

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. Pasolini Roberto: SCUOLA/ I prossimi 7 punti dell'agenda di Valditara (07.01.2023)
5. Ferlini Massimo: LAVORO E POLITICA/ L'occupazione record non basta se non è di qualità (05.01.2023)
6. Pasolini Roberto: SCUOLA/ I prossimi 7 punti dell'agenda di Valditara (07.01.2023)
7. Bottai Riccardo: SCUOLA/ Wrrw, leggere non basta: non si può "sapere" l'italiano senza scriverlo (09.01.2023)
8. Fornaroli MG: SCUOLA/ Corruzione e Pnrr non giustificano la rotazione triennale dei presidi (10.01.2023)
9. Chiosso Giorgio: STORIA/ Giulia di Barolo, così educazione e carità ci donano una società migliore (11.01.2023)
10. Rondoni Davide: SCUOLA/ Va reinventata: stop alla (finta) enciclopedia, è l'ora dei talenti (11.01.2023)
11. Ribolzi Luisa: Scuola, le 4 E per un programma di Governo (12.01.2023)
12. Ceccarelli Roberto: SCUOLA/ Prof di religione, una proposta forte ha bisogno del "modello 2004" (12.01.2023)
13. Pedrizzini Tiziana: SCUOLA/ La sconfitta del merito: perché studiare con impegno è diventato di destra? (13.01.2023)
14. Maltagliati Paolo: SCUOLA/ Un prof: il dirigismo mette a rischio il Pnrr, dateci autonomia vera (16.01.2023)
15. Campagnoli Nicola: SCUOLA/ Un prof: quella stima tra colleghi necessaria per valutare bene (17.01.2023)
16. Chiosso Giorgio: STORIA/ Giulia di Barolo, dall'amore gratuito scaturisce l'educazione integrale (18.01.2023)
17. Molinari Paolo: SCUOLA/ Se i prof non offrono ai giovani una "storia", lo farà qualcun altro (18.01.2023)
18. Pichetto Federico: SCUOLA/ Nel suicidio di Luca un vuoto che gli adulti devono (almeno) capire (19.01.2023)
19. Fornaroli MG: SCUOLA/ Pnrr, il "cantiere" delle idee non va tradito (23.01.2023)
20. Ferlini Massimo: I NUMERI DEL LAVORO/ La qualità che penalizza giovani, donne e Sud (23.01.2023)
21. Prando Riccardo: SCUOLA/ Littizzetto, l'"empatia" del '68 che ha messo gli asini dietro le cattedre (24.01.2023)
22. Nidi Alessandro: Valditara: "Puntare su alternanza scuola-lavoro"/ "Servono più risorse economiche" (24.01.2023)
23. Terzoli Nora: SCUOLA/ Orientamento, un cammino tra parole chiave e esperienze (25.01.2023)
24. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ I Pon funzionano e battono i progetti malati di centralismo (26.01.2023)
25. Ribolzi Luisa: EDITORIALE/ Valutazione e merito: problema o opportunità? (26.01.2023)
26. Poggi AM.: Scuola, Caso Valditara/ "Stipendi differenziati e fondo perequativo, il ministro ha ragione (27.01.2023)
27. Rizzo Vincenzo: SCUOLA/ Nessuno schema basta a cambiare ciò che entra dalla finestra della noia (27.01.2023)
28. Pasolini Roberto: SCUOLA/ Valditara e i precari: ora le paritarie entrano nel piano straordinario (30.01.2023)
29. Salerno Giulio M.: DENTRO L'AUTONOMIA/ Qual è il vero terreno inesplorato e come superarlo (30.01.2023)
30. Di Fazio Giuseppe: SCUOLA/ Catania, quando l'educazione leva i minori dalla strada dà fastidio (31.01.2023)

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-Arcoletto 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 sociale**, 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 (**clicare 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 un 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 onnipotente 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 forzatamente 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 eccepiamo 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 guadagnarsene 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 divennero 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'Enciclopedia. 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 attuatori 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 mandariniana 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, diciamolo 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 tutt'fare 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 fornisce 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.

14.SCUOLA/ Un prof: quella stima tra colleghi necessaria per valutare bene

Pubblicazione: 17.01.2023 - Nicola Campagnoli

A scuola i prof, soprattutto quelli bravi, hanno a volte il limite di arroccarsi. Invece i colleghi sono un aiuto alla ricerca del vero

Com'è difficile nei licei trovare due insegnanti che lavorino insieme. Molto più facile negli istituti professionali.

Il docente del liceo – in particolare chi insegna “materie nobili” quali il greco e latino, l'italiano o la filosofia, la fisica – spesso è solo. Difficilmente lo studente si trova di fronte a una cosiddetta comunità educante – dire “amici che si divertono e si aiutano, si confrontano, nell'atto di insegnare” mi sembra proprio troppo, utopia pura –, ma i ragazzi hanno in sette, otto professori diversi, sette o otto modalità diverse di approccio, di valutazione, di didattica, di spiegazione. Per carità, una amicizia educante non si può creare in modo meccanico o automatico, ma non trovarne quasi nessuna tra le aule delle scuole è un fatto veramente deprimente.

I ragazzi dicono spesso: “quel docente è forte”, **l'altro “non sa spiegare”**, l'altro ancora “fa le verifiche a sorpresa” e così via. Difficilmente parlano del consiglio come di un insieme compatto e solidale.

I prof, soprattutto quelli bravi, hanno a volte questo limite, purtroppo. Di sentirsi superiori. Di pensare di salvare da soli i ragazzi. Di arroccarsi, insomma. La stessa bravura, la stessa simpatia, la stessa capacità di comunicare diventano paradossalmente la loro sconfitta.

La giornata scolastica è fatta di tante ore ed è assurdo pensare che quelle che fai tu – docente modello – siano le uniche a cui i ragazzi assistano, da cui i ragazzi siano colpiti. Eppure spesso si presenta la propria materia come fosse l'unica, la più importante. Non parliamo poi delle valutazioni: chi da me prende 5, dall'altro prende 9, da un altro ancora 6 e mezzo. Possibile che una persona sia così frammentata? Certamente, ci sono materie preferite o inclinazioni... ma la differenza tra i voti dell'uno e dell'altro risulta abissale.

Che cosa può unire il corpo docente? Che cosa può mettere in dialogo prof diversi?

L'unica è lasciar prevalere il dato, la persona del ragazzo, sulle proprie idee. E il dato, la realtà del ragazzo – purtroppo o per fortuna – non viene mai fuori solo con uno o con l'altro. Ognuno vede qualcosa. E se è veramente amante della verità chiede ai colleghi di ampliare e correggere la sua prospettiva, necessariamente ridotta. Chiede agli altri di guardare insieme, di scoprire insieme cosa si nasconde in quello studente. E quando emerge una perla in una certa disciplina, tutti dovrebbero attingere da questa riuscita, tutti dovrebbero guardare a cosa è successo in quella situazione per attingere da quella vittoria.

Per avere l'umiltà di **partire dal dato del ragazzo**, è necessario però che ogni professore inizi a guardare **con la stessa stima previa** il dato del collega che ha vicino. Non come un avversario o come un ostacolo, ma come un aiuto alla ricerca del vero.

15.STORIA/ Giulia di Barolo, dall'amore gratuito scaturisce l'educazione integrale

Pubblicazione: 18.01.2023 - Giorgio Chiosso

Le opere fondate da Giulia di Barolo contengono un vero e proprio disegno educativo. L'amore gratuito è il cuore dell'educazione. E di ogni possibile rinascita sociale (2)

Nel progetto di recupero delle donne giudicate “perdute” mediante l'Opera del Rifugio si trova il nucleo fondante **della pedagogia di Giulia di Barolo**, confermato ed ampliato nel tempo con altre iniziative. Nel 1832 apre il Rifugino per ragazze in età inferiore ai 15 anni; l'anno successivo un piccolo gruppo di postulanti ex carcerate già ospiti del Rifugio chiede di poter vivere una vita di preghiera e di penitenza. La creazione della congregazione delle Sorelle Penitenti di S. Maria Maddalena assunse piena fisionomia nel 1834, quando le prime novizie vestirono l'abito religioso e fu definitivamente approvata dalle autorità ecclesiastiche il 21 gennaio 1840.

La spiritualità offerta a chi entrava a far parte della giovane congregazione era centrata sul sentimento della misericordia: il discorso sul peccato è sempre associato alla gioia del perdono e alla misericordia divina. La figura di Maria di Magdala è proposta come esempio dell'amore penitente, riconoscente, contemplante.

Seguiranno ancora altre opere: nel 1841 fu aperto il Ritiro delle fanciulle traviate o Rifugino o anche delle Maddalenine; nel 1845 venne inaugurato l'ospedaletto infantile di S. Filomena; l'anno successivo fu la volta dell'orfanotrofio delle Giuliette e presero definitiva fisionomia le Famiglie operaie; nel 1848 cominciò a funzionare il Collegio Barolo e infine nel 1857 le opere volute dalla marchesa intorno al Rifugio si arricchirono del Laboratorio di San Giuseppe, destinato ad insegnare alle giovani povere filatura e cucito.

È tuttavia la creazione dell'Istituto delle Sorelle Penitenti a costituire la base per comprendere il disegno educativo di Giulia. Quelle che erano donne apparentemente perdute riscattano sé stesse fino a diventare testimoni del bene. Non a caso, proprio alle Maddalene la marchesa riserverà le sue cure più attente e appassionate.

L'itinerario pedagogico-religioso disegnato dalla marchesa si può così sintetizzare: il male parte sempre in vantaggio grazie all'antica confidenza con la fragilità del bene. In quanto lucido conoscitore degli uomini esso fonda infatti il suo regno sulla capacità di coltivarne le debolezze. Ma il Regno delle tenebre non è destinato a prevalere sulla Luce e l'uomo salvato da Gesù Cristo dispone della capacità di vincere il male. Ma tale capacità va mobilitata ed esercitata.

Perché questo accada occorre che ci sia qualcuno che parli al cuore, qualcuno che testimoni questa possibilità e aiuti a scoprirla. Qualcuno che si occupi di noi in maniera totalmente gratuita, che non è condizionato dallo stato d'animo, né dall'amabilità della persona alla quale si rivolge, e tanto meno dal riscontro che ne può scaturire: l'unica ragione che fa scattare questo amore è il bisogno della persona che sta davanti, la si ama perché ha bisogno di essere amata.

La carità si fa allora davvero educatrice e "l'uomo vecchio che si corrompe dietro le passioni ingannatrici" lascia al posto all'uomo nuovo, come scrive San Paolo, creato secondo Dio nella giustizia e nella santità vera". Lo scenario disegnato da Giulia percorre esattamente questo itinerario animato da un'idea educativa che non è solo tecnica comunicativa, organizzazione di ambienti e metodi collaudati, ma è soprattutto relazione interpersonale fatta di donazione sostenuta da una spiritualità che nella prospettiva misericordiosa opera con comprensione e fermezza.

La laboriosità di Giulia documenta come la carità educatrice – oltre a quanto abbiamo appena detto – agisce anche in un'altra direzione, più laica ma non meno incisiva e cioè nel senso di una carità soccorrevole e abilitante: soccorrevole perché risponde ai bisogni reali delle persone più povere, ma anche abilitante perché non si limita ad assistere, ma si propone di fornire i mezzi per assicurare la propria sussistenza, individuati nell'istruzione, nella padronanza di un mestiere, nella promozione di una mentalità operativa e non parassitaria.

Giulia non è sola, ma è parte di una tradizione ispirata dalle grandi figure religiose che accompagnano la storia della Chiesa torinese tra Sette e primo Ottocento (Francesco di Sales, Sebastiano Valfré, Brunone Lanteri, la comunità dei gesuiti della chiesa dei santi Martiri, sant'Alfonso de' Liguori, Giuseppe Cafasso). La nobildonna ne è espressione, testimone e interprete. Di questa tradizione faranno parte, di lì a poco, altre personalità ugualmente impegnate sul fronte della lotta contro l'ignoranza, la marginalità, l'abbandono, la malattia e favore della prevenzione, dell'avviamento al lavoro, della promozione della dignità della donna, segno di una carità attiva che si manifesta soprattutto nel campo dell'educazione.

Oggi la Chiesa italiana richiama la comunità cristiana a ritessere il filo dell'educazione. L'espressione "emergenza educativa" è entrata nel linguaggio corrente accanto all'idea che dobbiamo accettare la "sfida educativa" del nostro tempo. Questa sfida secondo molti riguarda un'idea riduttiva di educazione e cioè **semplificata a un insieme di tecniche** e di vere e proprie procedure volte all'acquisizione di nozioni, competenze, abilità al punto che molti ormai preferiscono impiegare l'espressione "formazione" al posto di educazione proprio per marcare la differenza.

Giulia e Carlo Tancredi ci suggeriscono che la tradizione cristiana insegna con i fatti che l'educazione non può ridursi a un insieme di tecniche per quanto utili e importanti, ma non decisive. Essa è un processo umano globale e primordiale nel quale entrano in gioco e sono determinanti le strutture portanti dell'esistenza umana: la relazionalità e il bisogno di amore, la capacità di conoscere mediante il discernimento, l'esercizio della libertà in stretto rapporto con l'autorevolezza e la credibilità di quanti hanno il compito di educare.

Il vero educatore non dice "fai così", ma "fai con me". Se si considera la vita di Giulia da questa prospettiva, tutta la sua esistenza si configura come una grande impresa educativa ispirata alla convinzione che senza educazione – senza una "buona educazione" – non ci può essere felicità personale.

(2 – fine)

16.SCUOLA/ Se i prof non offrono ai giovani una "storia", lo farà qualcun altro

Pubblicazione: 18.01.2023 - Paolo Molinari

L'uomo sente l'esigenza fondamentale di raccontare storie, per capire se stesso e il mondo. Per questo la scuola non può rinunciare e a farlo

In Francia, a Pont Arc, si trovano le grotte di Chauvet, considerate la Cappella Sistina della preistoria. Più di cento pitture che raffigurano animali e uomini, con tecniche pittoriche come lo sfumato per dare il senso della prospettiva e del volume della figura; pitture magnifiche che cercano di far trasparire l'azione e la tensione emotiva dei soggetti rappresentati.

Per molto tempo la datazione di 40mila anni ha fatto discutere gli studiosi, perché era ritenuto impossibile che l'uomo di quel periodo potesse padroneggiare una tecnica pittorica ed una profondità spirituale tali da permettere la creazione di una simile meraviglia.

Per dare un'idea, siamo alla fine dell'era glaciale, le Alpi erano ricoperte da un ghiacciaio spesso 1,5 km, si poteva andare a piedi in Gran Bretagna perché il mare del Nord era completamente ghiacciato, la lotta per la sopravvivenza era ad un livello tra i più difficili della storia umana. Eppure quegli uomini investirono una quantità considerevole di tempo ed energia, per allestire quella "cattedrale naturale" in cui si ritrovavano per svolgere riti religiosi ancestrali in cui si raccontava di spiriti e uomini.

La domanda che sorge inevitabile è perché uomini in condizioni di vita così difficili e dure sentissero **la necessità di raccontare storie** e rappresentarle in tutte le forme d'arte possibili. Quale esigenza fondamentale si nasconde dietro il bisogno di raccontare? Quale potere è insito nella capacità dell'uomo di inventare storie?

L'uomo è strutturalmente esigenza di significato. Nessuno di noi ha chiesto di venire al mondo, ci ritroviamo nella realtà e dato che siamo gli unici esseri dotati di coscienza non ci basta vivere, ma esigiamo un significato a questo vivere. Ecco quindi che con il nascere della domanda inizia il viaggio della ricerca del senso del vivere. Il problema ulteriore è che non possiamo aspettare di aver trovato la risposta, ogni giorno ci alziamo e dobbiamo affrontare la realtà. Anche se non sappiamo cosa sia l'amore, la verità, il dolore, la morte ... ogni giorno dobbiamo affrontarli e vivere.

Sarebbe utile, a questo punto, una "mappa" che ci permettesse di comprendere meglio la realtà, di facilitarci nel nostro viaggio, dandoci almeno delle indicazioni di massima sulla direzione da prendere. Le storie sono questa **mappa di senso**. Come scrive Károly Kerényi, uno dei più grandi studiosi di mitologia, l'uomo attraverso i miti ordina il mondo. Noi uomini non abbiamo creato il mondo, ma possiamo trasformare il caos in cosmo, ordinando il mondo attraverso l'introduzione del senso.

Gli uomini delle grotte di Chauvet per poter affrontare la costante fatica e il dolore del rapporto con la realtà hanno avuto la necessità di trovare un significato, rappresentato nei disegni, nelle musiche e nei racconti. Perché senza significato la vita degrada nella disperazione e un uomo disperato, senza significato, si arrende e smette di lottare. Viene divorato dalla tenebra, uno degli archetipi fondamentali della narrazione mitica di tutte le civiltà. L'arte è l'introduzione di questo senso, per questo tutte le civiltà nascono sulla base di un racconto, perché senza significato non è possibile vivere e quindi non è possibile costruire nessun tipo di società e progresso.

Se analizziamo con questa premessa il mito di Gilgamesh, una delle narrazioni più antiche per ora trovate, ritroviamo chiaramente una bellissima testimonianza di quanto detto fino ad ora. Il racconto è una "mappa" per indicare agli uomini il senso della vita. Le coordinate entro cui si muove l'uomo sono il desiderio, il dolore e la fatica. Non come punizioni, ma come condizioni necessarie per diventare uomini. Gilgamesh passa dall'arroganza che lo rende disumano all'umanità vera che lo rende un buon re, attraverso l'esperienza del dolore e della fatica. Supera la propria arroganza nell'esperienza della perdita e nella consapevolezza del proprio limite.

Basterebbe solo questo per comprendere la barbarie culturale in cui è sprofondata la nostra civiltà, che oggi si fonda proprio sull'arroganza e l'assenza di limiti.

La religione del nostro tempo impone di credere ad una visione perversa della libertà, in cui l'unica cosa che conta è "l'io da solo", la sola cosa reale è il godimento dell'individuo, è la capacità del singolo di prendersi nei modi più diversi, attraverso la propria libertà, quote sempre maggiori di godimento. Questa è la menzogna "del farsi da sé". Ricordo che questa espressione "mi sono fatto" è quella del tossico, il nostro tempo propone un'immagine tossicomane della libertà. Questa menzogna nega il dato costitutivo dell'essere umano che è la necessità del legame con l'Altro, sia in termini umani sia in termini religiosi. La necessità del nostro tempo è aiutare noi stessi ed i ragazzi a recuperare questa coscienza che noi siamo dipendenti da "Altro"; il nostro

stesso ombelico ci ricorda che per venire al mondo è stato necessario essere attaccati ad un'altra persona, nostra madre, che a sua volta ha avuto bisogno di un altro, nostro padre, perché potessimo entrare nel suo grembo; gli uomini delle grotte di Chauvet ricordano a tutti noi che la realtà si mostra dipendente da un "Altro", con la maiuscola che un tempo chiamavano Dio. Per questo è di primaria importanza leggere racconti che parlino di questo legame, che risolvano lo sguardo della nostra umanità dalla contemplazione narcisistica di noi stessi.

La debolezza delle nuove generazioni, la loro fragilità nasce fundamentalmente da questa menzogna in cui sono immersi, dalla mancanza di una base culturale che li aiuti, li guidi nel viaggio alla comprensione del mondo e di loro stessi. Compito primario della scuola è introdurre, aiutare gli alunni di qualsiasi età in questo viaggio, ma è anche l'unico modo per noi insegnanti di provare entusiasmo e soddisfazione nel nostro lavoro. L'alternativa è solo lamentela e frustrazione.

Ecco che la lettura ad alta voce delle "storie", in qualsiasi contesto scolastico (come dimostrano molte esperienze), consente di far crescere e recuperare l'umanità delle persone, addentrandosi, insegnanti e alunni, in un'avventura educativa dove l'adulto-insegnante, disposto a comunicare se stesso, fa il percorso insieme ai suoi alunni per rispondere alle vere domande della vita.

Leggere le storie, offrendo in dono la letteratura, è una modalità di vivere il rapporto educativo, nella consapevolezza che se gli adulti non offrono le storie per interpretare la realtà, altri lo faranno facendo altre proposte.

Diventa importante la scelta del testo da leggere, la progettazione puntuale, il lavoro di riflessione e produzione.

17.SCUOLA/ Nel suicidio di Luca un vuoto che gli adulti devono (almeno) capire

Pubblicazione: 19.01.2023 - Federico Pichetto

Un dramma irrompe nella scuola: quello di Luca, liceale romano 17enne che nel 2019 ha scelto di suicidarsi. Ora si parla di "abuso di mezzi di correzione

" Una storia atroce con un'accusa ancora più atroce riemerge dalle cronache della Capitale. È il 2019, Luca – il nome è di fantasia – è un liceale di 17 anni che decide che vivere sia diventato qualcosa di insopportabile: così prende una corda e si impicca. Lasciando tutti, genitori e amici, interdetti. Ma quel suicidio si rivela sintomo di un dolore indicibile: il ragazzo, infatti, ha diversi disturbi specifici di apprendimento che rendono ardue le lezioni di matematica.

L'insegnante, e questa è l'accusa che il sostituto procuratore oggi muove, è consapevole di tutto questo e – nonostante ciò – non smette di umiliarlo pubblicamente davanti a tutta la classe. I compagni lo sanno, Luca dice loro di non sopportare più quel clima e quelle vessazioni, che si sarebbe fatto del male. Nessuno però immagina quanto sarebbe poi accaduto. Sono proprio i compagni che dopo il tragico gesto parlano e che consentono alle indagini di orientarsi verso quel docente che poi diventa, nell'impianto accusatorio ancora tutto da verificare, il colpevole dell'inquietante reato di "abuso dei mezzi di correzione".

La giustizia dovrà fare il suo corso e stabilire responsabilità precise, se saranno presenti e riscontrabili. Quello che è certo è che nessuno conosce Luca come nessuno conosce quell'insegnante. Tra loro c'era un rapporto che era nato con una vocazione precisa: permettere a entrambi di crescere. Adesso uno di loro due è morto e l'altro deve rispondere di ombre sciagurate.

Un tempo per insegnare latino a Paperino un docente aveva l'onere di conoscere il latino, oggi ha la responsabilità di conoscere Paperino. La scuola, mai come in questo frangente storico, **è una relazione**, un rapporto in cui veicolare interessi, passioni e aperture. Fuori da questo rapporto possiamo trasmettere anche le cose più alte, anche i valori più autentici, ma lasciamo i ragazzi soli, in preda alle loro ansie, **alle aspettative dei genitori**, feriti da quel senso di inadeguatezza che è il tratto distintivo di una generazione e che le moderne diagnosi – con la pretesa di fornire aiuto o alibi – finiscono per amplificare. Quanti ragazzi e ragazze non ce la fanno più, quanti sentono un vuoto incolmabile che urla pietà e che accetta qualunque cosa per essere anestetizzato, dagli psicofarmaci alla cannabis, dalle scommesse compulsate sul cellulare al sesso praticato nelle sue forme più disumane ed estreme. Fino allo sballo del sabato sera, alla cocaina, alla violenza esercitata per noia.

Nell'abisso del non senso i nostri fratelli e le nostre sorelle, i nostri figli e le nostre figlie, **non sanno più reggere l'urto con l'ingiustizia**, con l'umiliazione, con l'errore e il fallimento. La

morte diventa la cosa più semplice e la cosa più desiderabile. Gli insegnanti maneggiano materia incandescente, la stessa di cui ciascuno di loro è fatto. Più saranno capaci di stare di fronte a se stessi più saranno in grado di evitare che esistano altri Luca. Più saranno capaci di insegnare latino. E di voler bene, davvero, a Paperino.

18.SCUOLA/ Perché l'ora di religione può diventare la più "razionale" di tutte?

Pubblicazione: 20.01.2023 - Fabrizio Foschi

*La religione può tornare ad avere importanza nella scuola. Non solo come "materia" ma come
La religione può tornare ad avere importanza nella scuola. Non solo come "materia" ma come
sfondo di un dialogo sul "senso" tra docenti e alunni*

Può tornare **la religione ad avere importanza nella scuola**, non solo come "materia", ma addirittura come sfondo di un dialogo ininterrotto tra insegnanti e alunni?

La novità della storia presente, per quanto riguarda il rapporto della Chiesa con il mondo, è probabilmente quella purificazione della religione ad opera della ragione che nel suo magistero auspicava **papa Benedetto XVI** (cfr. in particolare il discorso a Westminster, Londra, del 17 settembre 2010). Una purificazione che, sottolineava, è andata di pari passo con l'azione della religione, cui compete di "gettare luce sull'applicazione della ragione nella scoperta dei principi morali oggettivi". Il mondo della secolarità razionale, così si esprimeva ancora papa Ratzinger, ha contribuito a de-ideologizzare la religione, a separarla dagli **orpelli che il potere vi aveva aggiunto** onde farne uno strumento di condizionamento delle coscienze.

Tutto questo, tuttavia, si è verificato solo in determinate circostanze. Quando cioè le società occidentali hanno usufruito della secolarizzazione non solo per distruggere ogni apporto di carattere religioso alla costruzione del bene comune (e ciò come sappiamo è ampiamente accaduto), ma soprattutto per mettere la religione nelle condizioni di potersi esprimere "mettendosi a nudo", per così dire.

In questo modo l'unica proposta religiosa che ha dimostrato di "tenere" il passo della storia è l'annuncio cristiano come proposta di una rivelazione e liberazione dal limite della condizione di morte fisica ed esistenziale, fondata sull'incontro tra l'uomo che cerca Dio e "un avvenimento, una Persona, che dà alla vita un nuovo orizzonte" (Benedetto XVI, *Deus Caritas Est*, Introduzione). Nella sua essenza di "religione dell'incontro" la proposta cristiana non può che rapportarsi alla libertà di scelta dell'uomo che può accogliere ma anche rifiutare ciò che gli viene incontro. Una libertà certamente condizionata e infragilita da tante deviazioni (pelagianesimo e gnosticismo le definisce, da parte sua, papa Francesco), ma che comunque è valorizzata come caratteristica propria dell'uomo nel suo dialogo con il Mistero.

In questo senso, non c'è dubbio che oggi la religione possa tornare a proporsi, liberamente ma sostanzialmente, come elemento di chiarificazione di un contesto geopolitico mondiale (pensiamo al tema della pace) che non ha contribuito a creare e che può invece permettersi di giudicare aiutando la ragione umana a ritrovare le dimensioni del "retto agire".

Questa azione di chiarificazione della religione nei confronti della ragione può svolgersi anche in ambiti che finora le erano preclusi (pensiamo al tema dei diritti umani) proprio perché ha accolto, spesso subito pagando con il martirio dei propri rappresentanti cristiani, la sfida della secolarizzazione.

Un altro ambito dal quale per tanti motivi il suo apporto sembrava essere sospeso è quello dell'educazione. La religione dell'incontro tra il divino e l'umano può tornare ad essere un fattore indispensabile della crescita umana e cristiana di uomini, donne e soprattutto giovani del nostro tempo perché questa religione, il cristianesimo in altri termini, cammina grazie ai testimoni e non all'attività propagandistica. Di questo fattore irrinunciabile per le nostre vite ci stiamo accorgendo mettendo a confronto il nostro scomicchierato mondo "occidentale" con quanto avviene in talune aree geopolitiche prossime o meno prossime alla nostra, dove la religione non ha incamerato dialogicamente la ragione. L'esito del rifiuto è stato il suo trasformarsi in fondamentalismo o in pilastro dell'esaltazione dell'ideologia nazionalistica (i riferimenti vanno non casualmente all'Iran e alla Russia di Putin). In entrambi i casi accennati, la religione si è lasciata strumentalizzare **diventando puntello di regimi** poco o per niente amici della libertà di scelta.

Ma appunto oggi, almeno da questa parte del mondo, non ci troviamo più nella situazione di dover scegliere tra una religione in qualche modo asservita al "trono" e una società senza Dio. Anche i non credenti percepiscono quanto possa essere determinante per il futuro dell'umanità la forza morale dei testimoni dell'annuncio cristiano, a partire dal primo rappresentante di Cristo in terra: il papa stesso.

Ed è per evitare lo svuotamento e la riduzione a puro esercizio etico di questa proposta, che l'educazione dei giovani oggi può ritrovare con entusiasmo la via della religione. Intesa nella sua profonda connessione con una ragione forse più umile, perché consapevole di non farcela da sola a illuminare il mondo. Proprio qui sta il problema: se vediamo i ragazzi stanchi o sfiduciati, **non incolpiamoli di "essere sdraiati"**. È la loro ragione che non funziona perché è esaurita quella degli adulti da cui traggono esempio. Il dialogo con loro, attraverso ciò che si insegna, non può dunque rimandare l'appuntamento della ragione con ciò che, superando le apparenze, va al cuore del reale, al suo significato. Non si tratta di fare proselitismo, ma di andare dietro il clima di una nuova epoca.

19.SCUOLA/ Pnrr, il "cantiere" delle idee non va tradito

Pubblicazione: 23.01.2023 - Maria Grazia Fornaroli

I tre i filoni principali del Pnrr scuola chiedono ai docenti di mettersi in gioco e alle scuole di superare gli steccati autoreferenziali

Alle scuole statali dovrebbero arrivare quest'anno cifre significative legate al Piano nazionale di ripresa e resilienza (Pnrr). Tre i filoni principali: progetti anti-dispersione, innovazione tecnologica, nuovi ambienti di apprendimento.

Di questo aveva bisogno la scuola italiana? Non solo di questo; avrebbe avuto bisogno di nuovi modelli di arruolamento, di nuovi criteri retributivi, soprattutto di ripensamento radicale delle strutture scolastiche, obsolete e non a norma, ma per questo siamo in alto mare e quindi questo aspetto del sistema per il momento non lo affrontiamo nemmeno qui.

Vogliamo presentare invece qualche ipotesi positiva su alcuni progetti che dai fondi per il Pnrr scuola **possono trovare sviluppo**.

La possibilità di progettare concretamente percorsi innovativi di natura tecnologica e nuovi ambienti di apprendimento, pur nei vincoli sopra citati, può offrire strade di speranza.

Anche nel passato, soprattutto attraverso i Piani operativi nazionali si è potuto incrementare la strumentazione digitale e tecnologica, ma in questo caso la prospettiva è più di sistema e le scuole vengono sollecitate esplicitamente a progettare in autonomia.

È una grande ed entusiasmante prospettiva: per una volta la bacchetta della direzione sembrerebbero averla in mano le scuole e non il ministero. Mi si conceda una metafora: il grande malato, dalla struttura pachidermica e spesso assonnato, è chiamato a rialzarsi e a provare a ringiovanire. Ce la farà?

Forse. Come? Chiedendo ai docenti, ai più illuminati, ai più visionari, a quelli che ancora hanno negli occhi e nel cuore **i volti dei ragazzi a loro affidati**, di rimettersi in gioco, di studiare, di scovare in modelli stranieri ma talvolta anche qui in Italia, strumenti, arredi, colori che possano aiutare a far fiorire la dimensione dell'apprendimento.

Perché le nostre scuole, per la verità soprattutto le statali, sono così brutte, organizzate come caserme, con un'ortogonalità prevalente ormai obsoleta? Il modello bismarckiano della scuola dei primi del Novecento si è tragicamente integrato con il peggio dell'innovazione architettonica anni 70, poi, tranne rare eccezioni, il deserto.

Non pensiamo ai gravissimi problemi strutturali, pensiamo pure solo all'estetica. Ora qualcosa può cambiare. Un po' più di personalizzazione cromatica, un po' più di verde, un po' più di bellezza, innanzi tutto, arredi un po' più leggeri e versatili. Basterebbe approfondire gli interessanti studi di Beate Weyland dell'Università di Bressanone per cogliere quanto aule un po' più verdi possano confortare apprendimento e insegnamento. *Arbore amica* di foscoliana memoria!

Ma c'è un altro percorso oltremodo interessante, quello tecnologico. Non si tratta solo di investire per ammodernare strumenti superati, si tratta di impegnare risorse importanti perché si impari più facilmente e serenamente.

È una grande occasione, soprattutto per la scuola superiore, ma non solo, di paragonarsi al mondo produttivo e ricevere spunti, ipotesi di lavoro davvero interessanti.

Al di là del vecchio refrain "la scuola non è un'azienda" stiamo incontrando imprenditori, ricercatori, tecnici desiderosi di accompagnare la scuola nella ricerca di strumenti davvero innovativi, capaci di intercettare le menti e forse anche il cuore dei nostri ragazzi. Non abbiamo ad oggi incontrato venditori cinici desiderosi di far quattrini con la scuola, ma donne e uomini che proprio memori di quanto la scuola sia stata per loro significativa, desiderano mettere il loro know how al suo servizio.

Nel mio ruolo di dirigente sto assistendo a un rinnovato interesse dei docenti a visitare aziende altamente innovative, sto vedendo nascere gruppi di lavoro spontanei in cui scuola e industria guardano alla tecnologia in una prospettiva realmente innovativa, sto osservando nuove dinamiche di carattere interdisciplinare in cui vengono finalmente abbattute le pareti obsolete del disciplinarismo più vetusto.

Rimangono sicuramente criticità relative alle procedure da attivare, alle tempistiche, alle incertezze su come per esempio retribuire i progettisti.

Immagino anche il brontolio di alcuni: la scuola è fatta di persone, non è lo strumento o lo spazio che può generare educazione e cultura. Tutto vero, ma rivedere una scuola in movimento, anche su progetti di natura strutturale, è una novità che va guardata con stupore e gratitudine. Quando l'umano riprende qualche traccia di entusiasmo è sempre un **miracolo, anche se viene da Bruxelles.**

20.I NUMERI DEL LAVORO/ La qualità che penalizza giovani, donne e Sud

Pubblicazione: 23.01.2023 - Massimo Ferlini

In questi giorni l'Inapp ha dedicato un convegno alla presentazione della rilevazione che svolge ciclicamente sulla qualità del lavoro

L'Inapp è l'Istituto nazionale per l'analisi delle politiche pubbliche. Nasce dall'integrazione di più istituti nazionali e si sta costruendo come la sede di elaborazione di indicatori di valutazione indispensabili per governare e coordinare le politiche del lavoro nel rapporto fra indicazioni nazionali e scelte regionali. Ha ereditato anche capacità storiche di analisi dei mutamenti del lavoro e della formazione professionale e, con il suo rapporto annuale, ha un ruolo importante nel descrivere i cambiamenti del lavoro nel corso del tempo.

In questi giorni ha dedicato un convegno alla presentazione della rilevazione che svolge ciclicamente sulla qualità del lavoro. L'indagine presentata si basa su dati 2021 ed è la seconda dopo quella del 2015 che analizza sia il lato offerta di lavoro che le unità locali delle imprese. A ciò va aggiunto che l'anno dell'analisi è quello della pandemia. Un fattore che ha inciso pesantemente sull'organizzazione del lavoro.

Parlare di qualità del lavoro è riferirsi a un concetto complesso che non può che essere definito su un insieme di aspetti che contraddistinguono le diverse realtà del lavoro. Non esiste una definizione univoca che porti a dati misurabili. Si tratta di vedere la multidimensionalità che lo definisce individuando valori misurabili all'interno delle diverse dimensioni. La stessa composizione della definizione può variare nel tempo o perché si vogliono inserire nuove dimensioni.

L'Inapp lavora da tempo su un suo modello che valuta 5 dimensioni che contribuiscono alla qualità del lavoro. Sono la dimensione ergonomica (ambiente di lavoro, salute e sicurezza, orari e **conciliazione vita-lavoro**), la dimensione complessità (carriera, sviluppo skills, applicazione tecnologie), la dimensione autonomia (ritmi di lavoro e libertà di scelte autonome, organizzazione tempi e modi di lavoro), la dimensione controllo (scelta strategie e obiettivi e valutazione lavoro svolto, partecipazione alle decisioni), la dimensione economica (retribuzione, job security, progressione economica e tutele).

Come appare evidente non rispondono a una gerarchia e sono necessariamente aperte a variazioni dovute ai cambiamenti che l'evoluzione delle tecnologie e dell'organizzazione del lavoro hanno nel corso del tempo. Sono categorie riferite ai lavoratori e descrivono come vivono il luogo di lavoro e con quali livelli di benessere.

L'indagine sulle imprese cerca invece di valutare l'impatto che i diversi modelli organizzativi hanno, insieme alle diverse strategie delle imprese, sulla qualità del lavoro dei loro occupati.

L'analisi dei dati fotografa le variabili che determinano una bassa qualità del lavoro. Confermano che le diverse dimensioni che contribuiscono a determinarla richiedono interventi e strumenti diversificati per poter incidere sui diversi fattori. Emerge una situazione di fattori caratteristici di

chi lavora in condizioni di bassa qualità che possono sovrapporsi alle problematiche delle categorie deboli che caratterizzano il nostro mercato del lavoro. Mostrano un minore qualità del lavoro in cui sono inseriti i giovani e le donne. Soprattutto nel Mezzogiorno. Prevalentemente nei servizi di tipo tradizionale e con **contratti a termine**. Basso livello di istruzione e basse qualifiche sono le altre caratteristiche che emergono

Analisi della qualità del lavoro e quanto emerge dall'analisi economica del mercato del lavoro portano quindi a risultati analoghi. Si può dire che queste categorie di lavoratori soffrono un doppio svantaggio dovuto alla difficoltà di trovare lavoro e poi trovarne solo di bassa qualità.

Ha un forte impatto la struttura produttiva del nostro Paese. L'analisi dal lato delle imprese (sono esclusi Pa e agricoltura) considera le unità locali di produzione. Sono in totale 1.746.527. Il 59% di queste sono fino a 5 dipendenti e il 65,5% sono monolocalizzate. Il 14,5% sono con partecipazione pubblica, il 23% parte di gruppi nazionali e solo il 3,2% di un gruppo estero.

Gli elementi caratteristici considerati riguardano l'inquadramento dei lavoratori (percentuali di tempi determinati e atipici sul totale dipendenti, scelte all'assunzione), la flessibilità e le caratteristiche produttive (compatibilità con lavoro agile), partecipazione e autonomia lavoratori (autonomia gestione scelte pianificazione attività, condivisione cambiamenti organizzativi).

Si sono così delineati quattro profili di imprese. Le tradizionali di qualità (molti lavoratori a tempo indeterminato, bassa propensione smart working, media partecipazione) rappresentano il 49,7%, le ibride (buon tasso tempo determinato, basso ricorso al lavoro agile, bassa autonomia) sono il 20,6%, le resilienti (molto tempo determinato e bassa stabilizzazione, poco smart working, elevata autonomia ma senza partecipazione) risultano il 15,7%, le smart (prevalenza lavoratori stabili, elevata apertura lavoro agile, autonomia e partecipazione) sono solo il 2,2%. Il 6,4% rimanente rappresenta gruppi non riconducibili ai cluster definiti.

Dall'analisi dei dati emerge che le imprese smart sono quelle che nell'ultimo periodo hanno avuto vantaggi di mercato sotto tutti i punti di vista, produzione, fatturato, crescita economica e finanziaria. Il periodo analizzato è stato caratterizzato dalle decisioni politiche di **blocco dei licenziamenti** a causa della situazione sanitaria. Ciò ha determinato in modo ancora più accentuato che le imprese abituate a migliore gestione interna delle risorse umane hanno saputo affrontare il periodo con maggiore flessibilità. Chi era abituato a scartare sul mercato le proprie debolezze economiche e organizzative ha pagato un prezzo più alto e dovrà adesso affrontare una riorganizzazione più pesante.

Emerge chiaramente che un impegno anche dal lato domanda di lavoro per un'organizzazione della produzione che sia attenta a un progressivo miglioramento della qualità del lavoro diventa un fattore di crescita per lo sviluppo e la competitività dell'impresa.

Sfida complessa per il nostro sistema produttivo ancora troppo caratterizzato da forme arretrate di organizzazione delle filiere dei servizi tradizionali e con molte MPI che non fanno né filiera, né sistema.

21.SCUOLA/ Littizzetto, l'"empatia" del '68 che ha messo gli asini dietro le cattedre

Pubblicazione: 24.01.2023 - Riccardo Prando

Massima libertà di sparare a un insegnante con le armi ad aria compressa. Colpa sua, non è "empatico". È la scuola secondo Luciana Littizzetto

"Manca di comicità – disse il critico letterario di uno scrittore di tragedie". La citazione dai *Pensieri spettinati* del poeta polacco Stanislaw Jerzy Lec è del 1957, epoca in cui l'insegnante di scuola aveva ragione per definizione e lo studente torto per lo stesso motivo.

Oltre sessant'anni dopo le posizioni si sono diametralmente capovolte, ma nella loro rigidità sono sbagliate oggi come lo erano allora. Con una differenza sostanziale: che questa volta a **ricordarcelo è Luciana Littizzetto**, attrice che vuol essere comica anche quando sfiora la tragedia. Per esempio occupandosi di un settore che non conosce, pur se afferma di aver "insegnato per 9 anni" (una vita fa) aggiungendo in uno scatto di involontaria comicità di averlo fatto in una scuola della periferia torinese "per tantissimi anni".

Cosa significhi il superlativo assoluto messo accanto al numero è difficile capire, a meno che consideri nove anni scolastici straordinariamente lunghi. In una intervista rilasciata a Radio DeeJay s'è occupata della professoressa di Rovigo che, colpita dai suoi studenti con una pistola ad aria compressa nel mezzo di una lezione, li ha denunciati per il fatto in sé, per non aver chiesto scusa e per aver filmato e postato in rete la mascalzonata. Nella dichiarazione, che ha

causato anche la reazione sdegnata del ministro Valditara, la Littizzetto s'è limitata a definire il gesto (scusate il francesismo) "una cagata" forse perché "per fortuna l'hanno colpita al viso e all'arcata sopraccigliare e non ad un occhio" (e se invece fosse accaduto così, come l'avrebbe definito?) per poi accusare la povera docente, per età non proprio alle prime armi, **di essere stata "troppo debole"** in quanto è chiaro che "se c'è empatia non ti sparano con la pistola". Cosa verissima, come possono testimoniare tutti i docenti, tant'è che ha aggiunto: "Ho cambiato tante scuole, ma nessuno mi ha mai sparato".

Si vede che già allora, trent'anni fa, era una donna empatica. Ha aggiunto poi che non si educa denunciando: infatti lei non lo ha mai fatto nonostante i ragazzi "tirassero i banchi" (ma, crediamo, senza mai colpirla). Si vede altresì che la specie si è evoluta, perché dai banchi è passata alle pistole ad aria compressa... per ora, perché si sa che il corpo docente italiano, infarcito di personale debole e poco empatico (lo conferma l'impennata di casi che lo vedono vittime di violenze varie da parte dei loro alunni), fomenta ulteriori e inevitabili superamenti del limite.

Non una parola in favore della professoressa, neppure tenendo conto che ella ha dichiarato di essere disposta a ritirare la denuncia se avesse ricevuto parole di scuse. Al posto delle quali, a quanto sappiamo, ha invece incamerato le parole di un genitore che s'è limitato ad assicurare l'assoluta estraneità ai fatti del proprio pargolo.

Figlia postuma **di una ideologia sessantottina** che ha finito col mettere gli insegnanti dietro i banchi e gli studenti dietro le cattedre, la signora Littizzetto ha dimostrato così di aver confuso il comico col tragico e chissà che non lo salti in testa di utilizzare il fatto di Rovigo per farci un film leggerino dei suoi o almeno un siparietto da Fazio. Tanto ad un comico, si sa, si perdonano anche le cagate (ops).

22.Valditara: "Puntare su alternanza scuola-lavoro"/ "Servono più risorse economiche"

Pubblicazione: 24.01.2023 - Alessandro Nidi

Il ministro dell'Istruzione e del Merito, Giuseppe Valditara, a "ReStart" ha affermato: "L'istruzione tecnica professionale diventerà un pilastro di Serie A della nostra scuola"

Il ministro dell'Istruzione e del Merito, **Giuseppe Valditara**, è intervenuto ai microfoni della trasmissione di Rai Due "ReStart", snocciolando il tema istruzione a 360 gradi. In primis, il membro dell'esecutivo Meloni ha chiarito che "la capacità del sistema Italia e ovviamente della nostra scuola di favorire il passaggio di un ragazzo che viene da una famiglia povera o modesta a un ceto sociale più elevato, il cosiddetto **ascensore sociale**, si è bloccata negli anni Settanta, perché la nostra scuola non è stata in grado di valorizzare i talenti: questo è l'obiettivo del merito, che intende dare un'opportunità a tutti con la personalizzazione dell'istruzione (insegnante tutor, ndr)".

Nei giorni scorsi Valditara è stato al **World Economic Forum di Davos**: "Per la prima volta un ministro dell'Istruzione vi ha partecipato. Personalmente ho parlato anche della riforma che faremo dell'istruzione tecnica professionale, che vogliamo diventi un pilastro di Serie A della nostra formazione. Abbiamo anche argomentato sull'importanza dell'istruzione femminile e dell'educazione nei Paesi in via di sviluppo e, infine, ho lanciato l'idea di un incontro con i ministri delle Finanze per trovare nuove risorse da investire nella scuola".

VALDITARA: "SERVE UN'ALLEANZA CONCRETA TRA SCUOLA E FAMIGLIE"

Il fatto che la figura dell'insegnante abbia perso carisma e autorevolezza, a giudizio del ministro Valditara, "dipende da più elementi. Innanzitutto, dalla contestazione in generale della figura dell'autorità, che deve essere rispettata, in quanto esprime le istituzioni. Poi, certamente, c'è anche il tema economico: nell'ultimo contratto abbiamo fatto l'aumento più alto di sempre per i docenti. Ci deve infine essere un'alleanza concreta con le famiglie: noi vogliamo attuarla con il discorso dell'orientamento, ma chiediamo anche la responsabilizzazione dei nuclei familiari quando i loro figli compiono gesti come quello di Rovigo (**professoressa colpita con pallini sparati**) dagli studenti per mezzo di una pistola ad aria compressa durante la lezione, ndr)".

Sul Reddito di Cittadinanza concesso solo a chi completa il percorso d'istruzione obbligatorio, il ministro Valditara ha riferito di avere scoperto, per mezzo di un'indagine condotta dai suoi collaboratori, che **centinaia di migliaia di ragazzi percepivano il Reddito "senza avere terminato la scuola dell'obbligo"**. Allora abbiamo chiesto di collegare la misura

all'adempimento scolastico. I centri di formazione per adulti? Funzionano, sono esistenti e stanno svolgendo la loro funzione egregiamente".

GIUSEPPE VALDITARA: "FUGA DI CERVELLI? MANCANO QUALIFICHE ADEGUATE ALLE RICHIESTE DI MERCATO"

A scuola, ha proseguito Giuseppe Valditara di fronte alle telecamere di "ReStart", gli studenti non possono essere lasciati da soli: *"Ci deve essere una formazione forte, in modo che sia anche efficace l'**alternanza scuola-lavoro**. In tal senso, servono albi regionali con i nomi delle aziende che partecipano a questo percorso. L'alternanza è fondamentale e cito il caso della Lombardia, che usa molto questo strumento e ha tassi di occupazione molto elevati dopo il percorso formativo. Questo significa che il nostro sistema produttivo ha bisogno di giovani che abbiano già acquisito l'idea del lavoro e della nuova realtà".*

Infine, un grande interrogativo: come contrastare la **fuga di cervelli all'estero**? *"In Italia le imprese non riescono a coprire 1,2 milioni di posti di lavoro per mancanza di qualifiche corrispondenti ed è un paradosso - ha commentato Valditara -. Significa che non c'è una qualificazione adeguata alle nuove richieste del mercato del lavoro. Poi, c'è un eccesso di burocrazia e noi, a partire dalla scuola, vogliamo semplificare. Per non parlare delle retribuzioni: l'Italia è il fanalino di coda d'Europa".*

23.SCUOLA/ Orientamento, un cammino tra parole chiave e esperienze

Publicazione: 25.01.2023 - Nora Terzoli

Talento, personalizzazione, rete, character skills, capolavoro: 5 parole chiave per un percorso suggerito dalle "Linee guida per l'orientamento"

"Il 22 dicembre 2022 il ministero dell'Istruzione e del Merito **con il decreto 328** ha adottato le Linee guida per l'orientamento, relative alla riforma 1.4 "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4, Componente 1 del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione Europea (Next Generation Eu).

Si tratta di un documento articolato che avrebbe bisogno di un'analisi dettagliata, per coglierne tutte le implicazioni, obiettivo non raggiungibile nel breve spazio di un articolo.

In questa sede pertanto si intende semplicemente identificarne delle suggestioni, a partire da alcune "parole chiave" del testo e riflettere su esperienze relative al percorso di orientamento in atto nella scuola secondaria di primo grado che dirigo, senza dimenticare che la didattica orientativa deve permeare anche la scuola primaria e quella dell'infanzia.

La prima parola **non può essere che talento**, più volte richiamata nel documento: "Le presenti linee guida hanno lo scopo, (...) di rafforzare il raccordo tra il primo ciclo di istruzione e il secondo ciclo di istruzione e formazione, per una scelta consapevole e ponderata, che valorizzi le potenzialità e i talenti degli studenti" (...) "...un sistema strutturato e coordinato di interventi 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 un loro progetto di vita, anche professionale".

Non c'è educazione e neppure istruzione senza riconoscimento e valorizzazione dei talenti; la scuola non può esimersi dal mettere in atto tutte le sue risorse, per far scoprire e valorizzare i talenti di ciascuno. Se così non fosse, si ridurrebbe a un luogo di omologazione e offrirebbe solo un accumulo di informazioni.

A partire dal proprio talento è possibile costruire invece un percorso di studi che sia motivante, sfidante per la ragione e nel tempo capace di generare uomini e donne in grado di offrire un apporto originale e competente per la costruzione di una società civile in cui le diverse professionalità trovino spazio per esprimersi.

"L'attività didattica in ottica orientativa è organizzata a partire dalle esperienze degli studenti, con il superamento della sola dimensione trasmissiva delle conoscenze e con la valorizzazione della didattica laboratoriale, di tempi e spazi flessibili, e delle opportunità offerte dall'esercizio dell'autonomia".

La scoperta del talento e la sua maturazione nel tempo ha bisogno di una didattica creativa e flessibile, che offra occasioni per interrogarsi, mettersi alla prova. Nella scuola secondaria che dirigo, gli studenti hanno la possibilità di frequentare laboratori elettivi nei diversi ambiti del

sapere: Stem, espressivi, sportivi, letterari e nelle lingue straniere, che consentono di sperimentarsi e di saggiare i propri interessi e le proprie competenze.

È necessario dunque che la comunità educante maturi un metodo di insegnamento realmente legato alla *personalizzazione*, capace di motivare all'apprendimento, favorendo la varietà delle proposte.

Si tratta di una modalità di fare scuola che, contrariamente a quanto potrebbe sembrare, non intende alleggerire l'impegno ed essere poco richiedente; intende invece, a partire dalle risorse personali, essere sfidante per la ragione e proporre compiti alti, che mettano in gioco competenze articolate e complesse.

Occorre favorire una didattica flessibile, rispettosa delle differenze, che rifugga dalla standardizzazione, dall'idea dell'alunno medio, dalla rigidità dei programmi, parola che nella scuola italiana dovrebbe essere superata da anni, ma che ancora alberga nei suoi edifici.

"Se l'obiettivo è l'orientamento, le strategie sono la personalizzazione dei piani di studio, l'apertura interdisciplinare degli stessi, l'esplorazione delle competenze maturate anche in ambienti esterni alla scuola".

Questo invito alla maturazione delle competenze, anche attraverso la collaborazione di ambienti esterni, può avere molteplici forme. Se ne suggeriscono in questa sede solo due, che vengono perseguite nella scuola che dirigo: la realizzazione di progettualità interdisciplinari di educazione civica con la collaborazione delle associazioni di volontariato, grazie alle quali gli studenti possono fare esperienze significative di cittadinanza responsabile e la progettazione di percorsi e progetti che vedano la collaborazione di enti di ricerca e accademici, capaci di offrire, attraverso la testimonianza di ricercatori e di personalità affermate nel loro ambito professionale, riflessioni e suggestioni significative per il cammino di orientamento.

L'importanza della *rete* con soggetti esterni alla scuola è essenziale per un **reale processo di orientamento**:

"La recente 'Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sui percorsi per il successo scolastico', (...) disegna nuove priorità di intervento per il perseguimento del successo scolastico per tutti gli studenti, a prescindere dalle caratteristiche personali e dall'ambito familiare, culturale e socio-economico, con misure strategiche e integrate che ricomprendono, tra gli altri, il coordinamento con i servizi territoriali, il dialogo continuo con gli studenti, i genitori, le famiglie, la messa a sistema di un insieme equilibrato e coordinato di misure di prevenzione, intervento e compensazione, il monitoraggio costante degli interventi".

La rete costituisce una risorsa imprescindibile soprattutto per gli studenti più in difficoltà, innanzitutto per contrastare abbandono e dispersione. All'interno della rete risulta fondamentale l'apporto dei servizi territoriali, con i quali spesso però è difficile coordinare interventi tempestivi, senza i quali purtroppo le criticità rischiano di incancrenirsi.

"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, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento".

Si tratta di creare le condizioni perché sia promossa e valorizzata, anche all'interno della scuola del primo ciclo, **la cura delle character skills**, essenziali per il successo formativo degli studenti. Senza un coinvolgimento della persona nella sua interezza, che si sostanzia di ragione, affettività e volontà non è possibile fare esperienza di un cammino durevole di fecondo apprendimento. La comunità educante a scuola non può escludere la cura delle competenze non cognitive, in stretta relazione con quelle cognitive.

All'interno del team dei docenti, ricordano le Linee guida, riveste un ruolo essenziale la figura del tutor: "ogni istituzione scolastica e formativa individua i docenti di classe delle scuole secondarie di primo e secondo grado, chiamati a svolgere la funzione 'tutor' di gruppi di studenti, in un dialogo costante con lo studente, la sua famiglia e i colleghi".

All'interno della scuola secondaria di primo grado che dirigo da alcuni anni è già in atto un'esperienza di questo tipo, finalizzata all'ascolto dello studente, alla scoperta dei suoi talenti, alla maturazione di un personale metodo di studio e alla scelta consapevole dell'indirizzo di studi della secondaria di secondo grado. Si tratta di una capacità professionale che va valorizzata nel profilo dei docenti e che non è da confondere o sovrapporre con il servizio di sportello psicopedagogico attivo in molti istituti scolastici. Si auspica quindi che la formazione per i docenti tutor, a cui si fa riferimento nelle Linee guida, sia perseguita e curata in modo da motivare e far crescere la professionalità dei docenti.

Per raccogliere il lavoro svolto all'interno dei diversi moduli di orientamento di almeno 30 ore è previsto un portfolio digitale all'interno del quale tra gli altri materiali troverà posto anche "la scelta di almeno un prodotto riconosciuto criticamente dallo studente in ciascun anno scolastico e formativo come il proprio *capolavoro*".

La richiesta agli studenti, supportata ovviamente da una serie di indicazioni dei docenti, di creare "capolavori", per i quali sia necessario mettere in campo tutte le competenze personali, anche in termini di originalità e creatività e da realizzare in tempi più distesi, con la progressiva restituzione di feedback di miglioramento, costituisce senza dubbio un aiuto alla maturazione di tutte competenze, in perfetta sinergia tra risorse cognitive e non cognitive.

Un'esperienza in questa direzione è stata realizzata nella mia scuola, durante il lockdown, con un concorso dal titolo "Crea il tuo capolavoro".

Consapevole di non aver raggiunto l'obiettivo di offrire una lettura critica e esaustiva delle Linee guida per l'orientamento, si è voluto più semplicemente in questa sede sottolineare la centralità di questo percorso, che innerva ogni ordine di scuola, attraverso l'identificazione di alcune parole chiave.

Resta da ricordare in chiusura che orientare è molto di più che aiutare a scegliere un corso di studi e una professione, perché si tratta di promuovere la formazione integrale della persona, che necessita dunque di essere accompagnata in un rapporto educativo, come ci ricorda Rita Levi Montalcini: "La scelta di uno studente dipende dalla sua inclinazione, ma anche dalla fortuna di incontrare un grande docente".

24.SCUOLA/ I Pon funzionano e battono i progetti malati di centralismo

Pubblicazione: 26.01.2023 - Fulvia Del Bravo

Un Pon può diventare un ambito di sperimentazione innovativa e fruttuosa per la scuola. Peccato che il ministero non esplori questa strada

Caro direttore,

da quando insegno nella scuola secondaria di primo grado ho potuto lavorare in diverse realtà (dal Friuli all'Emilia-Romagna) confrontandomi con varie esperienze, modalità organizzative e didattiche.

Ho trovato quindi numerose analogie legate purtroppo ad un certa "sofferenza": in soli tre anni vediamo bambini e bambine trasformarsi in ragazzi e ragazze, che arrivano con competenze assai diverse, spesso incomplete e sempre più lacunose rispetto alle aspettative, ansiosi inizialmente, poi sempre più impazienti di scegliere la futura destinazione.

Gli insegnanti si trovano a rincorrere programmazioni vastissime con scarso tempo a disposizione per affinare gli strumenti di alcuni (che almeno ne sono dotati) e fornirne di sana pianta a chi ne è sprovvisto (sempre più numerosi).

Un valido aiuto per uscire da questo "marasma" didattico è risultato l'impiego dei Pon (Programma operativo nazionale) sviluppatosi negli ultimi anni, che consentono di utilizzare fondi europei per offrire agli alunni che vi partecipano l'opportunità di migliorare le proprie competenze disciplinari (in base alle specifiche del bando cui si partecipa) ampliando le conoscenze ed abilità con la conseguente instaurazione di relazioni positive al di fuori del contesto classe. Il compenso per gli insegnanti che vi partecipano è adeguato, se si considera che, oltre alle ore di attività con gli studenti, ci sono le ore di progettazione dei vari moduli e delle singole attività.

Quest'anno per la prima volta partecipo a un Pon in qualità sia di insegnante esperto che di tutor. Con una collega di materia abbiamo scelto di dedicarci a un laboratorio di lettura e di scrittura **per appassionare i nostri alunni** ai vari generi letterari e al contempo fornire strategie per migliorare la competenza linguistica in comprensione e produzione.

Questo ci dà l'opportunità di sperimentare metodologie innovative, pianificare interventi e attività mirate senza il vincolo del voto o del livello da raggiungere. Lavoriamo con gruppi di alunni e non con la classe, confrontandoci sul tipo di proposte da attuare, sugli strumenti e sugli attivatori più adeguati. Lavorare in sinergia ci fa avere un immediato riscontro su ciò che ha funzionato e ciò che invece è da perfezionare, ci permette di osservare i punti di forza, trovare modalità alternative per interessare e motivare gli alunni poco partecipativi.

Sarebbe opportuno poter lavorare così anche nelle ore di lezione "normale" anche solo per singoli argomenti o in certi periodi, ma è davvero poco praticabile in quanto ci mancano le risorse. Lavorare per gruppi con un solo insegnante in classe è impensabile, forse talvolta ci riusciamo

quando c'è un insegnante di sostegno, ma anche in questo caso mancano materiali diversificati, aule e spazi adeguati.

Sarebbe opportuno che il ministero conducesse un'approfondita analisi per capire e valorizzare le esigenze che vengono dal "campo", valutando le reali necessità e le proposte per ridurre la dispersione scolastica o aiutare i più deboli, o, meglio ancora, in quale modo potenziare le strutture scolastiche. In realtà quello che abbiamo visto da parte dell'ente pubblico è il prodigarsi in imbarazzanti ipotesi quali **l'insegnante esperto** oppure **il tutor di ultima generazione**, il cui unico effetto è stato quello di far alzare la guardia ai sindacati con conseguenti minacce di scioperi e mobilitazione generale. L'introduzione di questa figura professionale prevederebbe una preparazione in ambito psicologico e pedagogico, frequentando corsi di formazione gratuiti in quanto la spesa sarebbe a carico del ministero. Il tutor sarebbe dunque pagato di più in virtù della maggiore formazione e di un compito ulteriore rispetto ai colleghi, che consisterebbe nel coordinare strategie di personalizzazione dell'insegnamento facendo del recupero e confrontandosi con i team docenti e con le famiglie.

Mi pare un intervento del tutto inutile, dal momento che esiste già da tempo la figura del coordinatore del consiglio di classe, che la formazione l'ha fatta sul campo e che si occupa di quanto sopra descritto.

Le poche risorse a disposizione del comparto scuola vanno utilizzate con parsimonia, stabilizzando e rendendo operative le esperienze positive documentate (anche attraverso Indire). Sarebbe una buona idea promuovere il merito dei dirigenti che attuano scelte in tal senso, che investono sui corsi di aggiornamento e sulle sperimentazioni per rendere l'offerta della scuola più adeguata ai bisogni di tutti gli studenti, di quelli bravi come di quelli in difficoltà. Non sarà certo il tutor, sopra descritto, pagato più dei colleghi insegnanti a rispondere a queste necessità. Quello che ci vuole è un serio e programmatico piano di innovazione che porti gli insegnanti ad avere un'idea condivisa a livello di dipartimenti (lettere, scientifico, educazioni). Ci vogliono strumenti, risorse diversificate che permettano di allontanarsi dalla lezione frontale di sessanta minuti ormai inadeguata e dalle programmazioni che si ripetono di anno in anno indipendentemente da quali persone si abbiano di fronte. Basta col tirar fuori dal cappello a cilindro soluzioni fantasiose, invece di contribuire a promuovere una scuola che funzioni e di incentivare pratiche positive che già esistono. Sul piano della sperimentazione didattica si lavora ancora in modo troppo elitario e gli esiti sono poco conosciuti e poco riproducibili.

Le scuole secondarie di primo grado soffrono in modo particolare dal momento che non c'è un ripensamento del curriculum dello studente, che è generico e poco personalizzato. C'è molto da rivedere, occorre lavorare in modo da adeguare gli obiettivi ai vari livelli di apprendimento e innalzare o abbassare l'asticella delle richieste in base alle capacità dimostrate dai vari alunni, modulando in base all'evoluzione della persona e alla sua crescita.

Le prove Invalsi, doverose ed essenziali per avere un'immagine di alcuni aspetti degli apprendimenti, fotograferanno inevitabilmente un'involuzione rispetto all'anno precedente perché percepiamo in modo crescente che i ragazzi apprendono sempre di meno, faticano ad avere voti sufficienti, non conservano le informazioni o la memoria di lavoro e il nostro lavoro è spesso inefficace. La tendenza è destinata a rimanere negativa se non si agisce sulla promozione di una didattica sperimentale e condivisa, che risponda in modo più adeguato alle fragilità sempre più consistenti dei ragazzi e delle ragazze italiane che manifestano in maniera esponenziale problematiche relazionali, di apprendimento, di concentrazione e di memoria ogni anno di più.

Premiare il merito vuol dire dare valore ai modelli di scuola che funzionano, che sostengono i deboli e promuovono le eccellenze, fare in modo che si conoscano e si possano ripetere nelle varie realtà territoriali. Di questo si dovrebbe preoccupare il ministero.

25.Valutazione e merito: problema o opportunità?

Pubblicazione: 26.01.2023 - Luisa Ribolzi

La valutazione, come il merito, non è una dimensione della scuola, ma della vita, e non va tenuta fuori dal percorso educativo

Il titolo di questo editoriale è quello di un seminario che si è tenuto in Bicocca qualche giorno fa. Nel preparare la mia presentazione, mi sono ricordata che quando ho incominciato, nel secolo scorso, a occuparmi di **valutazione**, ero rimasta colpita dal fatto che questo termine in inglese venisse tradotto con tre parole diverse: e dato che mi piace capire come nascono le parole, ero

andata a recuperare l'etimologia. La riprendo qui perché mi sembra che possa essere utile per rispondere alla domanda (poi in realtà ho parlato d'altro...).

Le tre parole sono *assessment*, *evaluation* e *appraisal*, e hanno tutte e tre una radice latina. La più vicina all'italiano, *evaluation*, deriva dal verbo latino *valere*, che significa avere un valore, e per estensione essere forte, coraggioso, anche stare bene: una situazione positiva, di cui il valutatore constata l'esistenza. L'azione che indica è tutto sommato quella di chi osserva, e non sembra implicare un giudizio, anche se soprattutto in caso di assenza fornisce una precisa indicazione su come stanno le cose.

Appraisal deriva da *ad pretium*, e significa assegnare un prezzo, e per estensione attribuire (non *constatare*) un valore a qualcuno o a qualcosa, e implica un giudizio attivo di tipo comparativo: il prezzo di un bene o di un servizio viene assegnato in relazione ad altri, oppure in relazione a un riferimento utilizzato come termine di paragone (quello che viene chiamato *benchmark*). La valutazione degli studenti è sia di tipo *assessment* che di tipo *appraisal*: il voto a un tema, o a un'interrogazione indica sì il valore del tema o dell'interrogazione, ma lo fa sia in riferimento allo standard – un componimento sgrammaticato non potrà presumibilmente essere sufficiente – che in confronto con gli altri: lo stesso tema potrebbe ricevere sei in una classe di ragazze bravissime, e otto in una classe in cui i ragazzini hanno invece prestazioni modeste (nota: per risolvere il problema del politicamente corretto, visto che rifiuto tassativamente l'uso di ragazzin*, ho utilizzato una volta il femminile e una volta il maschile. Spero possa andare).

Assessment, che è il termine più usato quando si parla dei risultati dei test o delle prove standardizzate, significa letteralmente "raccolgere, registrare e interpretare informazioni" per formulare un giudizio di merito. Deriva da *assidere*, stare seduto vicino a qualcuno, il che ovviamente consente di vedere che cosa fa, e poi di giudicare la sua azione. Il giudice sta seduto durante tutto il processo, e ascolta i testimoni (anche se credo che si alzi per pronunciare la sentenza...). Quando ero all'Anvur chiamavamo "giudizio informato" quello che pronunciavano gli esperti in base alle proprie convinzioni, ma dopo aver raccolto tutti i dati disponibili.

Questo lungo, e spero non troppo noioso, riferimento terminologico coglie in pieno la natura della valutazione come processo complesso: chi si limitasse a guardare giudizi numerici, o posizionali, vedrà inevitabilmente i limiti, e arriverà a sostenere, magari in tutta onestà, che valutare è un'azione che blocca, e non favorisce, il raggiungimento dei fini della scuola, o delle altre istituzioni educative, con i consueti corollari: che gli indicatori sono riduttivi, che la valutazione degli insegnanti è complessa, eccetera eccetera. A parte il fatto che difficile non significa impossibile, se recuperiamo tutte e tre le dimensioni – individuare il valore, contestualizzare questo valore rispetto a un termine di riferimento dichiarato, e infine raccogliere tutte le informazioni disponibili – abbiamo una descrizione impeccabile di quella che chiamiamo *valutazione formativa*, che è finalizzata al miglioramento delle persone, delle istituzioni e dell'intero sistema perché fornisce dati affidabili per orientare le azioni.

È importante che i ragazzi sappiano a che punto sono nel loro processo di apprendimento, per colmare le loro carenze o per continuare sulla stessa strada, così come è importante che l'insegnante abbia chiaro la situazione complessiva della sua classe rispetto agli obiettivi, per modificare eventualmente il suo intervento: e infine la valutazione aiuta il decisore politico a capire dove intervenire. In mancanza di informazioni, le probabilità che si prendano delle decisioni sbagliate cresce in modo esponenziale.

I primi dati con cui fare i conti sono quelli sugli apprendimenti, e sono tutti negativi. A fine 2021, la dispersione in Italia, i cosiddetti ELET (*Early Leavers from Education and Training*) cioè i ragazzi tra i 18 e i 24 anni che conseguono al più il titolo di scuola secondaria di primo grado o una qualifica di durata non superiore ai 2 anni, era del 12,7%. A questi si aggiunge la dispersione implicita, molto più difficile da misurare, che indica la quota di diplomati che nei test **Invalsi** hanno un punteggio equivalente al secondo anno della superiore, quando non alla terza media, che era del 9,5%. Questo significa che più del 20% dei giovani italiani sono transitati indenni dalla scuola, alcuni dopo tredici anni, e non hanno gli strumenti culturali necessari per partecipare in modo consapevole alla vita della comunità, come cittadino e come lavoratore. Come si è detto mille volte e come purtroppo continuamente confermano tutte le rilevazioni, l'insuccesso si concentra in alcune zone del Paese e in alcuni gruppi sociali sfavoriti: non è quindi solo un problema di soddisfare le esigenze delle imprese, ma di potenziare l'equità e di rinforzare la tenuta generale del Paese, che con una quota così grande di giovani impreparati, che difficilmente rientreranno in formazione nel corso della vita, è seriamente a rischio.

Come prendere delle decisioni politiche di contrasto? Il ministero dell'Istruzione e del Merito parrebbe suggerire la soluzione: premiamo il merito e – voilà! – abbiamo risolto il problema. Non credo che questa interpretazione semplicistica e riduttiva sia proprio esatta, anche se una concezione seria di **merito**, ben più complessa di quella comparsa nella stampa, potrebbe essere di qualche utilità. Merito non è eccellenza: l'eccellenza, che in Italia è sempre esistita anche in un mare di mediocrità, è per definizione riservata a pochi, mentre il merito è una qualità raggiungibile da tutti, soprattutto dagli insegnanti, se è affidabile il tentativo di Woessman, ma non solo lui, di quantificare in mesi aggiuntivi il successo o lo scacco degli studenti, a seconda della qualità degli insegnanti.

Il merito è *un impegno che consente di raggiungere il massimo dei risultati possibili* per ciascuno, stanti le sue caratteristiche personali e la sua storia formativa, e si estende a dimensioni non solo accademiche. Il maestro è qualcuno che ha in sé un di più (da *magis*, ci risiamo col latino) non necessariamente coincidente con il titolo di studio. Per esempio, in due romanzi che ho letto recentemente (*La rilegatrice di storie perdute*, di Cristina Caboni, e *La regina degli scacchi*, di Walter Tevis) i maestri sono due anziani artigiani che aiutano le due protagoniste a realizzarsi in un contesto del tutto sfavorevole.

La valutazione, come il merito, non è una dimensione della scuola, ma della vita, e se per un malinteso egualitarismo la terremo fuori dal percorso educativo, i ragazzi dovranno fare i conti con la loro (im)preparazione quando usciranno dalla scuola. E sarà molto più dura.

26.Scuola, Caso Valditara/ "Stipendi differenziati e fondo perequativo, il ministro ha ragione

Pubblicazione: 27.01.2023 - int. Anna Maria Poggi

Stipendi differenziati? Il tema è legato al divario territoriale e al costo della vita e Valditara ha giustamente sollevato il problema. Che va affrontato

Il termometro alterato della situazione, come spesso accade, lo dà *Repubblica*. Titolo di oggi: "Scuola in rivolta". Quello di ieri: "Ai prof salari variabili. Valditara: stipendi differenziati su base territoriale". In poche ore si è scatenato un dibattito su qualcosa che il ministro dell'Istruzione non ha posto in questi termini. Valditara non ha parlato di differenziazione degli stipendi tra Nord e Sud.

Durante un webinar, a domanda di Bei (*Repubblica*) e De Angelis (*Huffpost*) sui fondi, ha risposto che bisogna "trovare nuove strade, anche sperimentali, di sinergia tra il sistema produttivo, la società civile e la scuola, per finanziare l'istruzione, oltre allo sforzo del governo". La soluzione potrebbe essere – ha continuato Valditara – "la creazione di un fondo perequativo centralizzato e ministeriale che ci consenta, con i fondi attratti per un liceo di Brescia, di finanziarne anche uno a Palermo o un istituto professionale a Caserta".

Il ministro aveva però osservato che "chi vive e lavora in una regione d'Italia in cui più alto è il costo della vita **potrebbe guadagnare di più**". Ieri pomeriggio, di fronte al montare delle polemiche, Valditara ha precisato: "Non è mai stato messo in discussione il contratto nazionale del mondo della scuola, non ho mai parlato di compensi diversi fra Nord e Sud; ho solo riportato una problematica sollevata da alcune regioni riguardo il differente costo della vita nelle diverse città italiane".

Ne abbiamo parlato con **Anna Maria Poggi**, ordinario di diritto costituzionale nell'Università di Torino, molte pubblicazioni all'attivo dedicate agli apprendimenti e al diritto all'istruzione.

Dunque: alla scuola servono più fondi e lo Stato da solo non ce la fa. Come commenta questa apertura al privato? Dobbiamo accoglierla o temerla?

Ho colto nelle affermazioni del ministro un duplice piano: quello di un fondo ministeriale centralizzato ad uso perequativo e quello dell'eventuale reperimento di risorse "altre". L'una e l'altra cosa mi paiono due buone idee. Ovviamente i fondi che sarebbero attratti da privati, rispetto allo Stato, dovrebbero, a mio avviso, essere utilizzati non per spese essenziali del sistema.

In concreto?

Non pagherei i docenti con soldi privati, mentre si potrebbe chiedere ai privati, ad esempio, risorse per servizi: palestre, mense, e altro.

Però, come ha detto Valditara, lo Stato non rinunciarebbe alla sua funzione, quella svolta da un "fondo perequativo".

Un fondo perequativo mi pare una buona idea. Del resto abbiamo esempi di privati che investono nella cosa pubblica, ad esempio nella cultura. Il punto è come vengono reperite le risorse – senza vincoli di destinazione, per mera liberalità – e poi come vengono utilizzate, e qui ribadisco l'esempio fatto sopra.

Oggi non appena si parla di "differenze" – che nella scuola italiana sono profonde, da sempre – per un riflesso ormai condizionato le si collega ad "autonomia". Autonomia differenziata. Sono associazioni corrette?

L'autonomia è di per sé differenziazione, cioè possibilità di adattare talune regole alla propria realtà. È evidente che tale differenziazione non può toccare aspetti che hanno a che fare con quel minimo di uniformità che è indispensabile perché si garantisca il dettato costituzionale, secondo cui la Repubblica garantisce scuole statali in ogni parte del territorio nazionale. Dunque l'autonomia non tocca lo status dei docenti, le garanzie dell'accesso alla scuola, le provvidenze, eccetera. Sarebbe tutto molto più semplice se fossero stati fissati – e garantiti economicamente – i Lep (livelli essenziali di prestazione, *ndr*) nell'istruzione.

In questo caso?

A quel punto, una volta garantito l'essenziale, l'autonomia avrebbe vita più facile per essere realizzata e non susciterebbe le riserve che oggi, purtroppo, molto spesso suscita.

Lo stesso Valditara, nel suo primo intervento, ha detto che "chi vive e lavora in una regione d'Italia in cui più alto è il costo della vita potrebbe guadagnare di più". Quindi sono le differenze regionali a porre il problema degli stipendi differenziati. Come procedere?

Credo che il problema andrebbe affrontato all'interno della contrattazione nazionale, o della contrattazione integrativa. Sono certa che il ministro questo intendesse.

La differenziazione negli stipendi sarebbe costituzionale?

Se venisse affrontata dentro la contrattazione, sarebbe conforme alle regole costituzionali.

L'Anp sarebbe favorevole a differenziare gli stipendi, Landini ha subito detto "no alle gabbie salariali". La scuola è un vasto mondo. Lei sarebbe pro o contro e perché?

Personalmente credo che sarebbe necessario affrontare il tema, anche per motivare i più giovani ad una carriera che proprio **per eccessivi appiattimenti** non viene più considerata professionalizzante. Di tentativi in passato ne sono stati fatti, ci sono studi e ricerche, anche nel senso di differenziare, appunto, i profili professionali. Non ci vedo nulla di male; nel pubblico ci sono parecchi esempi di profili professionali diversi cui corrispondono anche retribuzioni differenziate.

(Federico Ferrà)

27.SCUOLA/ Nessuno schema basta a cambiare ciò che entra dalla finestra della noia

Pubblicazione: 27.01.2023 - Vincenzo Rizzo

Anche a scuola un intero mondo muore e uno nuovo tarda a nascere. Studenti e docenti appartengono spesso a mondi che non comunicano. Cosa fare?

Che cosa succede quando un intero mondo muore e uno nuovo tarda a nascere? I fatti epocali che stiamo vivendo hanno sconvolto i sistemi sociali, perturbando una vita vissuta sul tapis roulant. Si può, tuttavia, continuare a fare finta di niente, trascurando le esigenze fondamentali del proprio cuore: accade a tanti.

Però, il succedersi di macroeventi o di microeventi riapre la questione, chiedendo le risposte di un soggetto responsabile. Capita così di leggere notizie su cose come quella accaduta a Rovigo. Una docente è stata colpita in classe con pallini esplosivi da una pistola ad aria compressa. A quanto pare, non c'è stata una comune risposta al grave fatto da parte della comunità educativa con un giudizio condiviso. Ciò che ieri veniva dato per scontato, dunque, ora non lo è più.

Il nichilismo dei cavalieri del nulla, insomma, è entrato in aula attraverso la finestra della noia. Come colmare il vuoto interiore, per ridere insieme e pubblicare una foto diversa sui social?

Naturalmente, l'io di chi compie un gesto del genere non esiste, perché in fase adolescenziale e per ciò stesso da proteggere. E poi due anni di pandemia hanno minato la socialità, generando frustrazione e aggressività repressa. Dunque Gorgia aveva ragione? Nessuno può essere messo in questione per i propri atti? L'irresponsabilità etica deve essere tutelata da una società in cui tutto è permesso, basta che non inquina o non crei troppo danno e fastidio mediatico? In fondo, si sa, come dicono i film americani "andrà tutto bene". Le cose si risolveranno da sole nel tempo, guardando gli influencer e i social.

Di fronte al ripetersi di fatti di questo tipo, impensabili solo alcuni anni fa, il cuore però si ribella e nasce la domanda: "che fare?". Tale interrogativo viene amplificato da quello che si vede nelle scuole: genitori adolescenti, ragazzi sempre più fragili, pressioni delle famiglie per un successo scolastico a costo zero, docenti sull'orlo di una crisi di nervi. Perciò, ancora una volta, non bastano istruzioni per l'uso o schemi ministeriali nuovi. Occorre guardare nelle nostre scuole con una domanda che ci faccia ricordare, cioè riportare al cuore. "Che cosa ha retto durante la pandemia? Perché?". Chi nella sua fragilità è stato punto di riferimento per colleghi, alunni, comunità educativa? Qual è stato il suo segreto?

La vita vivente mette in luce, nel tempo, la verità del cuore di ognuno. Rivela le presenze che indicano nella loro caducità un ideale autentico. La strada per uscire dal nulla ed entrare nelle incognite di un mondo pieno di incertezze, dunque, va fatta, seguendo un io vivo e in azione: differente.

28.SCUOLA/ Valditara e i precari: ora le paritarie entrino nel piano straordinario

Pubblicazione: 30.01.2023 - Roberto Pasolini

Se Valditara ha davvero in mente una procedura transitoria straordinaria per assumere precari, perché non comprendervi anche le paritarie?

Corre da qualche tempo sui media la positiva voce che il **ministro Valditara** cerchi di avviare una procedura transitoria straordinaria per arrivare ad assumere quanti più docenti precari possibile.

Un'iniziativa encomiabile, che, se andrà in porto, permetterà di intervenire con forza nella riduzione del precariato, di dare maggior stabilità didattica alla scuola italiana, ma soprattutto di dare stabilità contrattuale a molti giovani docenti a vantaggio del loro futuro lavorativo e personale.

La procedura sembra voglia essere snella e veloce, non tramite bandi di concorsi straordinari di procedura lunga e quindi difficili da realizzare in breve tempo, ma attraverso l'assunzione dalle attuali graduatorie dei docenti che possiedono tre annualità di servizio e sono in possesso di 24 Cfu, con appositi percorsi formativi e prove in modo da rispondere agli standard richiesti per la selettività delle procedure. I docenti già presenti nelle graduatorie provinciali per le supplenze avrebbero la conferma del contratto a tempo determinato che varrebbe anche come anno di tirocinio.

Il ministero ha inviato questa proposta di reclutamento con procedura straordinaria (varrebbe solo per il 2023) all'Unione Europea che dovrà decidere se questa procedura rispecchia gli obiettivi fissati dall'Europa.

Come già detto, la proposta del ministro merita un plauso, ma inevitabilmente pone di nuovo una questione di sistema.

Sappiamo che con modalità diverse, quella dei concorsi straordinari, il ministro Azzolina aveva avviato una procedura per la stabilizzazione dei precari della scuola statale con 36 mesi di servizio, e solo dopo pressioni politiche e delle associazioni pubblicò un analogo bando, limitato all'acquisizione dell'abilitazione, per i precari della scuola paritaria, con almeno 36 mesi di servizio, senza diritti per il ruolo nella scuola statale.

Come ho ricordato **in un mio recente articolo** il bando non è mai stato avviato e "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", lasciando senza risposta alle attese e con la bocca amara tutti i docenti interessati.

Il ministro Valditara, fin dall'inizio del suo mandato ed anche in interventi recentissimi, ha mostrato attenzione e considerazione verso il settore delle scuole paritarie, interventi che tutti abbiamo apprezzato, con l'aspettativa che si apra una stagione fatta di vera parità, cioè di appartenenza delle scuole paritarie, con pari dignità, all'unico sistema nazionale di istruzione e formazione, come previsto dalla legge 62/2000.

Questa può essere una prima concreta occasione per un cambio di impostazione e per passare da una modalità normativa sinergica alla scuola statale ad una modalità di sistema che tenga conto, con le sue differenze organizzative, della presenza con pari dignità della **scuola paritaria**. AI giovani docenti precari, con 36 mesi di servizio, che lavorano nella scuola paritaria deve essere data un'analoga opportunità agevolata e veloce di acquisire il titolo di abilitazione che permetta loro di avere un contratto a tempo indeterminato senza il quale, come ben sappiamo, il futuro professionale e personale di questi giovani rischia di trovare ostacoli insormontabili.

La questione non è solo un problema di carattere professionale, **ma pure di equità sociale**, anche in considerazione del fatto che l'auspicata approvazione dell'Europa comporterebbe lo spostamento al 2025 dell'entrata in vigore del nuovo sistema di reclutamento previsto nel progetto approvato per il Pnrr, aggravando ancor più la situazione dei precari delle scuole paritarie.

Auspichiamo che il ministro sappia trovare la giusta soluzione per una risposta complessiva e di sistema al problema del precariato. Se ci riuscirà, il mio plauso, con cui ho iniziato questo articolo, diventerà un'ovazione da parte di tutti i docenti interessati.

29.DENTRO L'AUTONOMIA/ Qual è il vero terreno inesplorato e come superarlo

Pubblicazione: 30.01.2023 - Giulio M. Salerno

Si può attuare l'autonomia differenziata senza aumentare il divario nel Paese? Ecco il ruolo dei Lep e i prossimi step che il governo deve affrontare

Lep o non Lep, *that is the question?* Da qualche tempo il dibattito politico si è acceso su una questione quasi incomprensibile per i non addetti ai lavori: la preventiva determinazione dei Lep come condizione per attuare **l'autonomia differenziata** nei confronti delle Regioni a statuto ordinario.

Ricapitoliamo brevemente le puntate precedenti. Tra le tante novità della riforma costituzionale del 2001 che sinora non sono state concretizzate, vi è l'autonomia differenziata. In estrema sintesi, si è previsto un meccanismo che consente di derogare ad un principio che era fondamentale per i costituenti: la parità di posizione, e quindi di competenze, per tutte le quindici Regioni a statuto ordinario, e la differenziazione ammessa soltanto per le cinque Regioni a statuto speciale.

Invece, nel terzo comma dell'art. 116 Cost. come riformato nel 2001, si è previsto che singole Regioni, su loro richiesta e previa intesa con lo Stato, possono acquistare competenze aggiuntive rispetto a quelle loro normalmente spettanti. Occorre una legge approvata con una particolare maggioranza in Parlamento, e l'unico limite posto espressamente è il rispetto dei principi costituzionali sull'autonomia finanziaria. Per di più, le funzioni ulteriori possono concernere tutte le materie cosiddette "concorrenti", quelle cioè in cui le Regioni, pur già disponendo della potestà legislativa, sono tenute a rispettare i principi fondamentali stabiliti dalle leggi dello Stato. Si tratta, tra l'altro, di un lungo e denso elenco di materie, comprendenti anche servizi pubblici **molto rilevanti e costosi, come l'istruzione**.

Si può consentire all'attuazione dell'autonomia differenziata senza correre il rischio, come taluno afferma, di "spaccare il Paese" o, comunque, di aggravare i già consistenti divari tra Regioni, territori e relative collettività? E cosa servirebbe allora per evitare che questa nuova differenziazione – ulteriore rispetto a quella già assegnata alle cinque Regioni a statuto speciale – non produca in concreto un'insopportabile violazione della parità di trattamento dei cittadini in tutto il territorio nazionale?

Rispondere a queste domande significa inoltrarsi in un campo inesplorato, soprattutto perché la riforma del 2001 è stata del tutto lacunosa sul punto, non prevedendo neppure la presenza necessaria di una legge-quadro sull'attuazione dell'autonomia differenziata. Inoltre, qualunque risposta non potrà che muoversi sul piano piuttosto sdruciolevole dei principi che sono ricavabili in via di interpretazione dalla Costituzione. Infine, ogni discussione risulta condizionata da un innegabile presupposto di fatto, quello cioè determinato dalle **attuali condizioni di**

diseguaglianza che si sono determinate nell'evoluzione della distribuzione delle competenze tra Stato e Regioni.

In particolare, si è chiesto che l'autonomia differenziata debba essere preceduta dalla preventiva definizione dei Lep, cioè indicando preventivamente i "livelli essenziali delle prestazioni" che vanno erogate ad ogni cittadino su tutto il territorio nazionale in modo da assicurare il pari esercizio dei diritti "civili e sociali". Si tratta di una competenza legislativa che, con la riforma del 2001, è stata attribuita allo Stato, ma che tuttavia ha avuto limitata applicazione. E ciò è avvenuto per una ragione evidente: tanto meno si è davvero avviata l'attuazione della riforma del 2001 in senso autonomistico, tanto meno si è avvertita l'esigenza di utilizzare lo strumento dei Lep che è posto a garanzia dei principi di unità e di eguaglianza.

Una volta individuati i Lep nelle materie oggetto dell'autonomia differenziata, si dovrebbero poi calcolare **i finanziamenti da assicurare alle Regioni**, tenendo però non più conto della spesa storica – quella cioè effettivamente sostenuta – ma della spesa collegata all'erogazione dei Lep secondo i cosiddetti "fabbisogni standard". Si tratta di un procedimento complesso in cui valutazioni discrezionali si sommano alla soluzione di numerosi problemi di ordine giuridico, amministrativo, gestionale e finanziario. E proprio questo procedimento, limitatamente ai Lep rilevabili sulla base della normativa già vigente, è stato oggetto di una recentissima disciplina, posta con la legge di bilancio per il 2023 e di cui si prevede la conclusione in tempi piuttosto serrati.

Di fronte alla decisione del Governo, che ha dimostrato di voler affrontare positivamente la questione dei Lep, i critici dell'autonomia differenziata hanno però rilevato che il procedimento previsto dalla legge di bilancio è insufficiente, essenzialmente perché non aggiunge nuovi Lep, non li definisce con legge e non prevede risorse finanziarie aggiuntive.

A questo proposito, è assai probabile che la questione della definizione dei Lep sarà ripresa nel disegno di legge-quadro che il Governo, proprio nelle prossime settimane, presenterà alle Regioni e al Parlamento, e dove sarà delineata la disciplina complessiva che regolerà in modo omogeneo l'attuazione dell'autonomia differenziata.

È evidente allora che, se si intende affrontare questa tematica in modo ragionevole ed equilibrato, occorre sgombrare il campo dai pregiudizi e allontanarsi da quelle posizioni radicalmente contrapposte che sono collegate esclusivamente a quelle considerazioni che, certo dotate di una propria dignità intellettuale, sono fondate sull'opportunità politica delle scelte che si preferiscono. Soltanto superando filtri meramente ideologici si può portare la discussione sul merito dei limiti costituzionalmente rilevanti dell'autonomia differenziata.

Ed allora, in questo quadro, anche la questione delle modalità da utilizzare per la preventiva definizione dei Lep potrà essere proficuamente affrontata nell'interesse del Paese. Senza utilizzare la bandiera dei Lep in modo strumentale, ma come utile viatico per avviare, finalmente, il riequilibrio complessivo delle condizioni di esercizio dei diritti di cittadinanza su tutto il territorio nazionale.

30.SCUOLA/ Catania, quando l'educazione leva i minori dalla strada dà fastidio

Pubblicazione: 31.01.2023 - Giuseppe Di Fazio

Il dramma della dispersione scolastica in Sicilia ha sfondato il muro dell'indifferenza. Alcune realtà che a Catania combattono il dramma con successoIl dramma della **dispersione scolastica in Sicilia** non è più una realtà invisibile. Ha sfondato le barriere della indifferenza, politica e culturale, fino ad imporsi nell'opinione pubblica come una "calamità". Tanto che a Catania l'arcivescovo Luigi Rennà il 9 gennaio scorso ha pensato bene di portare il velo di Sant'Agata, che in passato ha fermato la lava, nel quartiere popolare di Librino perché stavolta liberi la città anche dalla piaga della dispersione scolastica dei minori.

E, nei giorni successivi, un'ampia inchiesta della Bbc (dal titolo "Saving Children from the Mafia") ha riportato in primo piano l'urgenza di combattere la povertà educativa dei minori nei quartieri a rischio del Sud Italia come **arma principale contro la mafia**.

Eppure nel deserto di lava della povertà educativa non mancano di fiorire le ginestre. Per restare nell'ambito etneo, accade a San Giovanni Galermo, con l'esperienza dell'asilo "Mammola" gestito dalla Fondazione Ventorino che offre servizi gratuiti a bambini e famiglie; a Misterbianco con la Cooperativa Marianella Garcia, che si occupa di servizi di educativa domiciliare e di strada per minori; nel centro storico di Catania con le attività di **aiuto allo studio dell'Associazione Cappuccini** e, soprattutto, nel popoloso e degradato quartiere dormitorio di Librino, dove opera

l'oratorio "Giovanni Paolo II", gestito dalle Figlie di Maria Ausiliatrice e da un nutrito gruppo di educatori e volontari.

PUBBLICITÀ

In queste zone – come insegna la vicenda umana di don Pino Puglisi a Brancaccio – sostenere i minori nello studio è un'impresa doppiamente meritoria, ma altrettanto rischiosa. Meritoria perché offre a ragazzi cresciuti in un orizzonte di desideri forzatamente ristretto la possibilità di scegliere liberamente il proprio futuro, sottraendo al tempo stesso manovalanza alla mafia. Rischiosa perché spesso **le famiglie** e la criminalità vedono nella scuola un'inutile perdita di tempo se non un ostacolo. Perciò avviare un'attività educativa, per quanto gratuita e desiderosa solo di fare del bene ai ragazzi, può incontrare – almeno all'inizio – ostacoli quasi insormontabili. La storia ormai quarantennale della presenza delle Figlie di Maria Ausiliatrice a Librino rappresenta una vicenda esemplare. Quando le prime suore arrivarono qui con alcuni volontari, il quartiere, di quasi 50mila abitanti, era esclusivamente un dormitorio, privo dei servizi essenziali. I bambini vivevano per strada col mito dei boss del quartiere e il desiderio di cominciare presto a lavorare o a spacciare. La svolta nell'azione delle educatrici avviene quando una mamma dice a una suora che veniva ogni settimana a far giocare i bambini: "Grazie per quello che fate, ma poi voi ve ne andate e ci lasciate sole con i nostri problemi".

Fu così che nel 2005 le Figlie di Maria Ausiliatrice decisero di mettere radici a Librino, aprendo una casa, con quattro suore, e un oratorio per occuparsi dei bambini. Ma quel lavoro educativo, che levava i minori dalla strada, cominciò a dare fastidio. E arrivarono i primi segnali intimidatori. Prima l'auto delle suore bruciata. Poi il pulmino. Infine, una suora minacciata con la pistola puntata in fronte. Ma la fedeltà di quelle educatrici e dei volontari a quei bambini e alle loro famiglie, alla lunga, ha avuto la meglio. "Oggi – racconta suor Ausilia, responsabile dell'oratorio – registriamo grandi cambiamenti. Abbiamo 90 ragazzi che frequentano stabilmente il doposcuola e ben 15 di loro sono già alle scuole superiori". Erano ragazzi che non avevano libri, né voglia di studiare e dovevano lottare con i genitori per poter andare a scuola. Eppure è accaduto in loro qualcosa di nuovo. E oggi, accanto al doposcuola, ci sono il campo di calcio totalmente ristrutturato e le aule per attività laboratoriali. E i minori sono contenti.

Tutto questo è stato possibile anche grazie a una rete di collaborazione con altri enti del terzo settore (per esempio la Cooperativa Marianella Garcia) e con le scuole del quartiere. "Abbiamo investito molto – racconta ancora suor Ausilia – sugli educatori e sulla costruzione di una comunità educante e questo ci ha permesso di affrontare una sfida altrimenti impossibile da superare".

Qualche giorno fa i responsabili dell'oratorio "Giovanni Paolo II" di Librino, assieme ai responsabili della cooperativa "Marianella Garcia", dell'Associazione Cappuccini e dell'impresa sociale ON srl hanno raccontato pubblicamente la loro storia di impegno nelle periferie. Davanti al loro racconto, la dispersione scolastica, che, ricordiamolo, a Catania ha toccato il 25,2% contro una media europea del 9,7%, non è apparsa più come una calamità inevitabile. Nel deserto della lava sono apparse, come dicevamo, le prime ginestre. È il segno che si può invertire la rotta, sempre che, come in questi casi, a guidare il cammino sia la cura per i minori a rischio e non la voglia di accaparrarsi i fondi nazionali ed europei destinati alla lotta alla dispersione.