "educazione" dei bambini in età così tenera e depreca in ultima analisi che l'intervento non sia riservato ai soli orfani.

E ciò con evidente intento di recuperare la supremazia cattolica nel campo dell'assistenza.

I GIARDINI D'INFANZIA FROEBELIANI

La piaga del lavoro minorile e la triplicazione degli iscritti agli asili connesso ad un disinteresse politico (la legge Casati non ne fa menzione) nel che giro di alcuni decenni favorisce la diffusione di una dottrina filosofica ovvero di un nuovo metodo pedagogico sull'onda di una pubblicazione di Federico Froebel sull'educazione dell'uomo.

Si tratta di una teoria basata sulla spontaneità e sui liberi interessi del bambino e che tende allo sviluppo dell'elemento divino che è nell'uomo (e quindi con una chiara impostazione metafisica) in un'ottica crescita e di evoluzione.

Si richiama all'importanza delle capacità innate, sfrutta la forte tensione al fare del bambino e si estrinseca nella valorizzazione del gioco come libera espressione, ma anche come modello di vita interiore e rivelatore delle attitudini personali specifiche.

A tale scopo Froebel individua una serie di strumenti didattici, per assecondare (un iniziale "lasciar fare") e poi guidare e strutturare l'agire del bambino con l'obiettivo di sviluppare riflessione, conoscenza e quindi favorirne la crescita intellettuale e psico-fisica.

E' rilevante l'importanza dedicata all'osservazione del bambino come attività basilare di conoscenza, e l'attenzione posta alla necessità dell'esperienza del fare.

Si può definire un metodo sperimentale applicato all'ammaestramento del bambino ed in quanto tale dai seguaci froebeliani spesso applicato in modo rigido e meccanico, stravolgendo l'intuizione di Froebel stesso, poichè focalizzava l'attenzione sui mezzi e non sulla teoria metodologica.

Mentre il Froebel ribadiva la necessità di una formazione adeguata dei formatori che necessitavano di una capacità di comprensione e di conoscenza dell'uso dei mezzi-dono, connessa ad una attenzione allo sviluppo connesso alla fase evolutiva attraversata dal bambino i suoi estimatori non sono riusciti ad intuirne tutte le potenzialità.

IL CONGRESSO PEDAGOGICO DEL 1898: PERSONAGGI E NUOVE TEORIE PEDAGOGICHE.

Il congresso pedagogico del 1898 ritrova un livello misero negli asili con educatrici scarsamente preparate e con un uso distorto e travisato del metodo froebeliano, laddove viene applicato, e forti tendenze a metodi definibili 'anarcoidi', ovvero indefinibili, improvvisati o altresì inesistenti.

Ne nasce un forte dibattito che si concentra su un uso dei doni froebeliani, ovvero sull'abuso del materiale in modo meccanicistico, che viene portata avanti in un clima di lacerazione tra i sostenitori del metodo apertiano e gli altri.

ROSA AGAZZI

In questo contesto Rosa Agazzi separa nel suo intervento Froebel (metodo scientifica) dai froebeliani (esercitazione fine a se stessa), recuperando dal Froebel stesso la spontaneità dei bambini, la specificità e l'individualità, il rispetto per gli impulsi naturali ed il gioco come attività da privilegiarsi, ma andando oltre e ipotizzando un suo metodo pedagogico basato essenzialmente sul "buon senso" materno.

Essa focalizza l'attenzione sull'operatrice, la sua formazione e le sue caratteristiche come tale riconoscendola come elemento determinante, con funzione centrale ed imprescindibile, nel processo educativo-evolutivo del bambino.

Sottolinea infatti la necessità di una vocazione naturale, una buona preparazione culturale e sensibilità che devono essere connesse a consapevolezza sociale e capacità di rapporto con le madri.

Mette in evidenza nel contempo le effettive condizioni miserrime economiche, sociali e culturale delle educatrici, ribadendo la necessità di aumenti di stipendio, diminuzione del carico di lavoro e garanzia della conferma.

Inoltre riconosce imprescindibili alcune condizioni di lavoro quali la libertà didattica, l'evitamento dell'improvvisazione, e l'educazione all'autoformazione.

A tale scopo depreca gli asili modello, annessi alle scuole magistrali, che non corrispondono alla realtà effettiva in cui si va ad operare e che non danno una formazione che risulti funzionale sul campo.

La Agazzi sollecita infatti lo sviluppo del bambino come persona in evoluzione in un contesto esperienziale di vita, in cui l'educatrice si pone come co-protagonista del processo.

Organizzando l'ambiente sia interno che esterno, essa sollecita incoraggia, promuove le potenzialità del bambino stesso attraverso l'osservazione guidata, il gioco, la conversazione, l'azione, la riflessione.

Le finalità educative della Agazzi si muovono in una ricerca di ordine interiore ed esteriore che nasce da un insieme di libertà e disciplina che risultano indispensabili al successo educativo, al processo costruttivo e funzionale come prodotto di autoeducazione.

Fondamentali risultano l'importanza data alla gradazione dell'insegnamento, il rispetto dei ritmi evolutivi e la necessità di partire dall'esperienza del fare.

Per quanto riguarda i contenuti dell'educazione, essi risultano essenzialmente basati sull'esperienza.

La Agazzi sollecita per esempio una educazione igienica (per acquisire buone abitudini e quale base di una educazione alla pulizia morale) ed azioni quali quelle della preparazione della mensa o l'educazione al vivere con gli altri attraverso attività anche all'aria aperta.

Ciò che a tutti gli effetti considera valori forti sono l'apprendimento della lingua (osservando, ascoltando, parlando) e l'educazione al canto (per affinare l'apprendimento della lingua stessa).

L'uso delle "cianfrusaglie", cioè di materiale povero (raccolto dai ragazzi stessi) permetteva, attraverso attività quali il raggruppare, il discriminare, l'ordinare ed il classificare, lo sviluppo intellettuale e l'acquisizione di capacità di ordine fisico, concettuale e morale.

In ogni caso la Agazzi tendeva ad una formazione integrale ed ad un sviluppo armonico del bambino, al di fuori di una educazione confessionale.

Infatti più che un insegnamento religioso, propugnava un insegnamento morale che tendeva alla fratellanza ed al rispetto dell'altro, ad una vera e propria educazione morale.

MARIA MONTESSORI E LA CASA DEI BAMBINI

Al Congresso del 1898 partecipa anche Maria Montessori con un intervento che presenta un modo nuovo di fare educazione.

La Montessori, come studiosa di antropologia pedagogica, individua le influenze che la condizione sociale opera nel processo evolutivo infantile (ad esempio studia le connessioni fra la condizione sociale, la professione e la disparità di età dei genitori ed il tempo extrascolastico).

Inoltre per prima scommette sulla reversibilità della patologia psichica e sociale sostenendo che il problema dei bambini minorati è di natura pedagogica e non medica, non solo ma che i metodi utilizzati per gli "idioti" avrebbero avuto un notevole successo anche applicati ai bambini normali.

Nella sua "casa dei bambini", definibile una vera e propria casa di educazione strutturata a misura di bambino, affronta il problema della elevazione intellettuale ispirandosi a principi di pedagogia scientifica e dimostrando grande interesse per la psicanalisi (funzione dell'inconscio).

Ella propende per uno sviluppo in termini di evoluzione psicofisica, intellettuale e spirituale del bambino e la sua conoscenza (attraverso un'osservazione continua) diventa l'obiettivo prioritario.

A tale scopo viene individuata la carta del bambino, come strumento per approntare una storia biografica che sostituisca registri e pagella.

Essa costituisce un più adeguato materiale di documentazione che diviene la base per un intervento "individualizzato" rispetto ad una sequenza ordinata di fasi di sviluppo specifiche.

Maria Montessori considera la mente del bambino profondamente diversa da quella dell'adulto, egli infatti è pensato come recipiente (mente assorbente) che in "periodi sensitivi" subisce, attraverso impressioni, determinate e prevedibili (nel senso di progettabili) trasformazioni.

Tali modificazioni devono essere guidate e strutturate dall'educatore grazie ad una organizzazione di spazi, materiali e strumenti non casuale ma finalizzata ad un processo-percorso di autoeducazione soprattutto attraverso la possibilità di auto-controllo, immediata e sul campo, dell'errore.

L'educazione dei sensi è ritenuta essenziale, e si ottiene attraverso un adattamento ed una gradualità di stimoli che vengono presentati con un intervento attivo per mezzo di materiale di sviluppo strutturato, raggruppato a seconda di determinate qualità fisiche, (e graduato secondo un'unica qualità alla volta) per una concentrazione ed una riflessione più precisa da

parte del bambino stesso.

Si può parlare di apprendimento analitico a discapito di un approccio globale alla realtà, e quindi una limitazione della creatività e della spontaneità del bambino (n.d.r. non si tiene conto ad esempio delle difficoltà del bambino H. ad operare in modo creativo ed originale, essendo spesso presenti stereotipi di comportamento e pensiero circolare).

Ciò ha favorito il nascere di alcune critiche al metodo montessoriano che si basavano su una presupposta artificiosità e tecnicismo eccessivi, non tenendo conto dei suggerimenti di contestualizzazione del materiale suddetto che prevedeva il metodo stesso.

Inoltre un uso del materiale di tipo individualistico sembrava non favorire un processo di socializzazione, ma la Montessori riteneva che i bambini fossero spontaneamente portati alla socialità e che sarebbero stati guidati dall'istinto al rapporto con l'altro. Soprattutto propugnava la convivenza di bambini di età diverse per favorirla in modo spontaneo.

Nonostante le contraddizioni si deve riconoscere a Maria Montessori originalità di pensiero e un contributo alla definizione scientifica della pedagogia.

PERIODO 1900/10 – 1922

Il dibattito pedagogico e le proposte normative che seguiranno nel primo decennio del secolo si rapporteranno alle figure presentate ed alle loro teorie pedagogiche, alimentando scelte metodologiche e didattiche dell'uno o dell'altro (ovvero di ipotetici metodi "misti").

Comunque, dato l'intensificarsi di momenti di dibattito e di emissione di normativa nei decenni successivi, si ritiene opportuno continuare la trattazione dell'argomento in modo sintetico per date e fatti più salienti.

- ROMA, SETTEMBRE 1900, IV CONGRESSO NAZIONALE DEL PSI

Pur non nominando gli asili prevede la trasformazione delle opere pie in moderni enti assistenziali, l'autonomia comunale e la municipalizzazione dei servizi.

- 1903, I CONGRESSO DELL'UNIONE INSEGNANTI ELEMENTARI

Sindacalizzazione del pubblico impiego, nasce l'Unione Magistrale Italiana. Difesa della funzione e del ruolo delle educatrici d'infanzia.

- MILANO, 2 OTTOBRE 1904

Primo Congresso dell'UNEI (unione nazionale educatrici d'infanzia). Si richiede un indirizzo metodico unico ed una legge sullo stato giuridico delle educatrici con relativi vantaggi di carriera, mantenimento del posto di lavoro, la pensione per la vecchiaia ed altri benefici. Si auspica che l'asilo infantile diventi istituzione educativa riconosciuta dallo stato con la conseguente municipalizzazione degli asili stessi, nonché la completa laicizzazione delle strutture.

- R.D.13 OTTOBRE 1904, N. 598

Formazione delle educatrici d'infanzia, doppia possibilità per il conseguimento del titolo di abilitazione

- MILANO, 25 LUGLIO 1907: SEDUTA DEL CONSIGLIO COMUNALE

Rivendicazioni precise di politica scolastica da parte dei socialisti quali istruzione laica e obbligatoria, istituzione della refezione e apertura nuovi istituti infantili.

- 1907-1908 ANALISI SITUAZIONE DEGLI ASILI

di Camillo Corradini e conseguente denuncia dello stato di abbandono e della impreparazione endemica delle educatrici.

Progetto di legge per il passaggio dalla doppia dipendenza dai due ministeri (istruzione ed interni) alla istituzione del Patronato (scuola elementare).

- 1910 COMMISSIONE STUDI

Rielaborazione di un piano di riordinamento degli asili infantili. Produzione dei nuovi programmi che verranno approvati nel 1914.

- 1911, LEGGE DANELO-CREDARO

Istituzione del Patronato scolastico per iniziative di assistenza e la diffusione degli asili sul territorio (critiche dei cattolici).

- MILANO, APRILE 1911

Dibattito e confronto fra sostenitori delle diverse proposte educative.

Si richiede il passaggio degli asili alla diretta gestione dei comuni per sopperire ad una corretta educazione dei figli dei lavoratori.

Comunque anche i socialisti si occupano per fini propagandistici del problema dell'educazione dell'infanzia.

E' solo in seguito che mira alla conquista di misure sociali per migliorare le condizioni di vita dei lavoratori,

- LEGGE 25 MAGGIO 1913, N. 517

Istituzione di scuole pratiche magistrali per educatrici di infanzia (largo spazio al tirocinio)

- 1914, PRIMO INTERVENTO DELLO STATO NEL SETTORE DELL'EDUCAZIONE INFANTILE

Approvazione dei Nuovi Programmi, quale mediazione culturale fra le diverse proposte pedagogiche.

Si propugna un asilo alieno da ogni scolasticismo, in cui si dà preferenza al disegno piuttosto che alla scrittura ed in cui il principio fondamentale dell'educazione educativa risulta essere la libera attività del bambino (comunque non scevra di regole ritenute essenziali da osservare).

I presupposti didattici sono froebeliani (teoria e pratica dei doni e loro applicazioni, numero e durata, concrete).

Non manca una caratterizzazione 'materna' ispirata dall'esperienza agazziana, soprattutto nell'insistenza sottolineatura della centralità del bambino nel processo di apprendimento.

Si prevede l'eliminazione dei saggi di fine d'anno (educare rispettando).

Le finalità da perseguire sono l'educazione del bambino alla socialità ed alla moralità, ed il far acquisire abitudini di pulizia e di una corretta alimentazione.

Si pone attenzione alle qualità del carattere piuttosto che alla professionalità dell'educatrice

che viene assimilata alla figura della madre.
Ella deve 'educare' e non svolgere programmi.
Si ribadisce la necessità di un'osservazione fisio-psicologica dei bambini, soprattutto quelli difficili (Montessori), per riempire una 'carta biografica' per poterli seguire meglio (quasi impossibile a farsi per l'impreparazione delle educatrici).
Il piano educativo risulta diviso in tre parti (ed. fisica, morale e sociale ed intellettuale ed estetica) e si pone sotto il principio dell'operatività concreta del bambino.
Si riportano anche indicazioni dettagliate per i locali e le attrezzature igieniche, per il materiale didattico e degli orari.
Non si parla dell'insegnamento della religione.
Ad ogni buon conto la circolare che segue i programmi non li rende immediatamente obbligatori, per cui non avranno nessuna incidenza sulla situazione reale.

- 1910 -1922

Incremento degli asili (oltre il 40%), la maggior parte delle educatrici è suora (63%). La preparazione delle maestre è sempre molto scarsa.

- MILANO, 26 GENNAIO 1919

Comizio dell'associazione educatrici d'infanzia per svincolare gli asili dai contributi della beneficenza.

- PARMA 23 NOVEMBRE 1919

Congresso UNEI: richiesta dell'intervento diretto dello stato.

- MARZO 1920

Progetto di legge dei socialisti in cui si coglie la funzione preminentemente educativa dell'asilo ed in cui si prevede di migliorare le condizioni giuridiche ed economiche delle maestre (pareggio degli stipendi).

PERIODO 1920-45

- 1919 -1930

Crisi dello stato liberale.

Favorimento delle scuole private, introduzione dell'insegnamento religioso.

- 1923, LE SCUOLE DI METODO SONO TRASFORMATE IN SCUOLE MAGISTRALI.

Si prevede un anno di tirocinio.

Rafforzamento della politica demografica fascista.

- OTTOBRE/DICEMBRE 1923

Decreti sull'ordinamento degli ordini scolastici (riforma Gentile) e denominazione di "Scuola Materna", periodo triennale, grado preparatorio (elaborazione Lombardo Radice); si sottolinea il carattere ludico e si valorizza la spontaneità infantile.

Si rimanda ai programmi del 1914.

Preventivo parere dell'autorità religiosa sull'idoneità dei maestri.

La situazione comunque degli asili rimane pressochè immutata.
Si istituisce la "Scuola di metodo" per la preparazione delle educatrici in cui si ribadisce che l'istinto materno è unica dote necessaria all'educatrice per operare correttamente.

- LEGGE DICEMBRE 1925, N. 2277

Viene creato l'ente morale Opera Nazionale Maternità ed Infanzia.

- REGIO DECRETO 3 FEBBRAIO 1927

Tassa sul celibato.

- DECRETO, AGOSTO 1927

L'associazione educatrici italiane diventa ente morale rigidamente controllato dalle gerarchie ecclesiastiche.

- TESTO UNICO DEL 1928

Applicazione dei programmi del '14.

Scuola di grado "preparatorio", si prevede una scuola materna ovunque ci sia una scuola elementare.

- 1928 ISTITUZIONE OPERA MONTESSORI (sostenuta dal fascismo)

- CONCORDATO DEL 1929

Rinuncia dello stato all'educazione infantile.

- CODICE PENALE 1930

Aborto come reato.

- 1933 PUBBLICAZIONE DEI PROGRAMMI DEL '14

Premessa di Lombardo Radice con la scelta del metodo agazziano in opposizione alle scelte montessoriane del fascismo.

- 1934 LEGGE A TUTELA DELLA DONNA IN GRAVIDANZA E DOPO IL PARTO

- 1935 ISTITUZIONE DELL'ISTITUTO NAZIONALE FASCISTA DELLA PREVIDENZA SOCIALE.

- 1939 CARTA DELLA SCUOLA (ministro Bottai)

Linee di riforma del sistema scolastico nazionale (formazione del nuovo cittadino fascista); scuola materna obbligatoria dal quarto al sesto anno.

Si prevede una preparazione professionale per il personale (uguale durata di studi sia per le maestre della materna che delle elementari).

I cattolici si oppongono ad un possibile miglioramento degli stipendi delle educatrici conseguente ad un aumento di professionalità.

- CIRCOLARE 23 SETTEMBRE 1940

Programmi particolari per la scuola materna, primo grado della scuola elementare. Si tende ad una educazione politica (anche attraverso il canto corale e l'educazione fisica) per formare la coscienza e ad alimentare la fede del futuro cittadino fascista. Vengono date indicazioni per l'insegnamento della religione sottacendo la parte spirituale ed insistendo sui doveri verso sè stessi, Dio, la patria e la famiglia.

PERIODO 1945-1958

Trionfo della continuità dello Stato.

Gran parte degli istituti propri del regime fascista si trasformano in strutture della nuova repubblica.

- 9 febbraio 1945, PROGRAMMI PER LA SCUOLA ELEMENTARE E MATERNA.

Rigetto della politicizzazione, recupero del "buon senso" e del primato educativo della famiglia e della madre. Esaltazione della mitica spontaneità infantile.

Le indicazioni hanno carattere generale, non impegnativo ma semplicemente orientativo, per l'educatrice (buona ed amorevole).

Sono bandite le lezioni e si ribadisce l'importanza dell'esperienza concreta del bambino come totalità indistinta di vita.

Attenzione per l'insegnamento religioso (le preghiere, la vita di Gesù).

Finalità dei programmi è un'educazione ad una docile operosità.

E' omesso ogni riferimento al materiale didattico.

Non avranno reale diffusione ed applicazione.

- APRILE 1946, ROMA, PRIMO CONGRESSO NAZIONALE DELLA DC.

Scuola ausilio della famiglia per l'istruzione e l'educazione dei figli. Lo stato a tutela del diritto all'educazione. Difesa della famiglia e dei suoi valori.

-17/24 APRILE 1947 INTERVENTI DELLE DONNE (costituente) sulla necessità di creare asili ove non ve ne siano e indicazioni per unificare l'assistenza.

- Maggio 1947 rottura del governo di unità nazionale

- 18 APRILE 1948 elezioni politiche.

Scendono in campo le gerarchie ecclesiastiche che fondano la Federazione degli istituti dipendenti dall'autorità ecclesiastica (Fidae).

- 6-7 MAGGIO 1948, ROMA, CONVEGNO.

Il ministro Gonnella dichiara l'insufficienza delle scuole materne (ne godono i 2/3 della popolazione infantile) riconosce l'esigenza di una scuola statale.

"La Civiltà Cattolica" ribadisce il carattere sussidiario dell'intervento statale sul campo rispetto all'intervento privato.

- 9 GIUGNO, BRESCIA, INAUGURAZIONE CENTRO DIDATTICO NAZIONALE PER LA SCUOLA MATERNA.

Si propende per il decentramento delle le scuole materne, e si cerca di favorire le private.

1951, PROGETTO DI RIFORMA DELL'ORDINAMENTO SCOLASTICO

(non discusso per fine della legislatura).

Possibilità dei comuni di istituire la scuola materna.

Si mettono in evidenza, alla luce delle nuove teorie e tendenze psico-pedagogiche, le potenzialità dell'infanzia.

Si ripropone un'impostazione conservatrice di assistenza che viene accettata anche da parte del Magistero per l'infanzia, che separa la scuola specifica dall' istituto magistrale, e la destina a preparare le educatrici (sulla base di una presunta "vocazione femminile").

Viene di nuovo sottolineata l'ispirazione ad un'educazione "materna" e l'evitamento di un qualsiasi possibile scolasticismo (frutto di un confessionalismo imperante).

1951 PROGRAMMI PER I VARI GRADI E TIPI DI SCUOLA, proposta per ricostituire il magistero per la formazione delle educatrici; si ripropone un progetto di 'asilo' di tipo assistenziale.

1955-58 PROGRAMMI SCUOLA ELEMENTARE ED ORIENTAMENTI: l'ispirazione religiosa sta a fondamento dell'educazione; irrisolto il nodo scuola privata/statale; scarsa presenza dei comuni nel settore.

Convegni contro la confessionalità ed a favore dello sviluppo e della valorizzazione psico-fisico-intellettuale del bambino 'storico'.

PERIODO 1958-1970

1958-63 BOOM ECONOMICO, fenomeni emi-imigratori, profondo cambiamento nell'organizzazione della vita sociale.

Forte dibattito sulla formazione (culturale e psicopedagogica) degli educatori; richieste di laicizzazione della scuola statale.

24 LUGLIO 1963 RIFORMA DELLA SCUOLA MAGISTRALE,

Carattere ausiliare e complementare della scuola materna; rinnovato interesse delle amministrazioni locali per la scuola dell'infanzia che diventa fondamentale per lo sviluppo futuro della personalità.

1 DICEMBRE 1964 Disegno di legge (non approvato) sulla istituzione di scuole materne statali di carattere integrativo rispetto alla famiglia, apertura d'accesso ai maschi.

18 MARZO 1968 LEGGE 444:

diritto dello stato ad intervenire nel settore; personale esclusivamente femminile; istituzione della figura dell'assistente; sezioni speciali per gli handicappati; ingenti finanziamenti per la scuola privata.

10 SETTEMBRE 1969:

orientamenti dell'attività educativa che tiene conto dei risultati della ricerca psicopedagogica

più avanzata; cala il bambino nella realtà storica, lo riconosce portatore di cultura, e ne individua bisogni e necessità.

Ribadisce il necessario rapporto scuola-famiglia.

Si definiscono inoltre le caratteristiche dell'educatrice che, a doti di "personalità" adeguate, deve aggiungere una preparazione coerente.

Si privilegia l'individualità nel lavoro educativo.

L'educazione sociale ed affettiva pervade tutta l'esperienza del bambino, mentre l'educazione intellettuale insiste sullo sviluppo percettivo e conoscitivo del bambino anche attraverso il gioco.

Innovazione rispetto all'educazione religiosa approntata sul rispetto di tutti i credo.

1960-70

acceso dibattito sul fare scuola innescato dalla SCUOLA APERTA DI BRUNO CIARI, che definisce la materna primo grado necessario di tutto il sistema educativo nazionale, con carattere di vera e propria scuola democratica e sperimentale (a tempo pieno) che crei una base culturale comune, integri le diverse culture di provenienza, e persegua le finalità di allargare e promuovere l'orizzonte culturale e sociale e lo sviluppo armonico del bambino.

Egli asserisce l'inadeguatezza della famiglia per la formazione del bambino stesso che necessita di essere inserito nel gruppo dei pari (in un clima dominato dalla motivazione e dalla partecipazione di ciascuno), per acquisire gli strumenti per partecipare attivamente alla vita sociale.

Riconosce all'educatrice (con pari dignità didattica, morale e giuridica con gli altri) una tensione alla conoscenza del bambino, all'invenzione ed al rinnovamento didattico e un porsi come fondamentale modello di riferimento.

Essa deve dividere inoltre collegialmente la responsabilità del progetto educativo (con itinerari aperti e flessibili e modalità didattiche di tipo ludico) con i colleghi e con i genitori (gestione sociale) in un rapporto di continua e viva interazione ed interscambio.

Ciò a cui deve mirare è in sintesi la valorizzazione di tutte le dimensioni intellettuali (ed in particolare quella linguistica e scientifica) della personalità infantile (con bisogni ed interessi reali) che abbisogna di strumenti per adattarsi e vivere nel 'mondo'.

Egli auspica una riorganizzazione della scuola materna con l'esigenza di farla rientrare all'interno del ciclo della scuola di base in un'ottica di continuità scolastica (rispetto ad una unificazione di carattere organizzativo) e di preparazione unica di tutti gli insegnanti.

Periodo 1970-1980

Periodo di profondi mutamenti sociali e culturali che nascono dall'emanazione di una normativa specifica, la quale provoca un innalzamento culturale generale, un vistoso processo di trasformazione della famiglia e di 'modernizzazione' della società.

Per quanto riguarda la scuola materna, si apre un ampio dibattito e si elabora un preciso progetto pedagogico grazie anche ad alcune riviste (INFANZIA e ZEROSEI).

- DICEMBRE 1970 LEGGE SUL DIVORZIO;

- 30 DICEMBRE 1971: LEGGE A SALVAGUARDIA DELLA MATERNITA';

nello stesso anno istituzione degli asili nido con finalità di custodia ed assistenza.

- D.P.R. 416 del 1974 ISTITUZIONE DEGLI ORGANI COLLEGIALI (solo poteri consultivi senza funzioni reali), atto di democrazia scolastica formale, non vengono previsti per la scuola materna.

- 1975 APPROVAZIONE DEL NUOVO DIRITTO DI FAMIGLIA che stabilisce la parità tra i coniugi e norme relative al rapporto genitori/figli.

- 1977 legge sulla parità di trattamento tra uomini e donne in tema di lavoro.

- 4 AGOSTO 1977 obbligatorietà della programmazione per le elementari e la media, introduzione dell'insegnante di sostegno.

- 1978 legge sull'aborto.

- 1978 disposizioni specifiche per l'organizzazione istituzionale della scuola materna.

- 1980 riconoscimento della medesima qualifica funzionale degli insegnanti delle elementari.

PERIODO 1980-91

Grosso incremento della frequenza nel corso del decennio (fino al 91%).

Aumenta il dibattito sulla continuità scolastica (orizzontale e verticale) e la formazione universitaria dei maestri.

- 1988 COMMISSIONE PER LA REVISIONE DEGLI ORIENTAMENTI. Si sottolinea la dimensione ecologica (organizzazione degli spazi e partecipazione delle famiglie) della scuola materna. L'apprendimento viene considerato non solo intellettualisticamente ma anche dal punto di vista esistenziale. Viene rilevata la complessità del processo di crescita e l'unità e la sinergia delle diverse funzioni (motorie, percettive, affettive, sociali intellettive) nello sviluppo del bambino. Si valorizza l'impostazione curricolare e l'impianto metodologico dell'intervento educativo. Astratte sono le indicazioni sull'handicap. Viene definito il ruolo dell'insegnante che deve avere competenze specifiche culturali, metodologico-didattiche ed interrelazionali, con funzioni di ricercatore ed innovatore (però si parla poco dell'aggiornamento). Per la prima volta la categoria docente partecipa alla elaborazione del documento che viene, per la prima volta, distribuito in migliaia di copie.

- 3 GIUGNO 1991 NUOVI ORIENTAMENTI DELL'ATTIVITA' EDUCATIVA NELLE SCUOLE MATERNE STATALI.

(si fa riferimento al testo specifico di E. Catarsi, La nuova scuola dell'infanzia, Armando editore, Roma, 1994, che riporta in dettagli le caratteristiche di tale documento innovativo, presentato a parte).

Il testo riporta nella seconda parte, di consultazione, i testi integrali più significativi della normativa rispetto ai programmi e agli orientamenti della scuola materna dal 1914 al 1991.

NOTE della NUOVA EDIZIONE

**L'importante è partecipare,
e vincere.**

(io, XXI°sec.)

1

Come possiamo mettere insieme le due colonne qui sotto?

<p>I sette teoremi universali</p> <ol style="list-style-type: none">1. Tutto è differenziazione di un unico Infinito.2. Tutto cambia.3. Tutti gli antagonisti sono complementari.4. Nulla è identico a null'altro.5. In tutto c'è un lato apparente e uno nascosto, fronte e retro.6. Quanto più grande è il fronte, tanto più grande è il retro.7. Ciò che ha un inizio ha una fine. <p>I Dodici Principi della relatività</p> <ol style="list-style-type: none">1. L'Infinito Uno si manifesta in tendenze complementari ed antagoniste, yin e yang, durante il continuo processo di cambiamento.2. Dal moto eterno dell'universo uno e infinito vengono manifestati continuamente yin e yang.3. Yin rappresenta la forza centrifuga. Yang rappresenta la forza centripeta. Yin e yang, insieme, producono energia e tutti i fenomeni.4. Yin attira yang. Yang attira yin.5. Yin e yang combinati in proporzioni differenti producono fenomeni diversi. L'attrazione e la repulsione tra i vari fenomeni è proporzionale alla differenza delle forze yin e yang componenti.6. Tutti i fenomeni sono effimeri e costantemente mutano la loro costituzione di forze yin e yang, lo yin si	<p>Il Brahman è tutto e l'Atman è Brahman. L'Atman, il Sé, ha quattro stati o condizioni.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Il primo è la vita nello stato di veglia della coscienza che si muove verso l'esterno, che gode dei sette elementi grossolani esteriori.2. Il secondo è la vita nello stato di sogno della coscienza che si muove all'interno, godendo dei sette elementi sottili interiori nella sua stessa luce e solitudine.3. Il terzo è la vita nello stato di sonno della coscienza silenziosa dove la persona non ha desideri né sogni. Questa condizione di sonno profondo è quella di unità, un ammasso di coscienza silenziosa fatta di pace e che gode della pace.4. Questa coscienza silenziosa è onnipotente, onnisciente, il sovrano interiore, la sorgente di tutto, l'inizio e la fine di tutti gli esseri.5. Il quarto stato è quello dell'Atman nel suo stato più puro: la vita risvegliata della coscienza suprema. Non è né coscienza esteriore né coscienza interiore, né semi-coscienza, né coscienza di sonno, né coscienza e neppure incoscienza. E' l'Atman, lo stesso Spirito, che non può esser visto o toccato, che è al di sopra di ogni distinzione, al di là del pensiero e ineffabile. L'unione con lui è la prova suprema della sua realtà. E' la fine dell'evoluzione e della non-dualità. E' pace e amore. <p>Questo Atman è la Parola eterna OM. E' composto da tre suoni: A, U, e M, che</p>
--	--

<p>7. muta in yang, lo yang si muta in yin. Nulla è solamente yin o yang. Tutto è invece composto di ambedue le forze in gradi o concentrazioni diverse.</p> <p>8. Nulla è neutro, in qualsiasi occasione una delle due forze, quella yin o quella yang è prevalente.</p> <p>9. Il grande yin attrae il piccolo yin.</p> <p>10. Il grande yang attrae il piccolo yang.</p> <p>11. Lo yin estremo produce lo yang, L'estremo yang produce lo yin.</p> <p>12. Tutte le manifestazioni fisiche sono yang nel loro centro e yin in superficie.</p>	<p>sono i primi tre stati di coscienza, e questi tre stati sono i tre suoni.</p> <p>6. Il primo suono, A, è il primo stato, della coscienza di veglia, comune a tutti gli uomini. Lo si trova nelle parole Apti, 'conseguire', e Adimatvam, 'esser primo'. Colui che conosce questo ottiene in verità la realizzazione di tutti i suoi desideri, e primeggia in tutte le cose.</p> <p>7. Il secondo suono, U, è il secondo stato, della coscienza del sogno. Lo si ritrova nelle parole Utkarsha, 'che si eleva', e Ubhayatvam, 'entrambi'. Colui che conosce questo accresce la tradizione della conoscenza e ottiene equilibrio. Nella sua famiglia non nascerà mai qualcuno che non conosca il Brahman.</p> <p>8. Il terzo suono, M, è il terzo stato, della coscienza del sonno. Lo si ritrova nelle parole Miti, 'misura', e nella radice Mi, 'finire', che dà luogo ad Apiti, "il fine ultimo". Colui che conosce questo misura tutto con la mente e ottiene il Fine ultimo.</p> <p>La parola OM come suono unico è il quarto stato della coscienza suprema. E' al di là dei sensi ed è la fine dell'evoluzione.</p>
--	---

Aggiungendoci anche questa?

Fondamenti della meccanica quantistica

1. Non esiste una realtà obiettiva della materia, ma solo una realtà di volta in volta creata dalle "osservazioni" dell'uomo.
2. Le dinamiche fondamentali del micro-mondo sono caratterizzate dall'acausalità.
3. E' possibile che, in determinate condizioni, la materia possa "comunicare a distanza" o possa "scaturire" dal nulla.
4. Lo stato oggettivo della materia, è caratterizzato da una sovrapposizione di più stati.

Questa domanda [non con la formulazione così come sopra riportata, ma con una analoga meno corretta, comunque chiara ed esaustiva] così complessa mi era stata rivolta durante il dibattito al termine di una mia conferenza, "il Miracolo", purtroppo non nella sede ufficiale cui non avevo potuto intervenire causa impegni romani, ma un paio di mesi più tardi e in altra sede, questa volta non universitaria.

E questa è stata a mia risposta, così come compare dalla trascrizione degli atti.

Premesso che i cosiddetti alfieri delle religioni monoteiste dovrebbero darsi una regolata per assurgere ad una vera credibilità ecumenica nei confronti solo di chi lo richieda, ritengo che la risposta alla sua domanda sia insita nel Buddismo, che d'altronde non è una religione e, come tale, fortunatamente non ha nulla a che spartire con la politica.

Quando capiremo che etica, politica e religione, agiscono in campi diversi pur essendo tutti afferenti allo stesso individuo, allora potremo parlare tutti con lo stesso linguaggio anche se con mentalità differenziate.

In ogni caso le interrelazioni comprendenti tra le tre note, dal punto di vista gnoseologico indicano che esiste una gran confusione sulle origini di essenza e di esistenza e sul loro dipanarsi logico o causale o diacronico o sincronico.

Max Planck affermava con vigore e rigore nella sua autobiografia: la ricerca di qualcosa di assoluto è lo scopo più nobile e più degno della scienza ... tutto ciò che è relativo presuppone qualcosa di assoluto e ha significato solo quando è confrontato con qualcosa di assoluto. La solita frase "tutto è relativo" è ambigua e priva di senso. Anche la teoria della relatività è basata su qualcosa di assoluto, che solo può dare senso a qualcosa di relativo ... il nostro compito è di trovare in tutti questi fattori e dati l'assoluto, l'universalmente valido, l'invariante che vi è nascosto.

Che poi è dentro di noi. Ma se è vero che la Verità non va cercata fuori di noi, ma dentro la nostra intimità, è anche vero, come asseriva il Chiar.mo Prof. Giovanni Romano Bacchin che se l'uomo è in quanto tende, egli si trova non in se stesso, ma nel suo non trovarsi.

*Ecco, il Buddismo è un continuo tendere alla ricerca di una costruzione interiore attraverso la quale si possa leggere **l'universalmente valido**; nel fisico, nello psichico nel cosmologico anzi, visto che ci siamo, nel cosmosociologico.*

E allora cosa ne pensate di questa frase compendio di elaborazioni ed elucubrazioni di moderni fisici quantistici quando compresero il modello quantico dell'universo: "bisogna credere all'impensabile perché credendoci, tutto diventa possibile e reale"?

Vi invito ad aprire la mente all'immaginazione ed alla meraviglia per poi ridiscendere e cercare di concettualizzare.

Vedete, noi viviamo in un tempo in cui, fortunatamente, tutta la retorica, l'idiozia, i luoghi comuni e molto altro, sono diventati monopolio televisivo o cartaceo, attraverso nuove santità mediatiche. Noi mortali, pertanto, possiamo riappropriarci per esempio del diritto di dire in rete qualsiasi cosa con la consapevolezza che non potremo mai arrivare a quelle altezze (o bassezze, a scelta).

Io lo sto facendo ma così ho anche l'opportunità di trovare dei veri tesori.

Per esempio questo piccolo testo tratto dal sito web della "Fondazione Gentile".

E' un testo cui ho apportato variazioni ed adattamenti.

"L'affermazione arrogante di Fukuyama: "L'universalizzazione della democrazia liberale occidentale, come forma finale del governo umano, costituisce il punto terminale dell'evoluzione ideologica dell'umanità".

A questo proposito Kojevnikof commenta Hegel, rappresentandolo come il pensatore dell'epilogo soddisfatto, l'unico pensatore, quello che ha messo il sigillo del compimento sul pensiero, avendone sciolto gli enigmi e offerta la ricapitolazione. "Il filosofo - scrive - ha raggiunto il suo scopo, cioè la saggezza, per ciò ora risulta impossibile modificarsi e cioè superare la coscienza che si ha già in sé!". "L'uomo non può più agire nel momento in cui gli obiettivi umani sono già effettivamente realizzati". "Il cerchio del tempo non può essere percorso che una sola volta; la storia finisce e non ricomincia più".

Hegel come padre di Fukuyama.

Non lo credo, e credo non lo credesse neanche il compianto Chiar.mo Prof. Gaetano Romano Bacchin.

"Ma Kojevnikof con quelle parole mette, però, in luce il plesso teorico che l'espressione "fine" bene rappresenta.

Perché "fine", al femminile, significa confine, limite, termine, esaurimento, morte.

E "fine", al maschile, significa scopo, compimento, realizzazione, pienezza.

E tra l'uno e l'altro significato si può stabilire una relazione immediata in duplice senso.

Per un verso, si può essere portati a connettere pienezza e morte: nel senso che al raggiungimento "del" fine corrisponderebbe l'avvento "della" fine.

E, per altro verso, si potrebbe essere portati a connettere morte e pienezza: nel senso che all'avvento "della" fine corrisponderebbe il raggiungimento "del" fine".

Questo si che sarebbe un miracolo!

Steven Weinberg commemorando Dirac ha parlato recentemente e ha scritto (Alla ricerca delle leggi ultime della Fisica) di una problematica conclusione, fine della Fisica.

Proprio come sempre recentemente Fukuyama (appunto) ha parlato di fine della Storia.

Non a caso in questo periodo si sta parlando di fine di qualcosa: proprio perchè questo periodo è il periodo delle fini; non certamente della fine in sé, ma della fine di alcuni concetti cardine o se si vuole, chiave, delle scienze sia storiche che naturalistiche.

E con la Natura e la Storia, l'unico ibrido fecondo, l'Uomo, e ovviamente la Donna.

Parlando di fine di Fisica e di Storia il discorso scorre ai concetti di fine dei sistemi (fisici e naturalistici) e quindi al concetto di fine tout-court.

Per l'Uomo la fine è vista come significato mortale di esistenza: ma per noi la fine è vista come variazione di ottica come spostamento del punto focale, come trasformazione, come rigenerazione.

Nel suo andare, isolato o comunitariamente, da sempre, pur uniformandosi a concetti base elementari, l'Uomo ha cercato la possibilità di dimostrare all'universo storico o naturalistico il senso della propria esistenza magari effettuando scelte opzionali, dolorose ma necessarie.

E ciò significa che come in tutte le azioni umane la trasformazione, la rigenerazione ammettono, anzi hanno alla base, come propria fondazione, la cessazione.

Anche per noi vi è una cessazione: quella di un ciclo.

In questo periodo di trasformazioni sociali, morali, sapienziali, sarebbe impensabile che noi nel nostro adire essoterico non cogliessimo i segni dei tempi e non ci trasformassimo.

Altre possibilità devono essere verificate, altre nuove ribalte devono essere calcate, altri tipi di rapporti devono essere intessuti: e tutto questo in onore di quel concetto di universalità che ci deve da sempre contraddistinguere.

Ben venga allora il concetto di fine: ma non fine per esaurimento, ma fine per altre e variate scelte, per altre e parallele scelte, per altre e superiori scelte.

Vi è chi in questo periodo indica intellettualmente cinque strade di scelta per la modernità e si sofferma a discutere su di un concetto controverso come quello del nazionalismo ritenendolo affiancabile ad un altro concetto, quello di universalismo.

L'uomo tradizionalmente osserva gli effetti delle azioni rappresentate dal concetto esasperato di Nazione ed ha una concezione naturalistica del concetto di Universo.

Per lui, allora, vi è contraddizione tra i due termini.

Ma per noi che muoviamo i nostri concetti al di là del pensiero profano cogliendo gli elementi fondanti in ciò che di visibile e di non visibile ci circonda, per costruire la rettificazione, non possiamo non cogliere l'elemento di novità e di sorpresa che emerge dal mondo profano come emergente da questo "Nationalism, five roads to modernity" di Liah Greenfeld.

Quanti di noi si sono posti l'esatto concetto del nazionalismo universale? Unito a quello dell'uguaglianza nella diversità? E conseguentemente hanno pensato di agire anche nel senso della variazione del comportamento usuale? Per una nuova scelta, per un nuovo indirizzo?

Come dicevo, per ognuno di noi, termina sempre un ciclo.

Avviene una cessazione, comunque una variazione perchè è da noi leggere i segni dei tempi, è da noi concepire nuovi orizzonti più vasti e più liberi.

In questi momenti socio-politici in cui non vi è certezza più grande della non certezza e della non razionalità apparente degli eventi, anche noi siamo stati scossi fin dalle fondamenta: anche noi abbiamo pagato e scopriamo ora l'esistenza di un universo occulto e parallelo che ha ordito le trame sociali cui anche la nostra Obbedienza e la sua Traslazione profana hanno dovuto assoggettarsi: abbiamo pagato lo scotto della fiducia negli uomini degli apparati e qualcuno ha confuso istituzioni con personaggi.

Ora si sta chiarendo e si sta schiarendo.

Ma occorre una volontà nuova, un vero coraggio di effettuare scelte in cui l'obbedienza tutta si riconosca per intraprendere la nuova strada che porta alla Luce.

Solo così saremo in grado di adeguarci alla vera realtà in mutamento, e solo così saremo in grado di adeguare alle nostre trasformazioni, le trasformazioni sociali.

Ma per ritornare all'inizio della domanda e mi scuso per le mie divagazioni, credo che il gentile spettatore dovrebbe volgere il suo sguardo verso la Gnosi di Princeton e contemporaneamente leggere la mia nota "informatica e gnoseologia" per i richiami e gli spunti [cfr in questo libro a pag. 13].

2

E' facile essere tollerante quando non si hanno idee.



D. P. Errigo

Dopo gli studi Classici e Musicali, si laurea in Ingegneria Chimica (ricerche ed applicazioni in magneto-fluo-dinamica) ed in Filosofia Teoretica (come fondazione di gnoseologia, epistemologia, sociologia, politica, etica e religione).

E' esperto in Robotica, Plasma, Laser, Cibernetica, ed altro in vari settori scientifici ed umanistici tra cui Filosofia del Linguaggio ed Ambiente.

Per alcuni anni ha tenuto lezioni e seminari in alcune Università italiane, ed è stato eletto Parlamentare della Repubblica nella XIII° Legislatura (1996-2001).

Conferenziere, Pubblicista, Cultore di un'Arte Iniziatica e delle Tecniche Rei-Ky e Pranic Healing, è comproprietario e Direttore Responsabile di "Nuova Atlantide", Periodico di Cultura, Arte, Scienza, Filosofia.

Ha scritto alcuni libri universitari, varie pubblicazioni e comunicazioni scientifiche ed è titolare di alcuni brevetti.

Tra le sue 59 opere scientifiche, tecniche e filosofiche finora edite, si ricordano: "Filosofia della Massoneria" (1994) varie ristampe, "Ma cosa dice Professore!" (appunti di filosofia della scienza e della tecnica, 2001) varie edizioni on line, l'opera innovativa "Cyberneurophysiology" (2004) in due edizioni, e la presente "Esterno & Interno" (frammenti di sociologia matematica) ora alla 5° edizione.