

Il Sussidiario

Gennaio 2023

Indice

1. Prando Riccardo: SCUOLA/ Don Milani e i ragazzi di Barbiana, la loro "profezia" è ancora vera (02.01.2023)
2. Magni Francesco: SCUOLA/ Nuove linee guida per l'orientamento, 30 ore su cui investire (bene) (03.01.2023)
3. Eva Leonardo: SCUOLA/ "Senza sacrificio non c'è merito, era così difficile da dire?" (04.01.2023)
4. Ferlini Massimo: LAVORO E POLITICA/ L'occupazione record non basta se non è di qualità (05.01.2023)
5. Pasolini Roberto: SCUOLA/ I prossimi 7 punti dell'agenda di Valditara (07.01.2023)
6. Bottai Riccardo: SCUOLA/ Wrrw, leggere non basta: non si può "sapere" l'italiano senza scriverlo (09.01.2023)
7. Fornaroli MG: SCUOLA/ Corruzione e Pnrr non giustificano la rotazione triennale dei presidi (10.01.2023)
8. Chiosso Giorgio: STORIA/ Giulia di Barolo, così educazione e carità ci donano una società migliore (11.01.2023)
9. Rondoni Davide: SCUOLA/ Va reinventata: stop alla (finta) enciclopedia, è l'ora dei talenti (11.01.2023)
10. Ribolzi Luisa: Scuola, le 4 E per un programma di Governo (12.01.2023)
11. Ceccarelli Roberto: SCUOLA/ Prof di religione, una proposta forte ha bisogno del "modello 2004" (12.01.2023)
12. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ La sconfitta del merito: perché studiare con impegno è diventato di destra? (13.01.2023)
13. Maltagliati Paolo: SCUOLA/ Un prof: il dirigismo mette a rischio il Pnrr, dateci autonomia vera (16.01.2023)

1. SCUOLA/ Don Milani e i ragazzi di Barbiana, la loro "profezia" è ancora vera

Pubblicazione: 02.01.2023 - Riccardo Prando

Marco Pappalardo ha dedicato ai suoi alunni "Cara Scuola ti scrivo... L'attualità di Lettera a una professoressa". Don Milani ha ancora molto da dire

L'istituto superiore Majorana-Arcoleo di Caltagirone, liceo scientifico e tecnologico, è il profondo sud d'Italia. Città patrimonio mondiale Unesco grazie al barocco della Val di Noto, ma anche espressione di quella Sicilia dove (fonte Save the children di poche settimane fa) **la dispersione scolastica** – leggi: minori che escono dal sistema educativo prima di averne assolto l'obbligo – è superiore al 21%, un ragazzo su cinque, quasi il doppio della media nazionale. Contesto socio-culturale difficile, mentalità arcaica, malavita organizzata in agguato.

Marco Pappalardo insegna da anni in quella scuola e ai suoi alunni ha dedicato un libro, *Cara Scuola ti scrivo... L'attualità di Lettera a una professoressa* (San Paolo, 2022) che ha due pregi: pagina dopo pagina è un invito palese al confronto, a mettere e a mettersi in discussione, a gettare via preconcetti e posizioni rigide; e poi, in 250 pagine non c'è traccia di una lamentela fine a se stessa. Una doppia rarità, in un momento storico in cui parlare di scuola (quando se ne parla...) è diventato una sorta di sport nazionale, lo spazio di un ring sul quale l'insegnante e/o l'alunno – a seconda dei casi – è diventato il pugilato preferito di tutti coloro che di scuola non vivono, cioè la quasi totalità del Paese.

E poi **ci sono don Milani, Barbiana**, e quel suo libro che lo rese famoso e che gli procurò tanti guai. Eravamo appena alla vigilia della **contestazione studentesca** che, partita da posizioni spesso volte condivisibili (il nozionismo ad oltranza, la rigidità delle lezioni, l'autoritarismo docente), finirà in breve tempo col degenerare in **barbarie sociali**, oltre che scolastica.

Cos'è rimasto, di quelle pagine vergate dai ragazzi della Scuola di Barbiana, in una società che in oltre mezzo secolo è stata rivoltata come un calzino? Molto, secondo l'autore che, per rifare il verso a don Milani e ancor più per rispondere al desiderio dei suoi alunni di scrivere un libro su di loro, viviseziona la *Lettera* (una violenta accusa contro l'insegnamento selettivo degli anni Sessanta) passo dopo passo, ne confronta le esigenze e le storture di ieri con quelle di oggi, punta il dito contro un sistema che nega o negherebbe il famoso articolo 34 della Costituzione ("I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi..."), tiene vivo lo spirito che la dettò allora e che può essere ritenuto valido ancora oggi, tanto che il professor Pappalardo l'ha proposta come libro di lettura in classe.

"Nessuno – questa la sintesi – deve essere lasciato indietro". Una strutturazione semplice, suddivisa in brevi capitoli di lettura facile ma mai banale perché il testo prende spunto dalla realtà che il docente vive ogni giorno, senza scadere in voli pindarici degni dei soloni della pedagogia e della didattica che, chiusi nei loro confortevoli studi (magari all'interno del ministero dell'Istruzione), pontificano su "come si deve insegnare", poco o nulla sapendo di cosa significhi stare al di qua e al di là della cattedra. Bene inteso: Caltagirone non è tutta l'Italia, così come gli istituti superiori non sono né le elementari, né le medie inferiori. Così come la *Lettera ad una professoressa* ben inquadra la scuola italiana di allora e che non necessariamente si rispecchia

in quella di oggi. Anzi: tante, direi troppe cose sono cambiate e non sempre in meglio. Certo, il famoso "pezzo di carta" è (quasi) alla portata di tutti, non solo delle classi sociali "alte": peccato, però, che a questa sacrosanta apertura quantitativa non abbia corrisposto un'analoga tenuta qualitativa, per cui il diploma è diventato ormai un pezzo di carta su cui, per ragioni diverse, non è più possibile contare.

Dunque è vero: il libro fa pensare, ragionare, riflettere, dibattere su tanti argomenti (l'apprendimento, la ricreazione, il giudizio, le promozioni, il fine stesso dell'insegnare e dell'apprendere, per fare qualche esempio). Perciò è utile dentro e fuori le aule scolastiche. Un libro sulla scuola, ma diverso dai tanti che a spron battuto sono usciti negli ultimi anni sull'argomento, scandagliato da tanti punti di vista senza che il sistema culturale (perché di questo si tratta) si sia preso la briga di mutare corso all'istruzione, sempre più annacquata e relegata ad ultima ruota del carro.

Ma qui vado lamentandomi e il professor Pappalardo non ne sarebbe contento, così come i suoi appassionati alunni. "Questo mio lavoro nasce dall'esperienza di ascolto che da anni vivo a scuola con gli alunni, dalle loro tante e varie domande, dagli innumerevoli temi scritti e letti, dai dialoghi in aula, nei corridoi, sui social" scrive il co-autore. Leggere per credere.

2. SCUOLA/ Nuove linee guida per l'orientamento, 30 ore su cui investire (bene)

Pubblicazione: 03.01.2023 - Francesco Magni

L'emanazione da parte di Valditara del decreto contenente le nuove linee guida per l'orientamento rappresenta una buona notizia per la scuola

L'emanazione del decreto (**D.M. n. 328 del 22 dicembre 2022**) contenente le **nuove Linee guida per l'orientamento scolastico** da parte del ministro Valditara rappresenta una buona notizia per una serie di ragioni.

La prima, di carattere formale ma con conseguenze anche sostanziali, riguarda il rispetto del termine fissato dal Pnrr per una di quelle misure di riforma strategiche senza le quali anche la parte legata agli investimenti economici avrebbe rischiato di essere messa in discussione (accanto a questo provvedimento dovrebbero arrivare a breve anche la riforma degli istituti tecnici e professionali, quella del sistema di formazione terziaria e dell'organizzazione del sistema scolastico, nonché l'implementazione della riforma sulla formazione iniziale e continua degli insegnanti prefigurata dalla legge n. 79/2022).

La seconda ragione per cui guardare con attenzione questo provvedimento è racchiusa invece nel contenuto stesso delle linee guida, che contengono alcuni importanti elementi di innovazione, in grado di tracciare alcune fondamentali piste programmatiche per lo sviluppo del sistema di istruzione e formazione nei prossimi anni.

L'orientamento durante il percorso formativo di un giovane è ovviamente **uno dei temi più delicati e complessi**, come anche recentemente ricordato su questo giornale, già oggetto recentemente di alcuni interventi da parte del ministero dell'Università sul versante della transizione scuola-università e post-lauream (D.M. n. 752/2021 e D.M. n. 934/2022).

Mancava però un rilancio organico del tema a partire dalle secondarie di primo grado. Per questo motivo, obiettivo generale delle linee guida è quello di realizzare, attraverso un rafforzamento del raccordo tra primo e secondo ciclo di istruzione e formazione, un sistema strutturato e coordinato di interventi di orientamento che, a partire dal riconoscimento dei talenti, delle attitudini, delle inclinazioni e del merito degli studenti, li accompagni in maniera sempre più personalizzata a elaborare in modo critico e proattivo il loro progetto di vita, anche professionale. Tra le principali novità, che qui si richiamano solo per sommi capi:

i) l'orientamento inizia, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini degli studenti, favorendo per ciascuno anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento

ii) l'introduzione di moduli di 30 ore annuali specifici sull'orientamento **nella scuola secondaria di primo grado** e nei primi due anni della secondaria di secondo grado che le istituzioni scolastiche, nell'ambito degli spazi di flessibilità loro garantiti dall'autonomia, prevederanno nei loro Ptof o in parte o del tutto come curricolari e/o extracurricolari;

iii) l'introduzione obbligatoria nei curricoli di "almeno 30 ore per anno scolastico, nelle classi terze, quarte e quinte" delle scuole secondarie di secondo grado;

- iv) la precisazione che tali moduli di 30 ore annuali curricolari e/o extracurricolari per l'orientamento "non vanno intesi come il contenitore di una nuova disciplina o di una nuova attività educativa aggiuntiva e separata dalle altre", ma "sono uno strumento essenziale per aiutare gli studenti a fare sintesi unitaria, riflessiva e inter/transdisciplinare della loro esperienza scolastica e formativa, in vista della costruzione *in itinere* del proprio personale progetto di vita culturale e professionale, per sua natura sempre in evoluzione";
- v) l'introduzione a questo scopo dell'*E-Portfolio* digitale che registrerà il percorso formativo di ogni studente e, integrando sia il consiglio di orientamento nella scuola secondaria di primo grado e il curriculum vitae dello studente nella scuola secondaria di secondo grado, contribuirà in maniera ordinata e continuativa alla certificazione delle competenze maturate sia in ambito formale che informale nei diversi anni di studio;
- vi) la specificazione che "le 30 ore possono essere gestite in modo flessibile nel rispetto dell'autonomia scolastica e non devono essere necessariamente ripartite in ore settimanali prestabilite. Esse vanno considerate come ore da articolare al fine di realizzare attività per gruppi proporzionati nel numero di studenti, distribuite nel corso dell'anno, secondo un calendario progettato e condiviso tra studenti e docenti coinvolti nel complessivo quadro organizzativo di scuola. In questa articolazione si possono anche collocare, a titolo esemplificativo, tutti quei laboratori che nascono dall'incontro tra studenti di un ciclo inferiore e superiore per esperienze di *peer tutoring*, tra docenti del ciclo superiore e studenti del ciclo inferiore, per sperimentare attività di vario tipo, riconducibili alla didattica orientativa e laboratoriale, comprese le iniziative di orientamento attivo nella transizione tra istruzione e formazione secondaria e terziaria e lavoro, laboratori di prodotto e di processo, presentazione di dati sul mercato del lavoro e sulla correlazione, ad esempio, tra titoli di studio e retribuzioni non solo annuali, ma riguardanti la loro somma nell'intero tempo della vita lavorativa, progetti di alternanza formativa";
- vii) l'introduzione del *docente tutor per l'orientamento* che, in un dialogo costante con lo studente, la sua famiglia e i colleghi, avrà il compito da un lato di aiutare ogni studente a rivedere in un'ottica di rilettura riflessiva, auto-valutativa e orientativa le esperienze fondamentali che andranno a comporre il proprio *E-Portfolio* personale; dall'altro di consigliare e supportare famiglie e studenti nei momenti più delicati di scelta dei futuri percorsi formativi e/o professionali;
- viii) l'introduzione di una figura professionale di coordinamento che, all'interno di ogni istituzione scolastica, segua le dinamiche dell'incontro tra scuola e mercato del lavoro, affini e integri i dati raccolti sul contesto economico e lavorativo nazionale tramite la piattaforma digitale con quelli locali e li metta a disposizione dei docenti (in particolare dei docenti tutor), delle famiglie e degli studenti;
- ix) l'avvio, nel secondo ciclo di istruzione, "di 'campus formativi', attraverso reti di coordinamento fra istituzioni scolastiche e formative, che vedano compresenti tutti i percorsi secondari, al fine di ottimizzare iniziative che facilitino l'accompagnamento personalizzato e i passaggi orizzontali fra percorsi formativi diversi";
- x) la messa a disposizione di una piattaforma digitale unica per l'orientamento, per fornire a studenti e famiglie informazioni e dati per una scelta consapevole nei passaggi formativi e professionali più importanti.

Come si intuisce da questo primo sintetico elenco, sono dunque numerose e importanti le sfide che attendono le istituzioni scolastiche nell'ambito della loro autonomia organizzativa e didattica per garantire a insegnanti, dirigenti, genitori e studenti un orientamento personalizzato così come voluto dal Pnrr. A partire da quella di adoperare a questo scopo unitario e con efficacia tutte le linee di finanziamento oggi per loro disponibili.

Per avviare una prima discussione critica sui problemi posti e fornirne una lettura più ampia e approfondita in merito, la rivista *Nuova Secondaria* ha organizzato per giovedì 26 gennaio 2023 dalle 17 alle 19 un webinar dal titolo "Le nuove Linee guida per l'orientamento. Novità, problemi e nostre soluzioni" a cui parteciperanno, coordinati dal sottoscritto, Giuseppe Bertagna, direttore *Nuova Secondaria*, Loredana Perla dell'Università di Bari, Loretta Fabbri, dell'Università di Siena, Antonia Cunti dell'Università di Napoli "Parthenope" e Laura Agrati dell'Università di Bergamo (**clickare qui per iscriversi**). Un'occasione in più per avviare sul tema un dialogo tra scuole e università.

3. SCUOLA/ "Senza sacrificio non c'è merito, era così difficile da dire?"

Pubblicazione: 04.01.2023 - Leonardo Eva

Il dibattito sul merito, sullo smartphone, su come riempire il vuoto che regna nella scuola sembra avere smarrito il punto chiave

Caro direttore,

alcuni (sottoscritto incluso) si lamentano per l'assenza di un serio dibattito pubblico sulla scuola italiana. Ma è probabile che tale mancanza sia in realtà un bene, a giudicare da quanto scritto recentemente su merito, smartphone e occupazioni degli istituti.

La discussione sul concetto di "merito", scatenata dalla denominazione assunta dal ministero di Giuseppe Valditara, è stata così pietosa da rendere indigesto anche il solo riassumerla. "Il termine deriva dal verbo latino merere, eccetera". Siamo tutti grandi esperti di etimologia, oltre che di educazione! Naturalmente non sono mancate le voci autorevoli, anche su queste pagine, ma in generale non c'è stato modo di porre al centro con efficacia la vera questione: **come far emergere i meritevoli** (tra studenti, **docenti e magari anche dirigenti scolastici**)? Che poi questo venga contrapposto al diritto allo studio per tutti, è veramente fantascientifico!

Meglio passare agli smartphone? Bah... A parte il fatto che anche i più acuti commentatori faticano a districarsi tra le infinite leggi e leggine della scuola, anche in questo caso i punti basilari sembrano sfuggire ai più. I nostri istituti sono luoghi in cui le regole sono chiare a tutti nella formulazione e nello scopo? Esiste un numero consistente **di adulti autorevoli** che possano rispettarle e farle rispettare? In quante aule si può effettivamente utilizzare la tecnologia in maniera efficace e senza disturbare le classi vicine? Chiunque abbia una minima conoscenza degli ambienti scolastici dovrebbe essere in grado di rispondere, ma sembra tacere in tutte le lingue che conosce.

Infine, le "mitologiche" occupazioni. Ecco: in questo caso il dialogo proprio non è mai esistito. Attenzione: non si intende qui **la mera interazione tra alunni e docenti**. Il fatto è che non c'è proprio alcun serio confronto tra le parti coinvolte (genitori, forze dell'ordine e mezzi di comunicazione inclusi).

Neanche Socrate e Platone, forse, riuscirebbero nell'intento.

Una minoranza dei ragazzi occupa la scuola. Dirigenti e docenti se ne stupiscono. A prescindere dall'eventuale denuncia, le istituzioni non fanno assolutamente nulla (nella maggior parte dei casi). L'opinione pubblica a volte nemmeno se ne accorge. Al massimo qualche "pontefice laico" offre la sua riflessione critica, molto critica nei confronti della società, poco verso gli studenti. Poi arrivano le feste, i panettoni, i regali e tutti tornano a casa, in attesa della prossima "sagra" autunnale.

Vuoto pneumatico di idee e di fatti.

Probabilmente è meglio smettere di auspicare discussioni pubbliche e affidarsi alle perle di saggezza di grandi pedagoghi come Diego Abatantuono, che in un'intervista al *Corriere* del 5 novembre scorso ha osservato: "Credo anche che la nostra generazione nel dopoguerra si sia focalizzata troppo sul foglio di carta, sul fatto che i figli non dovevano fare la fatica che hanno fatto i genitori. Si sono messi tutti a studiare, anche chi non era portato... e così nel frattempo abbiamo anche perso grandi falegnami, grandi idraulici...".

Ci vuole così tanto per capire certe cose?

4. SCUOLA/ I prossimi 7 punti dell'agenda di Valditara

Pubblicazione: 07.01.2023 - Roberto Pasolini

Valditara sta procedendo spedito. Alcune iniziative sono più semplici da assumere, altre meno. Tuttavia, non sono meno importanti per la scuola

Se mi chiedessero di sintetizzare in poche parole la prima l'impressione di questi primi mesi di attività del nuovo ministero dell'Istruzione (e del Merito), mi verrebbe quasi uno slogan: "detto, fatto!".

Le prime uscite mediatiche del ministro Valditara hanno avuto una valenza soprattutto valoriale anche nell'audizione alle Commissioni di Camera e Senato riunite, ma già al detto è seguito subito il fatto.

Ne sono particolare esempio la chiusura del contratto dei docenti, fermo da quattro anni, la critica al cellulare in classe cui è seguita nell'immediato **la circolare** corredata dall'indagine conoscitiva "sull'impatto del digitale sugli studenti, con particolare riferimento ai processi di apprendimento" predisposta dalla VII Commissione del Senato. Così come la critica ad una fase

di orientamento insufficiente rispetto alle esigenze utili alle scelte dei genitori cui ha fatto seguire, sempre nell'immediato, **una lettera alle famiglie** corredata da una statistica su "gli esiti occupazionali e i percorsi di studio universitari dei diplomati" a cura della Direzione generale per i sistemi informativi e la statistica.

Così come nei giorni scorsi, a seguito di un'intervista giornalistica sul prossimo esame di Stato per la scuola secondaria di secondo grado, ancora una volta nell'immediato, è uscita **la nota del capo Dipartimento** in data 30 dicembre 2022.

Come sempre accade, pur nei brevissimi tempi tra comunicazione e decisione, non sono mancate critiche e polemiche, come quelle degli studenti che desidererebbero un esame diverso da quello pre-pandemia. Altri dicono che la velocità nelle decisioni dipende dalla necessità di rispetto dei tempi previsti dal Pnrr, ma come operatori della scuola non abbiamo ricordo di questa velocità decisionale, segno comunque di efficacia ed efficienza.

Personalmente è una metodologia di lavoro che apprezzo e che ritengo sia da proseguire, poiché se "il buon giorno si vede dal mattino", visto il "mattino" buono, ora il "giorno" che attende Valditara è un giorno complesso se l'obiettivo è quello di ridare modernità ed efficienza al nostro sistema scolastico per migliorarne il livello qualitativo, sia da un punto di vista organizzativo, sia relativamente al livello degli apprendimenti. E proseguire con questa modalità aprirebbe alla speranza di soluzioni da tempo auspiccate.

Mi permetto allora di evidenziare alcune necessità urgenti sentite da molti operatori che faccio anche mie, cui occorrerebbe mettere mano con urgenza e con la stessa modalità già vista.

i) Dare rapidamente il via a nuove indicazioni, con norme adeguate, che puntino alla semplificazione delle procedure e a definire scadenze che permettano, dopo tanti anni, di avere un avvio dell'anno scolastico 2023/24 **con tutti i docenti/supplenti già nominati o incaricati** onde ottenere per gli studenti una anno scolastico finalmente regolare.

ii) Valorizzazione della professione docente che consideri evidentemente un adeguato riconoscimento economico generale, ma contempli anche una carriera **con avanzamenti e riconoscimenti economici**. Va introdotta una vera valutazione del servizio svolto, affinché gli avanzamenti siano basati sul merito, sulla proposta e partecipazione a progetti didattici innovativi, su nuove competenze professionali acquisite.

iii) Regolarizzazione dei **precari della scuola paritaria**, in attesa da circa nove anni di possibilità di abilitazione, come avvenuto, con concorso straordinario, per i precari della scuola statale. Come ricordano riviste giuridiche: "il concorso straordinario abilitante, previsto dal DI n. 126/2019, convertito in legge n. 159/2019, è stato bandito con decreto direttoriale n. 497/2020 e successivamente integrato con Dd n. 748/2020. Gli aspiranti, in possesso dei previsti requisiti, hanno presentato le relative domande di partecipazione entro il 15 giugno 2020, pagando anche il previsto contributo di segreteria. Il concorso, tuttavia, non è stato mai avviato. Evidenziamo, inoltre, che il decreto n. 73/2021, convertito in legge n. 106/2021, modificando quanto previsto dal DI 126/2019 relativamente al concorso straordinario 2020 per il ruolo, è intervenuto anche su quello per l'abilitazione, abrogando (ancor prima di essere in atto) l'emanazione del decreto che doveva stabilire i contenuti della prova orale di abilitazione. Conseguentemente, il concorso in esame è stato di fatto superato". Moltissimi, fidandosi delle istituzioni, non hanno aderito ai successivi concorsi. Per equità sociale serve un provvedimento straordinario rapido.

iv) Definire e pubblicare **i decreti attuativi del Family Act** onde avviare concretamente la vera parità nel settore 0-6, primo atto per il completamento della parità prevista dalla legge 62/2000.

v) Riconoscere una vera integrazione della scuola paritaria nel sistema scolastico, sia nella legislazione – dato che oggi quando si legifera sulla scuola lo si fa nell'ottica della scuola statale e quando servono interventi di ristoro a fronte di difficoltà prima pandemiche e oggi legate al costo dell'energia, ci si dimentica che la scuola è un'impresa e anche come tale deve essere considerata – sia nella distribuzione delle risorse legate all'innovazione didattica. È di qualche mese fa la distribuzione di risorse per il Piano Scuola 4.0 dalle quali le paritarie sono state escluse.

vi) Scegliere la strada che questo ministero vorrà percorrere verso la piena attuazione dell'autonomia delle istituzioni scolastiche, in vigore da più di vent'anni e ancora disattesa, e comunicare come il ministero intende procedere.

vii) Scegliere e comunicare la posizione del ministero circa **la sperimentazione in atto dei percorsi quadriennali** in ordine ad un suo ampliamento quale graduale ammodernamento organizzativo del sistema scolastico.

Le premesse indicate all'inizio dell'articolo, se si concretizzeranno in una costante e determinata modalità di lavoro, danno fiducia e speranza.

5. LAVORO E POLITICA/ L'occupazione record non basta se non è di qualità

Pubblicazione: 05.01.2023 - Massimo Ferlini

In Italia il tasso di occupazione ha raggiunto un massimo storico, ma questo non basta a far sì che ci siano posti di lavoro di qualità e ben retribuiti

Il 2022 ha smentito chi aveva previsto un peggioramento del nostro mercato del lavoro. Uno sviluppo trainato dalle imprese esportatrici e sostenuto da scelte politiche di sostegno della domanda ha portato il Paese a raggiungere risultati di crescita economica sopra le attese e il tasso di occupazione complessivo **ai massimi storici**.

Le previsioni economiche per il 2023 sono ancora sottoposte a variabili che non dipendono solo dalla nostra volontà e dalla capacità delle nostre forze politiche di governo. La guerra di aggressione verso l'Ucraina, il costo della energia e le spinte inflazionistiche internazionali condizioneranno pesantemente i risultati in senso negativo.

Una politica economica attenta allo sviluppo e l'arrivo a realizzazione dei primi significativi investimenti avviati con il Pnrr possono farci prevedere che la frenata del Pil potrà essere più contenuta e mantenere quindi un risultato di crescita ancora significativo. Una svolta delle scelte europee verso una politica di sostegno alla crescita potrebbe addirittura riportare i Paesi europei a essere locomotiva dell'economia mondiale.

Augurandoci che si avverino le previsioni migliori, a partire dalla fine degli eventi bellici, resta da consolidare la situazione del nostro mondo del lavoro. Siamo tornati ai massimi storici del tasso di occupazione, ma restiamo ancora 10 punti percentuali sotto gli obiettivi che ci siamo proposti. Scelte di politica economica e industriale devono avere l'obiettivo di portare a una crescita complessiva dell'occupazione. Non possiamo rinunciare a nessuna delle opportunità di sviluppo nel campo dell'innovazione energetica, né industriale se vogliamo che cresca il lavoro e sia di qualità.

La crescita della produttività richiesta per un salto nella situazione salariale italiana non è solo un compito delle innovazioni industriali. Senza un salto di innovazione che coinvolga tutto il settore dei servizi, a partire dalla Pubblica amministrazione, non avremo quel passo in avanti di qualità che deve riguardare tutto il sistema produttivo. La rottura di elementi burocratici e corporativi che rendono meno moderno, più lento e più costoso il nostro sistema economico passa per una decisa innovazione organizzativa, la digitalizzazione delle strutture e soprattutto dall'inversione del rapporto Stato-cittadino. Meno burocrazia è possibile se mettiamo al centro la persona e i suoi bisogni e se la produttività dei servizi la misuriamo in efficacia dei risultati. Troppi controlli sono costi e corruzione di sistema. Innovazione è rendere più libero chi sa fare e dare risposte.

È questa la riforma principale per rilanciare lo sviluppo del Mezzogiorno. Serve più occupazione e serve altrettanto una nuova fase di crescita di forze economiche che non siano sotto il ricatto della onnipresente amministrazione pubblica intenta creare ostacoli invece di sostenere gli investimenti.

A sostegno di questa premessa generale potrebbe essere l'avvio di un nuovo modello di politiche attive del lavoro che dovrà farsi carico della volontà di spostare verso percorsi di inserimento lavorativo quanti prendono attualmente **il Reddito di cittadinanza** ma che possono lavorare. Questo impegno indicato nella Legge di bilancio appena approvata richiede che si costruisca un sistema di servizi universali per chi cerca lavoro che veda collaborare Centri pubblici per l'impiego con gli operatori privati che già si occupano di fare incontrare domanda e offerta di lavoro. A sostegno di questo nuovo sistema di servizi servono ammortizzatori sociali finalizzati a sostenere transizioni al lavoro e non sussidi per nullafacenti. Un contributo proporzionale alle esigenze formative delle singole persone è quanto va stanziato assieme al sostegno al reddito della famiglia per il periodo di formazione e fino all'inserimento lavorativo.

Il nodo formativo riguarda l'adeguamento delle competenze di chi deve ricollocarsi, ma deve vedere impegnati in modo nuovo tutti gli operatori della formazione professionale per i giovani e per gli occupati. Si tratta di semplificare e favorire lo sviluppo della formazione professionale duale e utilizzare **l'apprendistato** per l'occupazione giovanile e per il recupero di quanti

abbandonano la scuola. Per il resto sia gli istituti formativi che i fondi interprofessionali devono essere portati, da scelte nazionali e regionali, ad abbandonare la formazione a catalogo per sviluppare opportunità formative legate a percorsi individuali nell'ambito dei servizi al lavoro.

Per quanti già lavorano e per quanti ci auguriamo inizieranno a lavorare nel prossimo futuro si dovrà aprire una stagione di riconoscimento economico adeguato agli aumenti registrati dal costo della vita. Tante sono le ragioni della questione salariale nel nostro Paese. Certamente la causa principale sta nella bassa crescita della produttività degli ultimi anni. Ma non è l'unica. Pesano blocchi del nostro mercato del lavoro che vede poca mobilità verticale e uno squilibrio fiscale che alla lunga diventa fonte di diseguaglianze profonde (la flat tax per le partite Iva è un ulteriore colpo di crescita alla diseguaglianza fra lavoratori, di freno alla mobilità e di evasione per le fasce di reddito a cavallo del limite fissato).

L'occasione offerta da forti investimenti innovativi può permettere di fare interventi a sostegno di un superamento dei blocchi esistenti. In primo luogo, premiare le industrie che innovano aumentando la produttività, ma poi anche sostenere misure fiscali e contrattuali che premiano gli incentivi all'assunzione con una redistribuzione a favore del lavoro. Tutto questo richiede lucidità, impegno e coerenza di comportamenti per Governo e rappresentanze delle imprese e dei lavoratori per declinare principi di premialità salariale nel pubblico e nel privato con più efficacia ed efficienza nei servizi forniti alla società.

L'augurio per il nuovo anno è che il lavoro riceva un riconoscimento per una maggiore dignità valida per tutti i lavori, perché più persone possano trovare realizzazione nel lavoro e perché il lavoro veda sparire la tragica sequenza di incidenti che hanno caratterizzato le notizie degli ultimi mesi. Sicurezza e dignità per tutti coloro che lavorano è l'augurio per il nuovo anno.

6. SCUOLA/ Wrw, leggere non basta: non si può "sapere" l'italiano senza scriverlo

Pubblicazione: 09.01.2023 - Monica Bottai

Una risposta alla crisi dell'italiano è il WRW. Centrale è il processo che conduce ad un testo scritto finito. Merita una maggiore diffusione

In una qualsiasi classe della scuola secondaria, l'insegnamento dell'italiano ha solitamente **alcune consuete caratteristiche**: uso dell'antologia, proposta di generi letterari in sequenza, valutazioni sommative per i vari moduli, lettura individuale assegnata a casa e solitamente su libri dati dal docente, lettura in aula come esercitazione scolastica, poche occasioni di scrittura (e, soprattutto, di scrittura autentica), studio di una grammatica descrittiva. A fronte di questo, abbiamo spesso alunni che sono scarsamente motivati alla lettura e allo studio della letteratura, scrivono solo se costretti e con scarso coinvolgimento personale, commettono "sempre gli stessi errori" in ambito grammaticale.

Naturalmente queste prime righe sono una grossolana generalizzazione, ma i miei colleghi troveranno sicuramente qualche corrispondenza rispetto al loro vissuto quotidiano. Che fare? Per cambiare davvero qualcosa, è necessario che il docente accetti la sfida di modificare consuetudini e prassi didattiche che si perpetuano – complice l'editoria scolastica, i cui marchi offrono modelli pressoché identici nella struttura e nei contenuti –, pur essendo **inadeguate al vissuto e alle esigenze** dei nostri ragazzi.

Allora, proviamo a ripartire dalle Indicazioni nazionali e dalle competenze chiave europee, chiedendoci: mettere al centro l'alunno, creare contesti autentici, attivare problem solving, potenziare collaborazione e autovalutazione, valorizzare l'esperienza *hic et nunc* dell'alunno: sono davvero traguardi realizzabili? Come lettura e scrittura promuovono tutto questo? Come creare lettori e scrittori a vita?

Il Wrw, Writing and Reading Workshop, è un tentativo di risposta, "una strada per trasformare i principi pedagogici delle Indicazioni nazionali in una pratica quotidiana di insegnamento" (J. Poletti Riz, *Scrittori si diventa*, Erickson 2017). Questa metodologia è nata con le ricerche di Donald Murray (*Teaching writing as a process, not product*) e Donald Graves (*Childrens want to write*) fra gli anni 70 e 80 ed è attualmente promossa dal Teachers College Reading and Writing Project, fondato e diretto da Lucy Calkins, docente di letteratura nella Columbia University; in Italia, si è imposta all'attenzione di molti docenti grazie a Nancie Atwell (vincitrice nel 2015 del primo Global Teachers Prize e autrice di *In the middle*) e Jenny Poletti Riz, diffondendosi poi sui vari social (gli articoli di Sabina Minuto) **e sul web**. Gran parte dei testi di riferimento non sono stati ancora tradotti (Frank Serafini, Penny Kittle, Ralph Fletcher, per citare alcuni autori), ma

negli ultimi anni alcune case editrici hanno pubblicato volumetti di didattica e attivato corsi di formazione a cura di docenti sperimentatori del metodo (Erickson, Pearson).

Sostanzialmente possiamo definire il Wrw come una vera comunità di lettori e scrittori, che, in un ambiente strutturato ma non controllato, si immergono nella lettura e nella scrittura, condividono significati, sperimentano tecniche e strategie. È un luogo di partecipazione, in cui è centrale il processo che conduce o ad un testo scritto finito, o alla costruzione del significato di un testo letto; ogni studente, infatti, è personalmente accompagnato dal docente in un percorso di maturazione, attraverso modelli testuali di riferimento e dentro una costante riflessione metacognitiva. L'alunno è continuamente supportato da strategie, procedure e routine, ma è chiamato a decidere e scegliere in autonomia per poi offrire un personale contributo alla pratica laboratoriale comune, in un continuo scambio di stimoli e feedback reciproci fra docente e studenti, o fra pari.

Le sessioni laboratoriali prevedono una mini-lesson di 10-15 minuti (un solo *teaching point*, mirato), scrittura/lettura autonoma per 30-40 minuti (pratica immediata del teaching point, o scrittura/lettura autonoma, o consulenze individuali), 10 minuti di condivisione (un pezzo finito, una peer review, un giudizio sulla lettura svolta...). In particolare, il processo di scrittura si dipana secondo alcune fasi: prescrittura, bozza, revisione, editing, pubblicazione del prodotto finale.

Invece, per la lettura, vi sono letture collettive (a voce alta da parte del docente), lettura autonoma (in classe e a casa, supportato da specifiche strategie di lettura, ogni alunno ha un proprio testo, scelto liberamente in una selezione ampia e variegata) e book talk.

Strumento essenziale in ambedue i laboratori è il taccuino, che non è un diario né un quaderno di esercizi, ma uno strumento personale dell'alunno per raccogliere idee, titoli, spunti, strumenti, citazioni...è lo specchio della personalità del lettore/scrittore, essenziale per valorizzare l'esperienza ed il percorso cognitivo-emozionale di ciascuno, nell'ottica di quella "personalizzazione" di cui da anni parliamo. Infatti, qui è il punto centrale del Wrw: uno sguardo unico e personale su ogni alunno, che ha nel docente il suo vero mentore, il modello vivente, che legge e scrive con lui. Merita davvero approfondire la questione.

7. SCUOLA/ Corruzione e Pnrr non giustificano la rotazione triennale dei presidi

Pubblicazione: 10.01.2023 - Maria Grazia Fornaroli

Presidi inseriti nelle categorie soggette a rotazione: gli Usr devono applicare una indicazione del codice anticorruzione, ha detto la Corte dei conti

In un cielo niente affatto sereno è arrivato un altro fulmine, di cui non si sentiva affatto il bisogno. Non è tanto per spirito polemico che merita dissenso la richiesta di rigida applicazione di una norma che vieta ai dirigenti scolastici di permanere nel medesimo istituto per un periodo superiore ai 6 anni; sono soprattutto la tempistica scelta e le inevitabili tensioni connesse a lasciare interdetti.

Il principio della rotazione degli incarichi dei dirigenti scolastici potrebbe diventare criterio esclusivo nell'assegnazione delle sedi scolastiche.

Nella prassi la maggior parte degli incarichi viene prorogata di triennio in triennio, a meno che il dirigente stesso non chieda il trasferimento, tenuto conto della carenza di dirigenti e della poca frequenza dei concorsi.

Appare quanto meno paradossale che si chieda il rispetto rigido della normativa in un momento così delicato.

È pur vero che la scuola è fisiologicamente attraversata da svariate criticità, ma appare davvero inopportuno – dopo due anni di pandemia, durante i quali è stata forzosamente ridotta l'attività progettuale, ora in cui invece è richiesto un enorme sforzo di panificazione, esecuzione e verifica delle innovazioni promosse **anche con i fondi del Pnrr** – trasferire *de iure* proprio ora i dirigenti scolastici alla scadenza del mandato.

All'origine della norma esisterebbe l'equiparazione dei dirigenti scolastici ad altri dirigenti dello Stato, per i quali sarebbe alto il rischio di corruzione. Anche questo paradossale, se si pensa a quanti alti funzionari dello Stato (con ben altre retribuzioni) non sono sottoposti a questo principio rotatorio.

Come in altri casi eccepriamo sul senso di un sistema e di una normativa che invece di intervenire sul controllo rigoroso di eventuali irregolarità, anche attraverso il rafforzamento dei corpi ispettivi, agisce *de imperio* in modo impositivo, prevedendo incarichi a tempo per un ruolo strategico.

Anche il confronto con l'estero, essenziale in questa fase per qualsiasi piano di miglioramento, segnala la presenza di costanti monitoraggi, tesi a generare non esclusivamente verifiche di carattere quantitativo ma promozione di reali azioni di miglioramento.

Il contesto scolastico, per di più, è stato da tempo riconosciuto dallo stesso Anac (l'organismo a tutela dell'anti-corruzione nella Pa) a basso rischio di corruzione. Eppure il criterio di rotazione ai non addetti ai lavori apparirà come un farmaco decisivo per contrastare gli illeciti. Nella realtà, invece, è un processo alle intenzioni davvero faticoso da sostenere. Perché fra enormi difficoltà il sistema scolastico si sforza di essere ancora non solo presidio alle devianze, ma luogo significativo di relazione, di dialogo, di inclusione, conservando ovviamente il suo primario ruolo di formazione culturale.

Ricordiamo per i non specialisti che il potere discrezionale del dirigente scolastico si integra costantemente con la collegialità del collegio dei docenti e del consiglio di istituto (quest'ultimo presieduto per di più da un genitore) ed è sottoposto al controllo sistematico dei revisori dei conti.

La scuola dell'autonomia, scuola di rapporti, di relazioni, di alta progettualità, di rapporti col mondo delle associazioni, in stretto legame con gli enti territoriali è un organismo vivo che in quanto tale ha bisogno di un proprio tempo per esprimere al meglio le proprie potenzialità.

È vero che gli incarichi hanno durata triennale e che i documenti programmatici della scuola, Ptof, Rapporto di valutazione, Piano di miglioramento, hanno una ciclicità triennale, ma è altrettanto vero che per costruire azioni realmente innovative il tempo è fattore fondamentale.

È in questa vicenda che si esprime la visione della funzione dirigenziale degli istituti scolastici, comunità attorno alle quali ruotano i bisogni formativi di migliaia di persone. Persone, non solo obiettivi misurabili!

Da parte sua il Pnrr, con il suo rigido scadenziario, impone al dirigente il rispetto di una precisa tempistica di investimenti pluriennali, sempre che ci si decida anche in questo caso a rivedere alcune procedure che ad oggi appaiono troppo rigide e per nulla funzionali al reale miglioramento.

Una fase questa che esigerebbe sicuramente il rigoroso controllo dell'Anac ma anche un'amministrazione che favorisca leader educativi, non rigidi burocrati; che eviti di applicare in maniera automatica principi che confliggono con ruoli strategici, e che controlli rigorosamente gli abusi, ma che sostenga costantemente anche il principio dell'autonomia, su cui si basa la ricerca didattica ed educativa.

Un meccanismo, pur legittimato dalla norma (principio della rotazione, Dlgs 50/2016) come quello che ci si avvia ad applicare, in una pretesa di trasparenza ed equità, finirebbe per screditare oltremodo la scuola, di ridurre la funzione dirigenziale (e indirettamente quella docente) **a un ruolo puramente funzionalistico**.

L'ipotesi di applicazione rigorosa del principio di rotazione ha destato pareri contrastanti: contrari sono quelli di alcuni sindacati e associazioni, favorevoli quelli di docenti che si dichiarano vessati dai dirigenti scolastici, dipinti come padri padroni. Ma non sarà certo il trasferimento a limitare il danno di figure autoritarie. Lo potranno essere soltanto una selezione accurata in sede di arruolamento e un controllo altrettanto rigoroso degli organi competenti.

Giova infine ricordare il sempre benefico confronto con le scuole paritarie, molte delle quali devono la propria eccellenza alla continuità delle figure apicali, presidi o rettori che siano, non a sostegno di modelli autocratici, ma a garanzia di stabilità e continuità di cui tutto il sistema (e in primo luogo studenti e genitori) ha enormemente bisogno.

Serve senza dubbio un chiarimento tempestivo dal ministero.

8. STORIA/ Giulia di Barolo, così educazione e carità ci donano una società migliore

Pubblicazione: 11.01.2023 - Giorgio Chiosso

Juliette Colbert di Maulévrier (1785-1864), moglie di Tancredi di Barolo, diede vita ad una straordinaria opera di carità e di educazione che a Torino dura ancora oggi

C'è un angolo della Torino ottocentesca, non lontano dalla chiesa della Consolata e dallo storico e ancor oggi affollato mercato di Porta Palazzo, che costituisce l'antefatto delle opere sociali frutto della santità caritatevole del XIX secolo: l'Opera del Rifugio, voluta dai marchesi di Barolo (e, in modo tutto speciale, **dalla marchesa Giulia**) nel 1823, di cui quest'anno cade il

bicentenario della fondazione. Intorno al Rifugio hanno preso vita nei decenni successivi altre opere da tutti ben conosciute e, diciamo pure, anche più note del Rifugio baroliano.

A poca distanza, oltrepassata l'attuale via Cigna, si erge infatti la chiesa di Maria Ausiliatrice con l'annesso (e tuttora pienamente attivo) primo oratorio di don Bosco, Valdocco. Dalla parte opposta scorrono sotto gli occhi del visitatore i padiglioni dell'ospedale e delle opere benefiche fondate da san Giuseppe Benedetto Cottolengo. Poco lontano, a meno di un chilometro di distanza si incontra un'altra opera che completa uno straordinario quadrilatero di santità: l'Istituto degli Artigianelli di san Leonardo Murialdo. Una specie di cittadella della carità nella quale si manifesta la santità dei loro promotori, di cui ancora oggi a distanza di oltre un secolo e mezzo si possono sperimentare i benefici e valorizzare gli insegnamenti anche al di fuori della cerchia subalpina.

L'Opera del Rifugio sorse come diretta conseguenza dell'interesse di Giulia per rimediare le drammatiche condizioni in cui versavano le carceri femminili torinesi del tempo. Allo scopo di migliorarle predispose, d'un lato, un progetto di riforma e, dall'altro, un piano di intervento per la riabilitazione delle carcerate una volta scontata la pena. Il Rifugio doveva infatti essere il luogo dove le ex carcerate potevano gradualmente inserirsi nuovamente nella vita normale e sfuggire al rischio di ricadere nell'errore, un luogo dove lavoro, istruzione, preghiera e partecipazione alla vita comune erano le componenti dell'opera rieducativa.

La biografia delle marchesa presenta un percorso graduale e via via sempre più coinvolgente nella vita delle carcerate. Dapprima Giulia sperimenta la semplice condivisione personale con la visita alle carcerate, poi si fa carico del loro recupero entro una prospettiva che non è solo assistenza occasionale. A tal fine mette a punto un piano d'intervento organico. D'intesa con le autorità preposte trova soluzioni meno degradanti di quelle che aveva incontrato nel suo primo impatto con il carcere e comincia a progettare la creazione di un luogo – sarà il Rifugio – ove perseguire, una volta scontata la pena, l'azione di pieno inserimento delle ex carcerate nella vita normale.

Oggi il Rifugio con la nuova denominazione di Distretto sociale Barolo – ammodernato e ristrutturato per iniziativa dell'Opera Barolo, erede testamentaria dei beni dei marchesi Carlo e Giulia – è sede di una molteplicità di iniziative accomunate dall'attenzione e dalla cura vero l'altro, in particolare le fasce più deboli ed esposte alla povertà. Il Distretto sociale Barolo occupa un territorio con 14 edifici di proprietà dell'Opera Barolo, messi a disposizione a favore di altrettante realtà ecclesiastiche e civili che grazie al lavoro di più di 100 operatori e 320 volontari garantiscono servizi fondamentali, diurni o residenziali, a circa 20mila persone ogni anno. Si prolunga così un impegno e un servizio che nel corso dei decenni non è mai venuto meno alle finalità individuate dai marchesi, pur con gli adattamenti e le integrazioni imposte dalle situazioni che via via hanno trasformato la realtà sociale subalpina.

Alla base della fondazione del Rifugio sta una convinzione che anima l'intera azione caritativa di Giulia: "Ardisco affermare – annota in una delle sue lettere – che prima di ogni cosa, nelle persone 'cadute' occorre guadagnarcene il cuore". Giulia coglie perfettamente qual è la chiave che apre le coscienze e le orienta il bene: qualcuno che si faccia carico di noi e che, senza cercare tornaconti personali, operi per il nostro bene. Non bastano le buone parole dell'educatore: la conquista del cuore si compie mediante un piano di intervento bene organizzato incentrato sull'istruzione, sul lavoro manuale, sulle pratiche di pietà, sull'ascolto paziente e sulla persuasione.

Il Rifugio, in quanto luogo di ravvedimento e di miglioramento personale, funzionò come opportunità di riabilitazione, di protezione e non più di punizione. Dal disciplinamento legato alla punizione si passava al risveglio della coscienza personale, dal riscatto dal male al recupero di una fiducia in sé stesse. Fu esattamente questa la bussola pedagogica che orientò l'azione di Giulia.

Bella, colta, raffinata, apprezzata per la sua vivace intelligenza, avrebbe potuto vivere serenamente accanto al marito Carlo Tancredi senza farsi carico di troppe responsabilità, godere senza egoismi dei loro beni, compiere con serietà le pratiche cristiane e fare la dovuta elemosina ai poveri com'era consuetudine tra gli aristocratici del tempo. E invece Giulia e Carlo Tancredi ragionarono in un'ottica molto diversa.

Oggi diremmo, con un'espressione moderna, che furono dei "laici impegnati". La loro religiosità fu testimonianza di una fede attiva: non chiusero gli occhi di fronte ai problemi della società torinese del tempo, operarono direttamente con i soldi propri, destinandoli non solo alla carità

quotidiana, ma investendoli in opere durature con una mentalità senz'altro di tipo imprenditoriale.

Mentre Carlo Tancredi concentrò le proprie iniziative in specie sull'educazione dei bambini, dei ragazzi e degli apprendisti e operò come amministratore civico, Giulia si dedicò al mondo femminile. In quei primi decenni dell'Ottocento non erano molte le iniziative a favore delle donne e delle bambine. La scuola del popolo era riservata quasi esclusivamente ai maschi e le bambine crescevano analfabete accanto alla madre, imparando i semplici lavori domestici. L'idea stessa, più in generale, che ci fosse bisogno di una specifica attenzione alla condizione delle donne era piuttosto estranea alla mentalità corrente. Perché si cominci a pensare a migliorare la vita femminile occorrerà oltrepassare la metà del secolo.

Quando nel 1820, rispondendo a una richiesta del parroco, Giulia aprì a proprie spese una scuola per bambine in Borgo Dora, una delle zone più povere e degradate della capitale, l'iniziativa costituì perciò un'assoluta novità e parimenti di avanguardia era l'idea che per gestirla occorresse personale esperto, non le maestre semianalfabete che per pochi soldi accudivano alle bambine le cui madri lavoravano. A tal fine Giulia promosse l'arrivo delle suore di San Giuseppe a Torino che da questo momento diventarono strette e abituali collaboratrici della marchesa.

C'è uno stretto nesso tra l'avvio della scuola in Borgo Dora e l'esperienza che nel medesimo periodo la coinvolse profondamente e assorbì molte sue preoccupazioni, cioè la realtà del carcere. Il *fil rouge* che tiene insieme le due iniziative non è solo la convergente attenzione rivolta al mondo femminile, ma la scelta dell'educazione come strategia più efficace per disporre di una società migliore.

(1 - continua)

9. SCUOLA/ Va reinventata: stop alla (finta) enciclopedia, è l'ora dei talenti

Pubblicazione: 11.01.2023 - Davide Rondoni

La scuola ha subito il paradigma dell'Encyclopedie. E un intero sistema (quello scolastico) ha preso corpo su questa base. È ora di cambiare. Radicalmente

Un secolare paradigma fissa la cultura come esito del possesso di una più o meno vasta enciclopedia. L'Enciclopedia nata dalla filosofia francese di Diderot e d'Alembert infatti, è stata ideologicamente assunta – anche grazie alla successiva spinta della Rivoluzione francese – come riferimento del metodo del sapere e della cultura. E quindi applicata come ideologia dell'istruzione pubblica, intendendo per pubblica quella di Stato o autorizzata dallo Stato, pur se svolta da privati o altri enti.

Il giovane istruito e colto – secondo tale paradigma – deve possedere un sapere tendenzialmente enciclopedico. E lo Stato deve fornirglielo attraverso suoi funzionari preposti. Negli stessi anni, il giornale, la gazzetta, fissava un'enciclopedia quotidiana dei fatti che dovrebbe rendere più critico e aggiornato il cittadino.

Tale paradigma, con la presunzione di sistematizzare il sapere umano, ha fatto da modello per secoli all'idea stessa di cultura e di istruzione. Così nelle nostre scuole, un'enciclopedia per quanto raffazzonata e surreale, mescolata (male e confusamente) a saperi di impianto storicista e strutturalista e poi psicoanalista, ha dominato come modello unico nella produzione di programmi, più o meno rigidi, che lo Stato si incarica di passare ai suoi cittadini/figli attraverso i propri funzionari.

Così, ovviamente, la scuola è declinata sempre più da attività educativa ad attività istruttiva – ma di fatto educativa non dichiarata. La presunzione infatti di tale metodo è che solo in tal modo si edifichi un maggior senso critico dinanzi alla vita e alla società, facendo risiedere l'acquisto di senso critico nell'acquisto di nozioni e di saperi. Il che equivale a dire che il più colto ha più senso critico, facendo dei possessori di questo genere di cultura l'avanguardia critica della società, secondo un modello "giacobino" passato poi a modello marxista e gramsciano. Tale paradigma ha potuto inglobare anche saperi opposti, deviazioni, aggiunte infinite, senza variare nei suoi presupposti. Ma l'esperienza ci mostra che molto spesso un dottorato, che so, di un Politecnico è provvisto di meno senso critico di mia nonna Peppa (seconda elementare). Senza contare i disastri sociali compiuti proprio dai molto "colti".

Il **fallimento di tale impostazione** è sotto gli occhi di tutti coloro che non li tengono chiusi.

A questo impianto enciclopedista e statalista dell'istruzione si sono adeguati, in cambio di permessi e finanziamenti, anche gli enti di istruzione cosiddetti liberi, di matrice cattolica o d'altro

genere, e tutti quelli che hanno cercato vie diverse dalla scuola di Stato si sono dovuti adeguare pena la mancanza di valore legale del titolo di studio.

Sembra che tale paradigma e impianto siano gli unici possibili, e dinanzi al loro fallimento, invece di cercare altre strade, si preferisce un'attività di continua riforma-nonriforma, correttivi secondari, aggiunte, burocratizzazione, patetiche immissioni o iniezioni di cura di *soft* o *character skills*, laboratori, etc.

Non avendo apparente alternativa si trasforma la scuola in un teatro surreale per insegnanti, genitori e ragazzi, piuttosto che cambiare radicalmente.

Occorre invertire rotta.

Non si tratta di inventare. Da un altro libro, ben più antico e saggio dell'*Encyclopedie*, arriva una potente indicazione di metodo educativo e formativo.

Il bello è che è sotto gli occhi di tutti, purtroppo grazie a una sua perversione attuata dallo show business.

La parabola dei talenti, contenuta nel Vangelo di Matteo (25,14-30) indica un metodo di educazione e formazione della persona radicalmente alternativo.

Non a caso i talent show (al di là dell'aspetto di *entertainment* in cui tale parabola è stata ridotta) ha attirato l'attenzione dei giovani. Ma gli adulti non hanno capito o voluto capire.

In quasi nessuna scuola delle centinaia che ho girato, ho trovato qualche adulto che avesse raccontato ai ragazzi la provenienza antica e sempre nuova dell'idea di Talent.

In quella parabola, valida ben al di là delle questioni di fede, si invita a scoprire di quale talento si è dotati (non quale si immagina di avere, ma quello ricevuto), si invita a metterlo in gioco, e si ammonisce chi non lo fa promettendo l'inferno, cioè, laicamente, promettendo a chi accetta di vivere per motivi di comodo o di tornaconto senza offrire il proprio talento alla società, di incorrere nel guaio (peggio che infernale) di accorgersi troppo tardi di aver vissuto, ma non la propria vita. Chi non gioca il proprio talento rischia l'inferno di vivere la vita di un altro e non la propria.

Vogliamo una scuola dei talenti, non una scuola che indifferente al talento personale livelli una presunta formazione con una enciclopedia che obbliga i ragazzi a essere tutti uguali e ad aver la "sufficienza".

È possibile immaginare una scuola superiore di quattro anni, più uno eventuale.

Nel primo anno si rafforzano le competenze di base elementari – lingua, scrittura, matematica, antropologia, arti e educazione fisica.

Nel secondo anno, accanto alle competenze di base (lingua, scienza, arte ed educazione fisica) si inizia un percorso di verifica dei talenti attraverso attività con adulti formatori già attori del proprio talento (intendendo per talenti quelli generali di cura, impresa, tecnico, artistico, organizzativo...).

Dal terzo anno, senza abbandonare momenti di formazione linguistica, scientifica, antropologica e artistica, tali talenti si verificano maggiormente attraverso attività che li connettono a saperi collegati (chi ha talento per la cura, ad esempio, approfondirà alcuni elementi di medicina, di psicologia, di chimica, di fisiologia etc., chi ha talento per la cucina un po' di geografia e di chimica la deve sapere, etc.) anche con attività di laboratorio e bottega con adulti educatori come sopra.

Il quarto anno si passa affinando la preparazione teorica e pratica correlata alla messa in gioco del proprio talento, con laboratori, visite a luoghi di lavoro, seminari con specialisti, piccoli esperimenti o messe in gioco in situazioni lavorative inerenti.

Il quinto anno (facoltativo) si passa tra momenti di formazione generale e momenti di stage/laboratorio introduttivo alle dinamiche del lavoro presso adulti formatori.

Le caratteristiche principali di una tale scuola dei talenti risultano essere: metodo innovativo di valorizzazione degli alunni, metodo induttivo dei saperi, pochi insegnanti fissi e una comunità adulta formativa in reale osmosi scuola-società, classi con nucleo di ore comuni e attività in diverse community, flessibilità organizzativa, rapporto reale con mestieri e professioni.

10.Scuola, le 4 E per un programma di Governo

Pubblicazione: 12.01.2023 - Luisa Ribolzi

Equità, eccellenza, efficacia, efficienza sono le parole chiave per la scuola. Potrebbero da sole esaurire il programma di Governo dei prossimi anni

Nei giorni a cavallo fra la fine dell'anno vecchio e l'inizio dell'anno nuovo, oltre agli auguri, agli oroscopi e ai menù per le feste, con annessi consigli per smaltire il peso acquistato grazie ai medesimi menù, quasi tutti i giornali contengono articoli del tipo "venti parole chiave per il Governo" "cose da fare subito" e simili. Dopo aver constatato con una certa malinconia ma senza sorpresa che i temi relativi a scuola, università, ricerca, formazione, sono praticamente assenti, ho pensato che potevo fare io un "alfabeto di buoni propositi per l'educazione", partendo da "autonomia" per arrivare a "zoom". Ma giunta alla "E" di educazione mi sono fermata, perché mi sono venute in mente quattro "E" che potrebbero, da sole, esaurire il programma di Governo dei prossimi anni (non quantifico il numero per evitare che venga considerato un auspicio politico...): equità, eccellenza, efficacia, efficienza.

Equità – Che la scuola non possa, da sola, risolvere il problema delle disuguaglianze presenti nella società è evidente, ma è altrettanto evidente che non solo non deve aggravarle, ma può fare molto per ridurle. L'indicatore più importante che la scuola italiana oggi non sia equa è dato dal fatto che gli insuccessi scolastici, oltre a essere troppi, sono concentrati in aree territoriali specifiche e colpiscono ragazzi provenienti da fasce deboli di popolazione, con famiglie a basso reddito e scarso capitale culturale, quando non incomplete o addirittura patologiche, sia italiane che immigrate. La soluzione è, innanzitutto, individuare le scuole – operazione che **Invalsi** sta meritoriamente facendo da tempo – che sono concentrate al Sud e in alcune periferie urbane, e poi intervenire con misure che non sono solo finanziarie. Molte scuole collocate in zone destinarie negli scorsi anni di cospicui fondi europei hanno ricevuto dei finanziamenti, senza per questo migliorare le proprie prestazioni, e non è detto che i fondi Pnrr non rischino di fare la stessa fine. Servono interventi mirati: insegnanti più qualificati (e incentivati a restare), proposte di tempo libero anche in collegamento con chi già opera nel campo della formazione e dell'aiuto ai ragazzi: associazioni sportive, parrocchie, gruppi del terzo settore, sostegno alle famiglie. È il fattore umano, e non (solo) quello economico che aiuta le persone a uscire dalle situazioni di disagio, attivandone le risorse nascoste.

Eccellenza – Lo metto subito dopo l'equità, perché troppo spesso vengono vissute in opposizione, quasi che una buona scuola non possa essere equa, e una scuola equa non possa essere buona. Chi sostiene questa bizzarra teoria, e non sono pochi, ha pensato di ridurre l'insuccesso abbassando l'asticella, con il brillante risultato che chi aveva un forte supporto familiare ha continuato a far bene (o è andato a studiare da qualche altra parte), mentre i più deboli, per cui la formazione di qualità rappresenta un supporto fondamentale, hanno invece ricevuto una formazione mediocre, che non li aiuta a far emergere il loro potenziale. Per di più, chi ha in mano un diploma che non certifica nessuna competenza reale (tenete presente i dati sull'analfabetismo funzionale o latente) è uscito dalla scuola immaginandosi che il suo titolo avesse un valore che il mondo del lavoro, cinico e crudele, non gli riconosceva più, e stenta ad adattarsi a un lavoro che considera inadeguato a quello che si aspettava. Questa procedura, che è stata duramente ma in fondo giustamente criticata da molti *laudatores temporis acti* (è inutile, chi ha fatto il classico negli anni Sessanta è segnato per la vita) si sta pericolosamente estendendo alle **università**, dove le nicchie di eccellenza, che sono sempre esistite, rischiano di non essere più la cima della montagna, ma un atollo disperso in un mare di vuoto. L'eccellenza è un dovere di chi educa, tenuto presente che non coincide necessariamente con i voti alti nei saperi accademici.

Efficacia ed efficienza – Le metto insieme non tanto per risparmiare spazio (in questo senso, *Il Sussidiario* è di larghe vedute), ma perché sono strettamente collegate. Per accrescere l'efficienza, ci sono due strade: ottenere gli stessi risultati con una spesa minore, oppure ottenere risultati migliori con la stessa spesa. La prima alternativa, visti i risultati medesimi, non mi sembra percorribile, anche perché ridurre i finanziamenti in un settore che si ritiene cruciale sarebbe, come direbbero gli inglesi, cercare di tirarsi in piedi attaccandosi alle stringhe delle scarpe; la seconda alternativa richiederebbe una seria analisi preliminare del modello organizzativo della scuola, per individuare quello che si può migliorare: infatti, anche se fosse possibile aumentare la spesa, sono convinta che se non cambia il modello, i risultati migliorerebbero di poco, e lo spreco aumenterebbe. Che l'obiettivo della scuola sia innanzitutto l'efficacia, cioè la capacità di rispondere alla domanda di formazione dei suoi utenti diretti, gli studenti, della comunità locale e della nazione, mi pare ovvio, anche se forse è il caso di ripeterlo, anche perché, al contrario, non sempre mi pare che sia condiviso fino in fondo dalla scuola (o, se vogliamo essere più esatti, dalle politiche educative). Efficacia ed efficienza non si possono/debbono separare: una volta individuati gli obiettivi, è necessario perseguirli con la

minor spesa possibile, mentre partire dal vedere che cosa si può fare con i fondi disponibili, pochi o tanti che siano (e con il Pnrr sono insolitamente elevati) è una politica miserabilistica che nega ogni valore effettivo attribuito a parole all'educazione e alla cultura. Una seria analisi della spesa per l'istruzione, che tenga conto anche della spesa delle famiglie, mi sembra tra le prime cose da mettere in programma: ho archiviato da qualche parte quel "Quaderno bianco sull'istruzione" del settembre 2007 che conteneva uno studio di estremo interesse sugli aspetti finanziari, ma che non ha praticamente avuto seguito. Che sia perché "quaderno" è considerato meno importante di "libro"? Proviamo allora con un semplice appunto delle cose da fare per le quattro E:

equità ed eccellenza: individuare con precisione le situazioni più problematiche, e intervenire subito, ma con una programmazione di medio periodo, incentivando gli insegnanti migliori a lavorare in queste scuole, promuovendo la collaborazione con il territorio (associazioni sportive, parrocchie, gruppi del **terzo settore**, mondo del lavoro, servizi sociali per il sostegno alle famiglie), potenziando l'orientamento (la norma appena uscita e presentata sul Sussidiario da Francesco Magni contiene spunti positivi). Valorizzare le buone pratiche delle scuole e dei centri di formazione professionale, anche con riconoscimenti premiali alle istituzioni e ai singoli (docenti, classi, studenti).

efficacia ed efficienza: impostare subito una seria indagine sulla spesa per l'istruzione, e acquisire informazioni su modelli alternativi di finanziamento in atto in altri paesi. Diffondere le informazioni sui risultati dei test di larga scala, Invalsi o europei, premiando quelle scuole o enti locali che partono dalle rilevazioni per mettere in atto progetti di miglioramento. Rivedere la normativa per semplificarla e snellire gli adempimenti burocratici; qualificare e rinforzare i servizi amministrativi per alleggerire i carichi di lavoro del dirigente e lasciare più spazio all'organizzazione di un ambiente educativo.

Da dove cominciare? Beh, c'è una frase attribuita a san Francesco che mi sembra un'ottima indicazione, anche se non l'avesse detta lui: "Cominciate col fare ciò che è necessario, poi ciò che è possibile. E all'improvviso vi sorprenderete a fare l'impossibile".

11.SCUOLA/ Prof di religione, una proposta forte ha bisogno del "modello 2004"

Pubblicazione: 12.01.2023 - Roberto Ceccarelli

C'è una componente sindacal-burocratica che vuole snaturare l'insegnamento della religione cattolica a scuola. Ma la soluzione c'è ed è già tracciata

Nel suo **recente articolo sul Sussidiario** l'amico Nicola Incampo ricostruisce il critico stato dell'arte a riguardo del futuro concorso per gli insegnanti di religione (IdR). È da 18 anni che molti IdR, soprattutto i più anziani di età e servizio, attendono di stabilizzare giuridicamente la loro posizione. Non so se c'è, in Italia, qualche altra categoria di docenti che sia stata trattata dallo Stato peggio di così, lasciata a logorarsi nella precarietà e in balia delle promesse dei vari ministri dell'Istruzione e della maggior parte delle organizzazioni sindacali.

E pensare che nel 2004, quando in molti superammo il primo e finora unico concorso accedendo al ruolo, sembrava a tanti di noi di essere ad una svolta. Non che ci facessimo soverchie illusioni, ma il concorso del 2004, oltre che dare l'opportunità a tutti coloro che intendevano continuare ad insegnare religione seriamente di superare la sconcertante condizione di incertezza lavorativa, appariva come il riconoscimento dell'insostituibile ruolo culturale e educativo dell'insegnamento di religione cattolica (IRC) nel sistema scolastico pubblico italiano, così come definito e proclamato nella revisione dell'intesa tra Chiesa e Stato del 1984.

Ad accreditare questa sensazione il fatto che i partecipanti vennero giustamente esaminati non sui contenuti propri dell'IRC, acquisiti nei corsi teologici superiori ecclesiastici a vari livelli, ma solo per la parte normativa e didattica. Quindi, il concorso aveva unicamente lo scopo di immettere in ruolo gli IdR già abilitati dall'idoneità conferita loro dall'Ordinario diocesano di appartenenza, accertando le loro conoscenze e competenze "scolastiche".

A distanza di quasi vent'anni si può dire che, alla prova dei fatti, la nostra era un'ingenua illusione. Chiamato a far parte dal 2017 della commissione ministeriale con il compito di preparare il testo del bando del "prossimo" concorso, Incampo nel suo articolo testimonia come il tentativo in atto da parte di chi è sempre stato ostile alla presenza della IRC nella scuola pubblica è quello di rimettere in discussione proprio il principio concordatario per cui è l'autorità ecclesiastica competente a stabilire chi può o meno insegnare religione nella scuola, rompendo

di fatto il Patto del 1984 per via amministrativa e non parlamentare e legislativa. Se passasse questo progetto saremmo di fronte all'ennesima grave mossa di quell'ormai evidente strategia di erosione della presenza dell'IRC nella scuola pubblica a mezzo di provvedimenti amministrativi e di sentenze di questo o quel Tar che da tempo stanno seminando il caos nella già complessa, spesso contraddittoria, legislazione scolastica sull'argomento.

Al di là delle apparenze tecniche, la questione in gioco non è di poco conto perché concerne la particolare natura dell'IRC nella scuola pubblica italiana, statale o paritaria che sia, e cioè la sua "confessionalità", il suo essere insegnamento di una religione particolare – e per di più quella cattolica – invece di una più asettica e astratta storia o psico-sociologia delle religioni. Questa è la soluzione proposta da chi, in ossequio ad una concezione neopositivista della religiosità, considera questa come uno stadio infantile dello sviluppo culturale dell'uomo. Secondo questa prospettiva, nella scuola tutte le religioni dovrebbero essere oggetto al massimo di uno studio neutrale di tipo storico-sociologico, documentaristico. Soluzioni basate su questo modello sono state già adottate in Europa, dai Paesi scandinavi al Regno Unito, con il risultato che, laddove esiste per gli studenti la facoltà di non avvalersi di tali insegnamenti, ormai da molti anni essi vengono progressivamente disertati perché **l'interesse che esercitano sui giovani** è quasi nullo.

In Italia invece la quota di quelli che si avvalgono dell'IRC viaggia ancora su percentuali di oltre l'80% degli studenti, con punte del quasi 97% nel Sud. Questo non vuole dire che la fede e la pratica religiosa siano egualmente vivi e forti a livello familiare o personale, tutt'altro, ma questi numeri ci ispirano alcune riflessioni.

Innanzitutto, c'è da pensare che forse, con buona pace delle élite "illuminate", ancora persiste nelle famiglie italiane la convinzione che non ci può essere una vera formazione culturale e umana per i propri figli che non tenga conto dell'aspetto religioso. Per dirla con il **card. Matteo Zuppi** in un passaggio dell'intervista ad Andrea Monda del settembre scorso, "c'è bisogno dell'insegnamento della religione per capire il mondo dove siamo, le nostre radici". Anche perché, si chiedeva sempre il presidente della Cei, "come si può capire veramente Manzoni, o Dante, o la storia dell'arte, o buona parte della filosofia, senza avere una formazione culturale (non catechetica) religiosa di base?" Proprio per garantire la presenza di questa formazione religiosa, Zuppi auspicava, sempre nella stessa intervista, "un'alleanza con i laici – anche atei – che ben comprendono l'importanza della conoscenza religiosa in un sistema culturale, come quello italiano, profondamente permeato dal fatto religioso".

In secondo luogo, visto che questo "fatto religioso" in Italia è quello cattolico, non credo che si possa immaginare un insegnamento di tipo religioso serio – capace cioè di rispondere adeguatamente a quell'attesa educativa – che non abbia come fulcro i contenuti teologici, biblici, antropologici ed etici maturati nella viva esperienza di fede della Chiesa.

Infine – terza considerazione – l'IdR non può essere solo un "tecnico" delle religioni, un dispensatore di nozioni teologiche o un animatore etico-sociale. Perché l'interesse di studio degli studenti per quel fatto religioso si ridesti è necessario riaccendere nei ragazzi la domanda che rende attraente la proposta culturale cattolica. L'ora di religione si deve configurare come un'esperienza umana nella quale l'IdR testimonia ai propri studenti come quei "contenuti" provenienti dalla propria storia di fede sono, innanzitutto per sé, continuo termine di paragone delle sue domande di senso.

Così facendo, l'IdR si pone rispetto ai propri ragazzi come esempio di giudizio cristiano sulla realtà, come cultura cristiana incarnata e vivente nella storia presente nel loro stesso mondo, capace di intercettare le loro domande, accoglierle, valorizzarle e sostenerne lo sviluppo in senso critico a confronto con la proposta evangelica.

In altre parole, gli IdR sono "pronti a cogliere gli interrogativi più sinceri di ogni alunno e studente e ad accompagnare ciascuno nel suo personale e autonomo percorso di crescita" (Nota Cei sulla scelta dell'IRC a.s. 2022-2023). È in questo modo che la tradizione culturale cattolica rivive nella scuola in dialogo con le altre visioni del mondo. L'IRC è "una materia che, per sua natura, favorisce il dialogo e il confronto tra persone ed esperienze diverse" (ibidem). Ed è proprio questo che di fatto in massima parte avviene, il "segreto" dell'IRC che giustifica le ancora alte percentuali di famiglie e giovani che si avvalgono di questo insegnamento nella scuola italiana.

A questo proposito, rivolgendosi agli IdR nel 2009, l'amato Benedetto XVI disse: "grazie all'insegnamento della religione cattolica ... la scuola e la società si arricchiscono di veri laboratori di cultura e di umanità, nei quali, decifrando l'apporto significativo del cristianesimo, si abilita la persona a scoprire il bene e a crescere nella responsabilità, a ricercare il confronto ed a raffinare

il senso critico, ad attingere dai doni del passato per meglio comprendere il presente e proiettarsi consapevolmente verso il futuro". Pertanto, continuava Benedetto XVI, "a voi [IdR] oltre al dovere della competenza umana, culturale e didattica propria di ogni docente, appartiene la vocazione a lasciar trasparire che quel Dio di cui parlate nelle aule scolastiche costituisce il riferimento essenziale della vostra vita".

Va da sé, quindi, che ad accertare ed attestare questa particolare "abilità" dell'IdR non potrà mai essere un funzionario ministeriale o un professore universitario di storia delle religioni.

12.SCUOLA/ La sconfitta del merito: perché studiare con impegno è diventato di destra?

Pubblicazione: 13.01.2023 - Tiziana Pedrizzi

Il dibattito suscitato dal "merito" dopo che la parola è stata aggiunta a "ministero dell'Istruzione", sembra aver diviso elitisti e progressisti. Lettura sbagliata

Il dibattito suscitato **dall'aggiunta della parola "merito"** alla denominazione del ministero dell'Istruzione ha suscitato un vespaio tutto in chiave nazionale, come se il problema fosse che la destra è elitista, il che significa reazionaria e la sinistra è egualitarista cioè inclusiva, *politically correct* insomma.

Ma la famosa gita a Chiasso di arbasiniana memoria – forse irrimediabilmente datata – ci permetterebbe di capire che il problema è meno scontato, anche rimanendo nel solo ambito scolastico.

Partiamo dai primi Pisa. Nelle prime edizioni (2000-2003-2006) il primato dei paesi nordici – Finlandia, ma non solo, anche Norvegia e Svezia se la cavavano bene – era abbastanza chiaro. La chiave di lettura del successo in tema di istruzione dei diversi Paesi, nel pensiero Ocse è sempre stata molto orizzontale, sincronica insomma, con un ruolo di primo piano attribuito al funzionamento del sistema educativo. Le variabili storico-antropologiche sono sempre state molto trascurate, anche comprensibilmente, perché ovviamente poco passibili di interventi di policy. Perciò gli analisti attribuivano un merito rilevante, se non principale, al fatto che in quei Paesi il percorso scolastico comune a tutti era molto lungo, fino a ricomprendere quello che noi chiamiamo biennio (15-16 anni). Questo spiega, negli stessi anni, la battaglia nel nostro Paese sul biennio unico o unitario, della quale si sentono ancora gli echi in qualche intervento di esperti più o meno edotti sull'evoluzione dei fatti. L'analisi postulava che una canalizzazione precoce aveva l'effetto di tagliare fuori da una scolarizzazione di base del livello necessario per le nostre società una parte rilevante di popolazione scolastica, con il risultato di abbassare il livello complessivo.

Alla fine del secondo decennio di Pisa la situazione è cambiata. In cima alle graduatorie ci sono le tigri asiatiche: Singapore, Corea del Sud, i pezzi di Cina che partecipano ed anche Giappone. Le strutture scolastiche di questi Paesi sono molto diversificate, ma le accumuna un forte investimento in istruzione, il che non significa – come si pensa qui da noi – investimenti economici spropositati, ma forte concentrazione sull'impegno scolastico. Tanto da arrivare anche a situazioni parossistiche che in Italia vengono additate con grande disdoro: le madri tigre, le scuole mattutine e pomeridiane della Corea del Sud, gli stressanti esami cinesi di mandarini memoria, per non parlare dei poveri studenti giapponesi sempre, secondo gli opinion maker italiani della scuola, sull'orlo del suicidio. Una notazione a margine in proposito: viene sempre più in evidenza nelle ricerche il forte ruolo che ha avuto in questi paesi la scolarizzazione femminile di massa, che avrebbe dato una spinta decisiva in questo campo. Una situazione agli antipodi di quella dei Paesi islamici che infatti pagano le loro scelte in termini di sottosviluppo. Da qui l'attenzione crescente che, anche nei questionari di accompagnamento Pisa, viene data al clima disciplinare, per come è vissuto dagli allievi. È inutile dire che esiste un chiaro rapporto fra quanto sopra velocemente tratteggiato e lo sviluppo di quei Paesi, che non è certo solo caratterizzato – come qui da qualche parte presuntuosamente ancora ci si illude – da produzioni di massa di bassa qualità ed a basso costo.

Cosa c'entra tutto ciò con il merito? I risultati scolastici positivi vengono da due componenti: **la predisposizione e l'impegno**. Quanto, in percentuale, il successo formativo dipenda rispettivamente dai due fattori è discussione lunga e dolorosa e non risulta sia stata ancora risolta. Il contesto scolastico comunque ha il compito di individuare la prima e di incentivare il secondo.

Da questo punto di vista come sta il ricco Occidente? Due osservazioni molto parziali. Fino alla metà del secolo scorso vi vigeva uno stile disciplinare piuttosto rigido, che aveva il merito di garantire una standardizzazione utile alla riproduzione dei ruoli sociali, tenendo conto che chi vi aveva accesso tendeva a stare alle regole perché ne avrebbe ricavato il vantaggio dell'ottenimento o del mantenimento di una posizione sociale superiore a quella di chi non voleva o non poteva farlo. Lo sviluppo della scolarizzazione di massa – assolutamente necessario per il tipo di società che si andava delineando – ha diminuito i privilegi di chi studia e perciò allentato l'adesione volontaria ai vincoli. Donde **i problemi di disciplina, di impegno**, eccetera eccetera. Inoltre lo sviluppo delle tecnologie che oggi tanto caratterizzano le nostre società a livello di massa in senso positivo è narrato come fosse avvenuto non in modo abbastanza sistematico ed organico come nel caso dell'Ottocento, ma anche, se non soprattutto, per iniziative di personalità considerate geniali, maturate fuori, se non contro, il contesto normativo per tutti. In un certo senso questo è sempre avvenuto nella storia umana, ma l'impressione è che gli Steve Jobs, gli Elon Musk ed i Jeff Bezos abbiano avuto ed abbiano un peso più forte nella creazione dell'immaginario collettivo degli Edison e degli Einstein. Ecco dunque la parola d'ordine per tutti: individualismo e creatività.

Così le teorie pedagogiche di carattere attivistico nate all'inizio del Novecento da un'élite intellettuale europea ed attecchite negli Usa con la finalità del nation building sono uscite dalla minorità. Ma non sono entrate nella scuola di tutti in modo sistematico e serio come meritavano, piuttosto sembrano aleggiare come uno Zeitgeist generale lassista, in piena convivenza con metodologie o, meglio, mere pratiche tradizionali che non riescono però naturalmente a mantenere la tradizionale efficacia.

C'è poi un'altra più banale ragione, molto chiara nel nostro Paese. Tutte le società umane, quando raggiungono un certo livello di agio, tendono a rilassarsi. Con risultati che la storia ci ha insegnato e che ancora ci sta insegnando, come dimostra per converso ciò che sta avvenendo in Estremo Oriente. Stiamo consumando il grasso accumulato nei secoli precedenti?

Lavorare con impegno, anche con sacrifici e duramente ha rischiato in certe letture che si sono viste sul tema del merito di apparire una iattura, un atteggiamento antisociale, un'egoista ricerca di privilegio, una cosa da estrema destra reazionaria.

Così però non si va molto lontano.

13.SCUOLA/ Un prof: il dirigismo mette a rischio il Pnrr, dateci autonomia vera

Pubblicazione: 16.01.2023 - Paolo Maltagliati

Uno spettro si aggira per le scuole. È lo spettro dei soldi. Quelli del Pnrr. Ma il centralismo rischia di rovinare tutto. I prof chiedono autonomia

Uno spettro si aggira per le scuole. È lo spettro dei soldi. Anche se sembrerebbe l'incipit di una parodia del *Manifesto del partito comunista* di Karl Marx, è la pura verità: in questi giorni, infatti, sono finalmente stati sbloccati **i soldi del Pnrr** dedicati al comparto scolastico.

L'avvio alle grandi spese per un restyling di qualità è iniziato dunque? Non proprio. La scuola italiana ha la tipica sindrome dell'italico vincitore al superenalotto: dopo essersi dato un paio di forti pizzicotti sulla guancia per sincerarsi che non sia un sogno, ecco che lo prende la paura. E se li perdo? E se li spreco? E se...

senza un progetto, senza un'idea, in attesa di trovate migliori, altrimenti il treno passa e se ne va, mentre noi rimaniamo fermi e impalati alla stazione.

L'assurdità di tale atteggiamento, diciamo chiaramente, deriva da una sostanziale disabitudine alla sussidiarietà. La scuola italiana ha un'impostazione dirigista, in cui se per esempio si rompe la caldaia, il povero e sfortunato preside non può nemmeno alzare il telefono e chiamare l'idraulico più vicino per sistemarla, ma deve rendere conto al provveditorato, alla provincia e all'Asl, e poi, alla fine, se niente si inceppa nel mentre, viene finalmente autorizzato a scegliere un idraulico da contattare (che magari non è nemmeno il più vicino disponibile). Forse sto estremizzando, forse non succede sempre così, ma spesso sì.

Quindi è chiaro che se a un dirigente scolastico si dice: "bene, avete un po' di soldi e circa un mese di tempo per decidere come spenderli, altrimenti li perdete" è chiaro che un po' di panico e paura arrivano.

Del resto, com'è in fondo giusto che sia, una scuola non può farsene ciò che vuole, di quel denaro. Almeno il 60% dei fondi deve andare in risorse digitali, massimo 20% in arredo scolastico

e 10% in piccoli lavori di ristrutturazione. In pratica, potrebbero verificarsi situazioni in cui ci sono aule pollaio, in cui il tetto perde appena piove un po' di più, ma ogni ragazzo ha il suo tablet. Surreale, ma bello (o forse no), come diceva Hugh Grant in *Notting Hill*.

Perché una scuola con i soldi che riceve **non può farci quello che vuole?** Si dirà – e non nego che sia un ragionamento a prima vista sensato – che lo Stato non può permettersi, soprattutto di questi tempi, di sprecare risorse e, senza vincoli, un istituto potrebbe lasciarsi andare a scialacquare quel denaro in opere del tutto insensate o, peggio, abbandonarsi a consorterie familistiche amorali. Giusto, giustissimo, ma torniamo lì, all'impostazione dirigista, che non è colpa di questo o quel governo, ma avviluppa come una mala pianta il tronco della scuola da decenni. Allora perché non provare a liberarcene?

Una scuola povera di provincia che ha ancora le lavagne di ardesia e i gessetti colorati rispetto a un'opulenta scuola di Milano che già da un decennio ha la Lim e le webcam: è impossibile che abbiano gli stessi bisogni, no?

Liberi di buttarli via, quei soldi, allora? Sarò controcorrente, ma perché no?

Innanzitutto sarà il territorio, io credo, a giudicare se quei soldi sono stati spesi bene o male, privilegiando quella in cui si sono fatti investimenti oculati. Lo Stato, proprio come la scuola appunto, dovrebbe insegnare (quindi dare una visione di dove si vuole andare a lungo termine come sistema, non solo sfornando linee guida estemporanee) e dopo giudicare, premiando gli istituti virtuosi e correggendo quelli meno.

Perché il problema non è solo di avere un computer in ogni classe, un sistema che possa permettere la Ddi (**didattica digitale integrata**) come si deve, ma un vero cambio di paradigma.

Una scuola in cui ci siano aule dedicate per progettualità specifiche, una scuola in cui gli insegnanti non siano dei pur volenterosi tuttofare che per forza di cose si improvvisano. Perché, se faccio un corso pomeridiano in più rispetto all'orario di lavoro, certo, magari vorrei essere pagato di più, ma non è questo il punto. Preferirei essere pagato la stessa cifra e fare quel corso bene, con una scuola che mi fornisse le risorse – anche umane – per concentrarmi sul progetto e non essere abbarbicato sull'eterna zattera di fortuna di un furioso multitasking.

Secondariamente, nel mio sostanziale pessimismo per la maggior parte delle situazioni, lasciate che almeno su questo sia ottimista. Non ho amato tutti i presidi che ho incontrato nella mia vita, non sono sempre stato d'accordo con presidenze e vicepresidenze, ho litigato con colleghi più di una volta, ma su una cosa sono certo: che tutte le persone con cui ho avuto a che fare nella mia vita in classe e in aula prof, la scuola ce l'hanno a cuore tutti, a modo proprio. Quindi dateci una chance, vedrete che non la sprecheremo spendendo milioni di euro per una collezione esclusiva di nani da giardino in cristallo di Boemia per il prato della scuola, ma per cercare di migliorare davvero il posto in cui lavoriamo.