

Il Sussidiario

Febbraio 2023

Indice

1. Iaquinta M.P.: SCUOLA/ Se il Pnrr va ad aiutare il centralismo, la Costituzione viene tradita (01.02.2023)
2. Forlani/Bocchieri: PROGRAMMA GOL/ L'anno della verità e la partita cruciale sul mismatch (02.02.2023)
3. Ragazzini Giorgio: SCUOLA/ Nuovo orientamento, chi ha detto che quantità e qualità sono sinonimi? (02.02.2023)
4. Mangiameli: AUTONOMIA, OK AL DDL/ "Nessun rischio secessione, due nodi da sciogliere su Lep e Stato" (03.02.2023)
5. Capasa Valerio: SCUOLA/ "Verifiche inutili, solo le domande da bar possono salvarla" (03.02.2023)
6. Violini Lorenza: SCENARIO AUTONOMIA/ Ora serve anche una riforma dello Stato (06.02.2023)
7. Ruffo Alfonso: AUTONOMIA E PNRR/ Il vero pericolo per il Sud non è trovarsi con meno soldi (06.02.2023)
8. Paggi Raffaella: SCUOLA/ Il mistero non delude mai: oltre i "talenti" con Pavel Florenskij (06.02.2023)
9. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ Invertire la decadenza: Gentile, 100 anni e una riforma (07.02.2023)
10. Montaccini Stefano: SCUOLA/ La prima "riforma" è avere docenti consapevoli del valore che portano (08.02.2023)
11. Zanda Daniel: LAVORO AUTONOMO/ I passi necessari su equo compenso, Iscro e politiche attive (08.02.2023)
12. Ribolzi Luisa: EDITORIALE/Merito ed equità, si possono conciliare gli opposti? (09.02.2023)
13. Prando Riccardo: SANREMO, SCUOLA, FAGNANI/ Se i ragazzi di Nisida insegnano il senso dello studio a chi sta fuori (09.02.2023)
14. Campagnoli Nicola: SCUOLA/ Quella "autorevolezza" da ricostruire prima di arrivare in tribunale (10.02.2023)
15. Vittadini Giorgio: EDITORIALE/Scuola: guardare in avanti per vedere la bellezza (10.02.2023)
16. Baldissin Diego: SCUOLA/ Lezione dialogata, una ricerca comune ma senza rinunciare al prof (13.02.2023)
- 17.

1. SCUOLA/ Se il Pnrr va ad aiutare il centralismo, la Costituzione viene tradita

Pubblicazione: 01.02.2023 - Maria Paola Iaquinta

La sfida posta dal Pnrr alla gestione della scuola consiste nel non lasciare le scuole da sole nei territori più difficili valorizzandone l'autonomia

Sin dallo scorso mese di novembre le scuole italiane sono entrate nel vivo di una serie di azioni progettuali volte a migliorare gli esiti degli studenti in attuazione del **Piano nazionale di ripresa e resilienza** finanziato dalla Ue. Inoltre, lo scorso 22 dicembre sono state emanate dal ministero dell'Istruzione e del Merito le **Linee guida per l'orientamento**, in attuazione della "Riforma del sistema di orientamento", anch'essa prevista nel Pnrr.

Non siamo di fronte ad un'organica riforma, bensì ad una serie di singoli intermiuventi che occorre armonizzare all'interno del sistema di istruzione pubblica affrontando le seguenti problematiche: dispersione scolastica, transizione digitale, orientamento scolastico e lavorativo. In tema di dispersione, a tutt'oggi l'Italia ancora si attesta a macchia di leopardo su percentuali elevate rispetto alla media europea; il processo di transizione al digitale procede a rilento secondo i dati statistici recentemente forniti dal **ministero della Funzione pubblica** e le azioni di orientamento non sono ancora andate a regime. Prima di individuare quali siano gli investimenti e le azioni da realizzare, la scuola deve dunque scegliere di dar senso all'ambiente di apprendimento e cioè realizzare spazi fisici, digitali e di vita che consentano la trasmissione culturale da una generazione all'altra, secondo paradigmi educativi improntati alla personalizzazione (cfr. su questo A. Gavosto, *La scuola bloccata*, Laterza, 2022) **e all'equità**.

A tal fine, le comunità educanti debbono porsi alcune importanti domande chiave: quale dev'essere il contributo dell'adulto per stimolare dialogo sociale ed azione civica negli alunni; quale preparazione professionale è richiesta ai docenti per interagire con gli alunni in modo vero, sviluppando i talenti di ciascuno? E soprattutto, quanto è realmente cambiata la scuola italiana e la società tutta dal 1967, anno in cui **don Lorenzo Milani scuoteva le coscienze** con il libro *Lettera a una professoressa*, scritto assieme ai ragazzi della scuola di Barbiana?

La sfida posta dal Pnrr consiste nel non lasciare le scuole in solitudine nei territori più difficili e aprire, forzando la struttura centralista del sistema di istruzione, ad azioni di sussidiarietà per contrastare la deriva di una logica classista che mira a spingere avanti soltanto i più forti, consolidando le stratificazioni sociali.

Il risultato delle decisioni in tema di contrasto alla dispersione, di innovazione digitale e di orientamento sarà generativo se le singole scuole, nelle scelte che sono chiamate a fare, metteranno al centro le persone e dunque una realtà di scuola intesa come luogo di esperienze di bellezza e di crescita. La scuola deve poter rappresentare per i ragazzi il cuore della loro esperienza di vita. E se la scuola accetta la sfida, lo stesso dovrà fare l'intero sistema formativo integrato che la circonda (sanità, sicurezza, trasporti, ecc.) agendo e rendicontando assieme alla

scuola autonoma. Si tratta dell'unica valida alternativa al pericolo del peggioramento sociale che ci attende in un futuro sempre più caratterizzato da crisi mondiali e da profonde disuguaglianze tra cittadini in contraddizione con il principio di uguaglianza sostanziale enunciato nel secondo comma dell'articolo 3 della Costituzione italiana, a tutt'oggi, come ci ricordava nel 1955 Calamandrei, "polemica contro il presente", con parole che è bello riportare: "c'è una parte della nostra Costituzione che è una polemica contro il presente, contro la società presente, perché quando l'articolo 3 vi dice 'è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che impediscono il pieno sviluppo della persona umana', riconosce con questo che questi ostacoli ci sono, di fatto, e che bisogna rimuoverli. Dà un giudizio la Costituzione, un giudizio polemico, un giudizio negativo contro l'ordinamento sociale attuale che bisogna modificare attraverso questo strumento di legalità, di trasformazione graduale, che la Costituzione ha messo a disposizione dei cittadini italiani; ma non è una Costituzione immobile che abbia fissato un punto fermo, è una Costituzione che apre le vie verso l'avvenire".

2. PROGRAMMA GOL/ L'anno della verità e la partita cruciale sul mismatch

Pubblicazione: 02.02.2023 - Natale Forlani, Gianni Bocchieri

L'Anpal ha fornito da poco i dati del Programma GOL relativi al 2022, ma è certamente quello appena iniziato il suo anno decisivo

Oltre che dare conto della evoluzione dei disoccupati presi in carico dai servizi pubblici per l'impiego, **l'ultimo monitoraggio effettuato dall'Anpal** sullo stato di attuazione del Programma GOL al 31 dicembre 2022 contiene una valutazione della condizione lavorativa delle persone iscritte da almeno 65 giorni: 370 mila sul totale dei 709 mila presi in carico (52%).

Sul campione preso in considerazione, uno su quattro (il 24,2%) pari a 89.719, risulta avere un rapporto di lavoro in essere. Tra questi, solo il 17,1% risulterebbe occupato con un rapporto di lavoro avviato dopo l'ingresso in GOL, escludendo i lavoratori con redditi molto bassi (i cosiddetti *working poor*) che conservano lo stato di disoccupazione. Dati i tempi ristretti per l'avviamento del nuovo programma, è lecito supporre che la ricerca delle nuove opportunità lavorative sia avvenuta in modo spontaneo, a prescindere dalle misure adottate a favore dei disoccupati per l'adeguamento delle competenze e per favorire l'inserimento lavorativo. Circa 24 mila beneficiari risultano invece essere titolari di un rapporto di lavoro prima dell'iscrizione al programma (7,1%).

Il monitoraggio conferma il raggiungimento del target europeo del Pnrr per il 2022: almeno 300 mila disoccupati da prendere in carico dai servizi pubblici per l'impiego, aumentato a 600 mila per una scelta autonoma del nostro Paese prevista nel decreto attuativo del programma GOL. Per quanto numericamente alti, erano esiti non particolarmente sfidanti dato che l'obbligo della sottoscrizione del patto di servizio è già obbligatoria per i beneficiari dei sostegni al reddito: Naspi, Diss-Coll, **Reddito di cittadinanza** che ordinariamente sono numericamente superiori a quelli presi in carico.

Più precisamente, gli obiettivi della prima fase di GOL erano sostanzialmente tre: numero di persone da inserire nel programma, loro percentuale da coinvolgere in attività formative, quantità di formazione specialistica digitale. Tanta formazione da fare, meno enfasi sugli esiti occupazionali.

Sintomatica di qualche difficoltà del Programma è anche la distribuzione dei beneficiari di GOL tra i 5 percorsi previsti dal programma. Circa la metà dei beneficiari del Programma (51,3%) è inserita nel percorso di "Reinserimento lavorativo" finalizzato alle persone ritenute più occupabili nel mercato del lavoro in relazione al profilo professionale e alle esperienze (Azione 1). La gran parte delle persone che hanno trovato spontaneamente un lavoro risultano appartenere a questo gruppo.

Il resto dei beneficiari di GOL si distribuisce per il 26,1% tra il percorso "Aggiornamento - upskilling" (Azione 2) che prevede formazione di breve durata con contenuti e finalità prevalentemente professionalizzanti e per il 19% nei percorsi di "Riqualificazione - reskilling" (Azione 3) che prevedono attività di formazione più consistente per avvicinare le persone in cerca di occupazione ai profili richiesti dal mercato.

Solo una quota residuale di beneficiari, il 3,6%, appartiene al percorso "Lavoro e inclusione" (Azione 4) che riguarda casi più complessi e che investono ambiti diversi dalla sola sfera lavorativa (bisogni di persone con disabilità, madri singles, giovani drop out, persone che non

hanno assolto l'obbligo di istruzione, ex detenuti...). Non ancora disponibili invece i dati del percorso "Ricollocazione collettiva", destinato a lavoratori ancora formalmente occupati in situazioni di crisi aziendali, non ancora attivato da tutte le Regioni, e che richiede il concorso attivo delle Parti sociali (Azione 5).

Sono invece scarse le informazioni sullo stato di avanzamento dell'attività formativa, sia in termini quantitativi, sia in termini di adeguatezza a fronteggiare le conseguenze occupazionali delle transizioni ecologiche e digitali del Pnrr. Mancano dati anche per riuscire a comprendere la durata media a seconda dei percorsi, per meglio valutare come si differenzia il percorso di aggiornamento delle competenze da quello della riqualificazione in termini di capacità di incidere sulle opportunità occupazionali.

L'assunzione di una metodologia condivisa per le prese in carico da attuare nei territori regionali rappresenta una evoluzione positiva. Ma riguarda solo un aspetto preliminare del percorso di orientamento che presuppone una governance più complessa e che rimane fortemente differenziata per le forme di collaborazione tra servizi pubblici e privati dell'intermediazione tra domanda e offerta di lavoro, nell'organizzazione dell'offerta formativa e degli incentivi per le imprese. Queste invece sono elementi decisivi per valutare l'efficacia delle iniziative di politica attiva, in termini di risultati occupazionali e di riduzioni dei tempi delle transizioni lavorative, che avvengono spesso in modo spontaneo per le persone che non beneficiano dei sussidi.

Altro limite è rappresentato dalla valutazione "a tavolino" dell'occupabilità delle persone in relazione alle tendenze di una domanda di lavoro altamente differenziata da parte delle imprese. Una quota significativa della potenziale domanda di lavoro può essere soddisfatta con percorsi di apprendimento in ambito lavorativo. In questo senso, il coinvolgimento delle Parti sociali per agevolare i percorsi di inserimento e di ricollocazione dei lavoratori risulta inadeguato e sottodimensionato rispetto alle potenzialità degli enti bilaterali promossi dalla contrattazione per migliorare le competenze dei lavoratori e per gestire l'impatto delle ristrutturazioni aziendali e settoriali.

Proprio in termini di occupabilità, il monitoraggio conferma la particolare criticità delle persone in età di lavoro che beneficiano del Reddito di cittadinanza per scarsità e anzianità delle loro esperienze formative. La gran parte di queste vengono classificate – a nostro avviso impropriamente – tra i disoccupati che richiedono i più consistenti percorsi di formazione. Mentre sarebbe opportuno favorire l'inserimento lavorativo, anche di breve periodo, in attività che non richiedono particolare competenza consentendo l'integrazione tra i sostegni pubblici e le remunerazioni salariali.

Il 2023 rappresenta quindi un anno decisivo per la verifica dell'efficacia del **programma GOL**, non solo per il raggiungimento dei suoi obiettivi formali in termini di numero di persone prese in carico e di corsi formativi avviati, ma per la sua effettiva capacità di incidere sulle dinamiche reali del mercato del lavoro, a partire dal contributo che può essere offerto dalle importanti risorse disponibili – gli altri 3,5 miliardi del Pnrr sommati a quelli residui del React-Eu e alle ordinarie programmazioni 2021-2027 – per la riduzione del **mismatch** tra domanda e offerta di lavoro, in aumento in esponenziale anche per le qualifiche basse e medio. Adeguare la governance valorizzando i protagonisti della domanda e dell'offerta di lavoro, adeguare l'offerta formativa e i panieri di servizi personalizzati per le diverse platee di beneficiari, valutare l'efficacia delle iniziative sulla base del loro impatto effettivo sul mercato del lavoro: sono queste le principali cose da fare.

3. SCUOLA/ Nuovo orientamento, chi ha detto che quantità e qualità sono sinonimi?

Pubblicazione: 02.02.2023 - Giorgio Ragazzini

Chi ha detto che fare più ore di orientamento, come quelle introdotte massicciamente a scuola dalle nuove linee guida, significa orientare bene?

Leggere le nuove **Linee guida ministeriali per l'orientamento** mi ha fatto subito venire in mente *Di bene in peggio. Istruzioni per un successo catastrofico*, un ironico libretto in cui Paul Watzlawick prende di mira le "ipersoluzioni", cioè "un modo di affrontare i problemi che, pur fondato sulle migliori intenzioni, finisce sempre con l'averne effetti controproducenti". **Le ipersoluzioni** non sono certo una novità per un ministero che ha storicamente dimostrato una stabile affezione per questo tipo di provvedimenti.

Alla base ci sono in genere due fallaci presupposizioni: il primo è **"maggiore quantità = migliore qualità"**; il secondo: la novità deve innervare di sé l'intera scuola, diventare la sua chiave di volta, il suo modo di essere – in questo caso, "orientativo". Ecco perché, al prezzo di forzarne parecchio il significato, vi si dice che "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". Chi leggendo queste righe pensasse che si tratta di cose che già in gran parte si fanno senza pensare all'orientamento avrebbe perfettamente ragione. Con la riserva che raramente talenti e attitudini si manifestano nei primissimi anni di scolarizzazione.

Il lato quantitativo della faccenda irrompe nella scuola all'inizio della media: 30 ore di orientamento in ognuno dei tre anni. Stesso numero nei primi due delle superiori (ore curricolari e/o extracurricolari: ma è difficile roscchiare più di tanto ai programmati pomeriggi di molti allievi); e "almeno 30 ore" (queste invece "curricolari") negli ultimi tre anni delle superiori. Non manca la precisazione (si fa per dire) che non si tratta di una materia aggiuntiva, ma di "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". Chiaro, no? Da notare che lo stesso sistema della materia-non materia "trasversale" è già in opera con l'educazione civica, fra notevoli resistenze da parte dei docenti e con esiti ignoti ai più, dato che la rendicontazione non è il forte delle istituzioni italiane.

A questo si aggiunge la nomina, fra i docenti di ogni classe, di un tutor ad hoc, quasi certamente dotato di scarsa qualificazione, che si dovrà sobbarcare "un dialogo costante con lo studente, la sua famiglia e i colleghi", in particolare quando si tratterà di scegliere la scuola superiore o, dopo il diploma "di maturità", di orientarsi verso un lavoro o ulteriori studi.

Riemerge infine da un passato inglorioso il "portfolio", che sparì alla chetichella nell'era Moratti perché ritenuto un inutile sovrappiù a furor di popolo docente; stavolta, però, in versione digitale. Questa, a grandi linee, l'ingombrante ipersoluzione escogitata per l'orientamento, con i **sovraccarichi professionali** facilmente immaginabili e il relativo stress. Probabilmente c'è anche l'intento di forzare la mano ai docenti sulla cosiddetta "personalizzazione", la classica cosa facile a dirsi, ma molto difficile a farsi.

Eppure, con maggiore buon senso e senso del limite, sarebbe senz'altro sufficiente concentrare le attività orientative in seconda e terza media e poi negli ultimi due anni delle superiori; utilizzando, in un più ragionevole numero di ore, il contributo diretto e la consulenza di esperti esterni, oltre alle esperienze utili che gli insegnanti stessi possono condividere con i colleghi. L'efficacia dell'orientamento, insomma, e non solo di quello, dipende molto più dalla sua qualità che non da una complessa organizzazione e da un massiccio impiego di ore.

4. AUTONOMIA, OK AL DDL/ "Nessun rischio secessione, due nodi da sciogliere su Lep e Stato"

Pubblicazione: 03.02.2023 - int. Stelio Mangiameli

Il Consiglio dei ministri ha approvato il Ddl sull'autonomia differenziata, che il ministro Calderoli vorrebbe diventasse legge entro il 2023

Il Consiglio dei ministri ha approvato il Ddl sull'autonomia differenziata. Vogliamo superare le diversità, ha detto in conferenza stampa il ministro Calderoli, che parla di giorno storico e auspica l'approvazione della legge entro il 2023. Per Conte (M5s) invece l'unità del Paese è stata "svenduta per le regionali", mentre le anime del Pd ritrovano una sintesi nell'opporsi al Ddl governativo.

Secondo **Stelio Mangiameli**, ordinario di diritto costituzionale nell'Università di Teramo, esperto di regionalismo al quale è **da sempre favorevole**, siamo all'inizio – positivo – di un lungo percorso, sul quale si è perso tanto tempo anche a causa del "qualunquismo" della sinistra. Due rilievi vanno invece al disegno di legge e riguardano **i Lep (livelli essenziali delle prestazioni)** e il ruolo dello Stato.

Che importanza dobbiamo attribuire al Ddl approvato dal Consiglio dei ministri?

L'approvazione segna un momento di chiarezza nella posizione della maggioranza e consente alle opposizioni di esercitare le loro critiche anche al fine di un miglioramento del testo. Non penso infatti che le opposizioni possano dirsi contrarie in via di principio al Ddl in questione.

E perché? Il loro è un no netto.

Il fatto è che l'idea, un po' singolare, di approvare una legge di disciplina dell'art. 116, comma 3, Cost., confondendo le basi giuridiche della differenziazione amministrativa rispetto all'asimmetria legislativa, è stata un'invenzione del ministro Boccia ai tempi del governo giallorosso, dietro la quale si è infilata anche la ministra Gelmini durante il governo Draghi.

La fermo subito, ci spieghi meglio.

Il 116, co. 3 è l'asimmetria legislativa; il 118, co. 2 è la differenziazione amministrativa. Nel Ddl le due basi giuridiche sono sovrapposte. È stata una responsabilità di Bressa (sottosegretario alle Autonomie con Renzi e Gentiloni, *ndr*) con le pre-intese, tutti gli altri lo hanno seguito.

Riprendiamo il filo.

A parte la chiarezza che deriva dalla possibilità di discutere su un testo licenziato dal Governo, siamo ancora ben lontani dal poter considerare questo atto risolutivo. Troppe volte, quando si è trattato di Regioni, i Ddl sono finiti nel nulla e persino le leggi sono state accantonate, come se non fossero state votate.

A cosa pensa nello specifico?

Penso in particolare all'indecorsa condotta di tutte le forze politiche sulla **legislazione del federalismo fiscale**, che sarebbe tanto utile in questo momento. La legge 42/2009 fu approvata con un'amplissima maggioranza e il concorso dell'opposizione, in due anni furono approvati tutti i decreti legislativi, compreso il n. 68 del 2011 che riguarda le Regioni, e l'entrata in vigore a tutt'oggi è procrastinata nel tempo. Dunque nel caso del Ddl sul regionalismo differenziato direi che siamo proprio alle prime battute.

Gli avversari parlano di "accelerazione ignobile" (Emiliano) o di testo che doveva passare prima in Conferenza Stato-Regioni (Schlein e Boccia). Landini è in linea.

Mi sembrano argomenti pretestuosi che non entrano nel merito della proposta legislativa e trovano il loro fondamento nel tipo di opposizione al governo e alla maggioranza che il Pd sta scegliendo.

Vale a dire?

Che significa accelerazione ignobile? Stiamo parlando di autonomia dal 2015 e anche Emiliano voleva presentare una proposta della Regione Puglia. Ha avuto tutto il tempo per farlo. Perché dovrebbe passare dalla Conferenza? Si tratta di una disciplina che prevede il trasferimento di funzioni amministrative, a torto o a ragione, trattenute dallo Stato e il Governo ha investito con il Ddl il Parlamento nazionale, centro della democrazia e della sovranità nazionale.

Come mai la riforma regionalista si è politicizzata così tanto?

Questa non è politicizzazione eccessiva, è qualunquismo. Sino a quando il bocchino del Ddl era nelle mani del Pd o comunque il Pd avrebbe potuto condizionarlo, come durante il governo Draghi, allora l'argomento regionalismo differenziato era sul terreno politico; adesso che i numeri parlamentari hanno reso poco significativo il Pd, il regionalismo dovrebbe sparire dalla scena politica. È la sindrome del bambino che ha perso un gioco e non vuole che neppure gli altri abbiano lo stesso gioco.

La cosa singolare è che anche il "regionalista" Bonaccini, che nel 2017 volle l'accordo preliminare, adesso è contrario.

Bonaccini non fa una bella figura, né da presidente di Regione, né da candidato alla segreteria del Pd. Ha sottoscritto con Bressa le pre-intese, ha partecipato durante il governo gialloverde alle trattative con uno specifico atto d'intesa per la sua Regione, si è accordato a Boccia e alla Gelmini. Ci spieghi cos'è cambiato oggi per essere contrario alla maggiore autonomia che la sua Regione potrebbe avere. Ma c'è un problema più importante.

Sarebbe?

Se il buongiorno si vede dal mattino, la maggioranza continua ad avere contro un'opposizione debole, anzi flaccida, mentre sarebbe utile un'opposizione forte e piena di idee sul regionalismo, sul divario, sulla collaborazione Stato-Regioni. Farebbe un gran bene a questa maggioranza.

Per restare a sinistra, Cuperlo ha detto: "ricordiamoci che il Titolo V venne votato dal centrosinistra pensando in quel modo di sgambettare il federalismo-secessionismo leghista". Dunque, se l'autonomia va in porto, vuol dire che siamo al secessionismo?

Mi sembra veramente inopportuno parlare di secessionismo oggi, visto che siamo in un momento di forte coesione nazionale a livello governativo e di maggioranza. La stessa Lega da partito regionale si è trasformata in partito nazionale e un ministro leghista, Matteo Salvini, sta proponendo il ponte sullo Stretto di Messina. Anche a questo si oppone Cuperlo? Il Ddl è un'offerta a tutte le Regioni del Nord, del Centro e del Sud.

Però ammetterà anche lei che non tutte sono nelle stesse condizioni, per ricevere le funzioni amministrative delle materie concorrenti.

Certo, e lo abbiamo detto più volte. Delle materie concorrenti e delle tre materie esclusive dello Stato. Si chiama adeguatezza ed è uno dei tre principi previsti in Costituzione per il conferimento di funzioni amministrative, insieme alla sussidiarietà e alla differenziazione. Tuttavia, spetta allo Stato e non alle Regioni realizzare "la tutela dell'unità giuridica o dell'unità economica e in particolare la tutela dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali, prescindendo dai confini territoriali dei governi locali" (art. 120, comma 2, Cost.).

È una critica?

Sì, perché da questo punto di vista, nel Ddl, non è chiaro quali impegni assume lo Stato per salvaguardare livelli essenziali e tutela dell'unità giuridico-economica. C'è un articolo, sul punto, che fa riferimento alle Regioni che non accedono alla differenziazione, ma mi sembra che richieda diverse precisazioni, in termini di investimenti infrastrutturali e di perequazione per le Regioni del divario. Speriamo che nel percorso parlamentare la maggioranza e l'opposizione convergano su questo punto.

Altrimenti?

Altrimenti ai cittadini del Mezzogiorno risulterà evidente che sia i partiti di maggioranza sia quelli di opposizione sono interessati ai loro voti, ma come è accaduto dal 1992 fino ad oggi non hanno alcun interesse per lo sviluppo di quella parte dell'Italia; e questo è stato il maggiore errore dei governi, tutti i governi, che si sono succeduti dal 1994.

Una delle novità dello schema è che prima si determinano i misteriosi Lep e soltanto dopo si passa alla "attribuzione di funzioni relative alle ulteriori forme di autonomia" ex art. 116 co. 3 Cost. In questo modo, ha detto Calderoli, si garantiscono i diritti previsti dalla Costituzione. Cosa pensa in proposito?

La pretesa di fissare i Lep prima del trasferimento delle funzioni risale al ministro Boccia e il centrodestra sta mantenendo questo punto di vista. Anzi, nella legge di bilancio vi sono diverse disposizioni che annunciano la fissazione dei Lep in ogni caso. Adesso dirò una cosa che forse apparirà strana.

Prego.

Non basta fissare i Lep per essere certi che i diritti previsti dalla Costituzione siano garantiti, così come non basta che a gestirli sia lo Stato e non le Regioni perché tutti cittadini godano degli stessi servizi. Così come ci sono Regioni in condizioni diverse, vi sono almeno due Stati in Italia e questo spiegherebbe perché i servizi statali sono altrettanto diversi quanto i servizi gestiti dalle Regioni.

Questo cosa significa?

Vuol dire che tra la previsione legislativa e la realizzazione amministrativa c'è sempre un iato e la garanzia delle prestazioni sociali non dipende dalla legislazione, bensì dalla capacità amministrativa. Quando questa manca a livello regionale spetta allo Stato sostituirsi e come sappiamo, sul punto lo Stato finora ha fallito, gestendo molto male il potere sostitutivo.

Quali sono adesso gli errori da evitare?

Gli schieramenti preconcepiuti nel dibattito parlamentare. Ma è anche l'errore che più probabilmente sarà commesso. A perdere non sarebbe la maggioranza o l'opposizione, ma il Paese. (Federico Ferrà)

5. SCUOLA/ "Verifiche inutili, solo le domande da bar possono salvarla"

Pubblicazione: 03.02.2023 - Valerio Capasa

Purtroppo, a gennaio molto spesso la scuola dà il peggio di sé: diventa una macchina da verifiche, voti e medie aritmetiche. E tanti "io" restano solo un'incognita

"Gennaio al liceo" potrebbe essere il titolo di un film: va in scena l'inferno delle verifiche, dei calcoli di fine quadrimestre e dell'insensatezza. Per un mese non si guarda ad altro: gli insegnanti devono riempirsi la cesta di voti e gli studenti se le devono "togliere davanti". A chi si ferma a riflettere, sfugge il perché di tale tourbillon. Che senso ha, in effetti, vivere la vita come un susseguirsi di ostacoli che bisogna lasciarsi alle spalle? Togliersi storia, togliersi fisica, togliersi italiano, e domani togliersi davanti gli esami universitari e poi il lavoro e poi magari i figli e anche la moglie... togliere, togliere, per ottenere cosa, alla fine dello slalom? Buttarsi sul divano? "Carpe diem", la realtà è lì per te: vuol essere abitata, non sorpassata.

Gli insegnanti svolgono più che mai due sole operazioni: o spiegano o interrogano. E sentono di aver raggiunto il risultato quando la somma di spiegazioni più interrogazioni risulta a posto. Il programma è salvo, il registro è salvo. Li saluti, in corridoio, ma vanno di fretta; osi trattenerli dopo il suono della campanella e ti bussano alla porta, perché a gennaio anche un minuto è letale, quando si sono programmate le interrogazioni quattro studenti alla volta, che incombono le medie (conticino da terza elementare, del tipo $6\frac{1}{2} + 7\frac{1}{2} = 14$; $14:2 = 7$, eseguito in automatico dal registro elettronico, ma chissà perché occasione di sospiri e reciproche occhiate di commiserazione), vanno smaltiti pacchi di compiti da correggere e alla fine potremo guardare compiaciuti il tabellone dei voti come un album di figurine completato.

Difficile trovare qualcuno che si scosti un millimetro dal percorso preimpostato studio insensato/interrogazione bimestrale/caramellina di ricompensa sul registro. È come precipitare nei *Quaderni di Serafino Gubbio operatore*, quando il protagonista pirandelliano entrava nella casa di produzione cinematografica: "Mani, non vedo altro che mani, in queste camere oscure; mani affaccendate su le bacinelle; mani, cui il tetro luore delle lanterne rosse dà un'apparenza spettrale. Penso che queste mani appartengono ad uomini che non sono più; che qui sono condannati ad esser mani soltanto: queste mani, strumenti. Hanno un cuore? A che serve? Qua non serve. Solo come strumento anch'esso di macchina, può servire, per muovere queste mani. E così la testa: solo per pensare ciò che a queste mani può servire. E a poco a poco m'invade tutto l'orrore della necessità che mi s'impone, di diventare anch'io una mano e nient'altro".

Arrivi il primo giorno di gennaio e li vedi tutti lì, con gli occhi a pesce lesso per il fuso orario accumulato durante le dormite natalizie, mentre provano a ficcarsi in testa appunti e schemini per la verifica dell'ora successiva. Riparte il Truman Show: durante le vacanze, praticamente nessuno è stato sfiorato dal ricordo di quelle astruserie che ora gli ingolfano il cervello; adesso tutti si agitano, come fosse normale. Non hai chance, è così che si fa. E anch'io dovrei fare lezione, in qualche modo, sperando di resistere al vortice.

Potrei continuare con lo stesso autore, oppure iniziarne un altro, o interrogare come fan tutti, o sorprenderli con qualche fuoco d'artificio (letture, racconti, canzoni, prospettive), o improvvisare dialoghi o proporre attività. Vorrei però qualcosa di vero. Se alla scuola togliamo le sopraccitate ipotesi, cosa rimane? Chiariamoci le idee con una formula elementare: scuola - (a + b + c...) = x. Cos'è x? È la vita, sei tu, le domande e le ferite insopprimibili. Spiegando o interrogando o sperimentando, vorrei inseguire questa x.

Intanto è già mercoledì, terzo giorno dopo la ripresa. Alle spalle 18 giorni di vacanze: oggi però si paventa un'interrogazione pericolosa, quindi... assenze strategiche, qualcuno ha improvvisamente cambiato classe, a una ragazza salgono le lacrime agli occhi perché ieri il fidanzato è andato via, un'altra crolla su se stessa, anche se un attimo prima rideva. Niente è come sembra, si affaccia ancora l'incognita che vai inseguendo. Una vita che si nasconde oltre i radar delle cattedre, segregata quasi sempre fuori dall'aula, quella in cui vorresti discretamente entrare, al di là del filo spinato, che filtra in certi messaggi clandestini: "Sono ancora sui libri, dopo tutta una giornata a scuola. Mi preparo a un compito di inglese di cui non capisco il senso: imparare a memoria qualcosa per poi scordarla esattamente dopo il compito. Ho paura di andare

male, tra l'altro. E domani sarà un altro giorno che passerò sui libri, per prepararmi a un altro compito e così via.... L'unica cosa che mi chiedo però è l'utilità, **dove sta il senso?**".

Abbiamo letto per settimane I Malavoglia, e quindi oggi... no, niente verifica, ragazzi, questa era gratis. Esiste ancora qualcosa di gratuito, qui dentro, a maggior ragione ora che è gennaio e sembra una folle perdita di tempo. Oggi al massimo domande da bar, quelle che a scuola sono vietate: cosa pensi? è valsa la pena leggerlo? ti ha cambiato qualcosa? e ora che l'abbiamo letto? ti è venuto in mente a Natale, a Capodanno, nei giorni buttati oppure euforici?

Tu vorresti sapere cosa resta, nella vita ordinaria, di quel che si fa a scuola. Anche se, a dire il vero, vale piuttosto il contrario: è la vita che vale la pena portare a scuola, altrimenti non c'è scuola. Quel che ti interessa, insomma, non è tanto verificare quel che fanno, ma quel che se ne fanno. Tu vai cercando, in altri termini: una vita piena di domande; non solo: che quella vita piena di domande irrompa in aula. Troppa grazia, cosa pretendi? Sì, ma che miseria è accontentarsi di "coltivare il proprio giardino"? Dove le mettiamo queste assenze, questa strisciante disperazione, questa tessera che manca sempre al puzzle completo, questa x?

Nei corridoi i colleghi in ora buca ti chiedono se hai già completato le verifiche e inserito tutti i numerini, e tu sei lì con 'sta benedetta incognita che non si risolve mai, e la farsa proprio non ti va giù. Come se non bastasse, un bel giorno gli automi si truccano e **vendono fumo agli Open Day**, dopo essere andati porta a porta come testimoni di Geova ad annunciare il proprio vangelo; si pubblicizzano sui social, sui carrelli degli ipermercati, nelle sale d'attesa dei pediatri, si contendono la fetta di clientela. E si leccano i baffi **aspettando i soldi del Pnrr**, in pieno **delirio distopico**, mentre tu, sordo alle "magnifiche sorti e progressive", vorresti proteggere le ginestre che stranamente continuano a fiorire nei deserti delle classi, sotto il vulcano dormiente in cui ribollono mancanza di gusto e di senso, dispersione implicita o esplicita, débâcle dei prerequisiti elementari, demenzialità di un votificio che non serve né a chi è fuori né a chi è dentro e di un informazionificio che è puro doppione di internet.

Si potrebbe ricominciare dalla bellezza: vi rendete conto, ragazzi, che questi versi sono belli? Dico a voi... c'è nessuno? Per dire "bello" ci vuole un io. I loro occhi non mentono: lasciano intendere che no, non riescono più a pensarsi come persone anziché come studenti, perché saranno anche belli, ma non c'è bellezza che non arrivi già infarcita di compiti da fare e voti da ricevere e medie da sistemare e prestazioni da assicurare e tempo da non perdere e certificazioni da conquistare e genitori con cui sbraitare. È come quando la domenica c'è un bel sole, ma tu non ti accorgi che ti sta chiamando: e allora non ti alzi, dormi fino a tardi, perché uscire lo senti come un dovere, e poi con chi? Vorrei prenderli per mano stamattina, scendere le scale e portarmeli al sole, contagiarli di una scintilla di gusto.

Il mondo sta morendo non tanto di ignoranza quanto di insensatezza (e la prima deriva dalla seconda): non mancano voti e nozioncine, ma qualcosa che viene prima di ogni verifica e di ogni programma e di ogni materia e di ogni pagella. Penso sempre a Gaber, a come taglia corto su ogni analisi: "Non ha senso elencare problemi e inventar nuovi nomi / al nostro regredire che non si ferma continuando a parlare / Amore, non è più necessario / se quello che ci manca si chiama desiderio".

È questa la x di cui andare a caccia facendo lezione domani mattina, la casella mancante a qualsiasi tabellone dei voti.

6. SCENARIO AUTONOMIA/ Ora serve anche una riforma dello Stato

Pubblicazione: 06.02.2023 - Lorenza Violini

Attuare il regionalismo richiede di valutare con attenzione gli effetti sulla finanza pubblica. Occorre cambiare buona parte della nostra amministrazione centrale

Prima di ogni polemica sul **tema dell'autonomia**, ampiamente e disordinatamente scatenate, forse ad arte, può essere interessante un'analisi del **testo approvato dal Governo**, testo che sarà presentato *ad horas* alla Conferenza Stato-Regioni: questo ulteriore adempimento, benché non prescritto dal normale procedimento legislativo, è in questo caso decisamente opportuno perché si possa venire a conoscenza e condividere il contenuto del testo da parte dell'assise in cui siedono gli esecutivi regionali e – volendo – anche dell'opposizione.

Si tratta infatti di un Ddl essenzialmente di procedura che, di per sé, non compromette o prefigura alcuna decisione di merito, benché – sommessa nota critica – si parli nelle prime righe anche di "principi generali" da definire nell'attuazione della norma costituzionale, forse una

reminiscenza di quando si voleva definire il provvedimento come "legge quadro", denominazione poi espunta dal testo definitivo.

Quanto alla struttura del provvedimento, dopo la declinazione di rito delle finalità (art. 1, co. 1), l'articolato inserisce come condizione indefettibile per l'attribuzione "di funzioni relative alle ulteriori forme e condizioni particolari di autonomia di cui all'art. 116, III comma della Costituzione" la determinazione dei **livelli essenziali delle prestazioni** relative ai diritti civili e sociali da garantirsi su tutto il territorio nazionale.

Al di là di ogni spiegazione tecnica circa il senso di questa norma, che necessiterebbe di un'ampia trattazione sia relativamente al senso dell'espressione (che è presente in Costituzione, art. 117, co. 2, lett. m) sia alla sua concretizzazione (si tratta infatti di un'espressione generale che andrebbe declinata per ogni singolo "diritto civile" e anche e soprattutto per ogni "diritto sociale", tenendo conto che tali livelli essenziali sono già definiti per sanità e che sono delineati nelle loro linee generali anche in leggi ordinarie – segnatamente sul lavoro e sull'istruzione), si tratta di un chiarimento importante per l'intera operazione che si prospetta.

Quello che si dice in questo modo è che l'autonomia differenziata non è assolutamente il presupposto per "dividere il Paese"; questa e le espressioni simili che si sono sentite in questi giorni sono pretestuose e finalizzate, per l'ennesima volta, a bloccare il processo previsto dalla Costituzione, approvato per referendum da Lombardia e Veneto e già attivato tramite una serie di trattative tra il Governo e le Regioni richiedenti, tra cui l'Emilia-Romagna (e richiamate all'art. 10 del Ddl) e che non aveva nulla di discriminatorio né presentava intenti secessionisti.

L'art. 2 regola il procedimento. La prima fase ha come scopo di pervenire ad un'intesa definita come preliminare tra il Governo e la Regione richiedente; l'intesa serve a definire, secondo un accordo tra i due esecutivi, le funzioni amministrative da trasferire (compresi gli aspetti finanziari); ciò fatto, occorre che vi sia un ulteriore passaggio, cioè il parere della Conferenza Stato-Regioni.

L'articolo in esame prevede una serie di termini per tali adempimenti che, se non rispettati, non comportano alcuna sospensione del procedimento, che prosegue anche senza i relativi pareri. Segue una prima forma di coinvolgimento delle Camere, chiamate ad esprimersi sull'intesa preliminare tramite atti di indirizzo che riflettano gli orientamenti delle due assemblee le quali – non dimentichiamolo – dovranno poi approvare la legge con la maggioranza assoluta.

L'art. 3 regola il processo di definizione dei livelli essenziali delle prestazioni (Lep) che, come si è detto, sono preliminari alla devoluzione di funzioni alle Regioni per i casi (che sono poi quasi tutti) in cui siano coinvolti diritti civili e sociali. In questa sede si precisa che non occorre definire solo i livelli essenziali delle prestazioni ma anche "i costi e i fabbisogni standard" (art. 3, comma 1); si tratta di un altro tassello importante.

Esso riguarda non solo l'attuazione dell'art. 116, co. 3, ma anche in generale i rapporti finanziari tra Stato e Regioni, essendo elementi previsti dalla legge delega **sul federalismo fiscale** (e non ancora realizzati) e ribaditi dalla legge di stabilità del 2022. Viene qui delineato un percorso che fa comprendere come l'intento del Governo sia relativo ad una riforma generale del regionalismo italiano; esso ha proceduto fin qui a rilento perché trattasi di un percorso tecnico assai difficile da porre in essere, che richiede una profonda conoscenza (anche fattuale e basata su dati reali e finanziari) dei diversi aspetti della struttura fondamentale dello Stato.

L'intento è dunque lodevole e la sua realizzazione quanto mai necessaria per attuare riforme (es. quella sul federalismo fiscale) di cui il Paese ha estremo bisogno e che i governi precedenti non sono riusciti a realizzare.

Si comprende così che, a monte dell'attuazione dell'autonomia differenziata – o a valle della stessa, è il regionalismo italiano nel suo insieme ad essere in questione e non solo un aspetto particolare. Se l'operazione avrà successo, si comprenderà quanto si va dicendo da tempo tra gli studiosi, e cioè che l'autonomia differenziata può diventare l'occasione di ridiscutere a fondo tutti i temi centrali per riorientare molto della nostra amministrazione, compresa quella centrale.

7. AUTONOMIA E PNRR/ Il vero pericolo per il Sud non è trovarsi con meno soldi

Pubblicazione: 06.02.2023 - Alfonso Ruffo

C'è il timore che l'autonomia differenziata tolga risorse al Sud e che esso possa non sfruttare tutte quelle del Pnrr. Al Mezzogiorno occorre, però, qualcosa in più dei soldi

Dunque, il Mezzogiorno si trova di fronte alla duplice sfida dell'**autonomia differenziata** e del Piano nazionale di ripresa e resilienza (Pnrr). Nel primo caso si tratta di non buscarle troppo forte dal Nord, nel secondo di non mandar sprecata l'occasione di dotarsi delle infrastrutture e delle condizioni ambientali per diventare finalmente attrattivo.

È un impegno davvero notevole perché in entrambi i casi non sembra che abbia – il Mezzogiorno – le energie, le persone, le idee che servirebbero a vincere le due partite per la vita che i tempi impongono. Né, d'altra parte, sembra possibile giocare una senza tener conto dell'altra. Ci vorrebbe uno sforzo di raccoglimento e indirizzo comune di cui non c'è esperienza.

La maggior parte del dibattito verte intorno alle risorse finanziarie che nel caso dell'autonomia differenziata verrebbero maggiormente risucchiate dalle regioni ricche e nel caso del Pnrr potrebbero essere sottratte alle regioni povere in conseguenza della prevista revisione dei piani d'investimento intaccando così la quota del 40% fin qui loro riservata.

Senonché s'inseriscono nel dibattito due autori interessanti come Alberto Mingardi e Carlo Borgomeo che invitano a osservare la questione da differenti punti di vista esortando a non considerare la disponibilità di fondi come risolutiva del problema che da 70 anni resta sempre lo stesso: allineare la ricchezza del Meridione a quella del Settentrione.

Dice Mingardi in un articolo sul *Corriere della Sera* che "se lo sviluppo si facesse a suon di aiuti di Stato e dazi protettivi il Mezzogiorno sarebbe la Baviera e la Fiat non avrebbe mai avuto bisogno di **Marchionne**". Vuol dire che nonostante tutti i soldi riversati attraverso l'Europa il reddito di un cittadino del Sud resta la metà di quello di un cittadino del Nord.

"Abbiamo sperimentato ogni sorta di incentivo e sussidio per spingere il Mezzogiorno sulla via dello sviluppo – chiarisce l'economista -. Incentivi selettivi, contratti d'area, patti territoriali, fondi strutturali: la nostra storia è un campionato di strumenti ciascuno dei quali doveva risolvere il problema delle aree depresse. Per usare un eufemismo, gli esiti sono stati modesti...".

Non gli si può dar torto. E qui s'aggancia Borgomeo che nel suo ultimo libro – Sud, il capitale che serve – ribadisce un concetto che gli è caro: non sono e non saranno i soldi a fare la differenza, ma l'accumulazione di un sufficiente capitale sociale in grado di produrre idee e realizzarle. I sistemi fin qui sperimentati, è la tesi, non hanno funzionato. Occorre un cambio di paradigma.

"Fin quando si avrà un obiettivo puramente quantitativo, fin quando lo schema sarà quello di denunciare il divario e decidere di mettere i soldi necessari per superarlo, che poi non bastano mai – ammonisce il Presidente della Fondazione con il Sud -, il meccanismo non può che riproporre vecchi insuccessi". E giudica deprimente l'appiattimento del dibattito sul Reddito di cittadinanza.

Vuol dire tutto questo che le preoccupazioni per come sarà divisa la torta economica nel prossimo futuro sono eccessive o addirittura ingiustificate? Certamente no. Il Mezzogiorno deve sapere e poter presidiare i suoi interessi per una giusta ed equilibrata divisione delle risorse in campo. Gli spazi conquistati vanno difesi e, se possibile, allargati. Ma occorre essere consapevoli che non basta reclamare e magari strappare diritti sulla carta se non si è poi capaci di esercitarli nei fatti. Non ci si può accontentare di vittorie a tavolino da esibire in dibattiti e conferenze stampa perché ciò che davvero conta è avere alle spalle una società – istituzioni, famiglie, imprese – in grado di cogliere le occasioni. Senza sprecarle, una dopo l'altra.

8. SCUOLA/ Il mistero non delude mai: oltre i "talenti" con Pavel Florenskij

Pubblicazione: 06.02.2023 - Raffaella Paggi

Prima dei "talenti" al plurale viene il talento fondante, la capacità di oltrepassare il dato verso il mistero. Ma il "dato" non può essere eliminato dalla scuola

Che cosa non ha funzionato nell'educazione? Perché tanti giovani non hanno retto all'urto della pandemia e alle restrizioni del lockdown? Perché sono in preoccupante aumento fenomeni di ritiro dalla scuola, **crisi di identità**, disturbi di apprendimento, **alimentari, psichici**? Chi ha responsabilità educative non può accontentarsi di facili risposte, illudendosi che tornare a "come era prima" sia sufficiente per ripartire, perché ciò che è stato offerto prima evidentemente non è bastato a fiorire personalità sicure, costruttive, in grado di affrontare le sfide del presente. Una possibile strada per trovare risposte convincenti è rivolgere l'attenzione a chi in circostanze difficili e drammatiche non ha cessato di essere uomo, non ha perso la dignità e la voglia di

conoscere, lavorare, costruire, per carpire i segreti di una proposta educativa convincente ed efficace.

In tal senso, preziosissimi sono gli scritti del russo Pavel Florenskij, testimone straordinario **di cultura e di fede**, arrestato nel 1933, condannato ai lavori forzati dapprima nel Campo siberiano di Skovoridino e in seguito nel tristemente noto **gulag delle isole Solovki**, fucilato a Leningrado nel 1937 a soli 55 anni. Colpisce, nel leggere le sue lettere alla moglie e ai figli, la sua passione educativa, che fino all'ultimo rimane viva e lucida, segno di un amore ai suoi famigliari e al loro destino che non viene scalfito dalla condizione di sofferenza e bruttura in cui si trova imprigionato. Una pregevole antologia di questi scritti è stata pubblicata nel 2015 da La Scuola, con una utilissima introduzione di Natalino Valentini. Libro che ogni docente o professionista della scuola dovrebbe leggere e meditare, per trovare gli elementi senza dei quali qualsiasi strategia didattica ed educativa, qualsiasi forma organizzativa, qualsiasi riforma, pur utile e urgente, sarebbe inconcludente ai fini di favorire il fiorire della persona.

In primis, coltivare il senso del mistero proprio dell'infanzia, come F. scrive in una lettera alla moglie: "Tutte le idee scientifiche che mi stanno a cuore sono sempre state suscitate in me dalla percezione del mistero. Tutto ciò che non ispira questo sentimento, non rientra affatto nell'ambito del mio pensiero, mentre ciò che lo ispira vive nel mio pensiero e prima o poi diventa oggetto di ricerca scientifica. Per questo ti ho scritto a più riprese che non ti devi preoccupare per i bambini e che io ho fiducia in loro: anche in loro, infatti, deve abitare l'istinto del pensiero scientifico, che si basa su questo sentimento di ciò che è misterioso e viene da esso alimentato; è un sentimento inspiegabile, ma che non delude" (p. 71). L'abitudine a vedere le radici delle cose sin da bambino fecondò a detta di F. l'intero suo pensiero determinandone il tratto fondamentale: "la tendenza a muoversi in verticale e lo scarso interesse per l'orizzontale" (p. 56).

Senza questa dimensione verticale, propria dell'infanzia che non si accontenta di accumulare dati (è anti-nozionista per natura), è difficile superare la frantumazione del mondo, la frammentarietà del sapere di cui soffre la scuola, una delle cause del disinteresse di tanti studenti.

Ma come conciliare la tensione al senso e la conoscenza del particolare, il concreto essendo l'unica via di accesso per accedere all'astratto e all'universale? Le riflessioni di F. suggeriscono che **non si vince il nozionismo eliminando la nozione**, la conoscenza del dato: occorre piuttosto fare esperienza della "gioia del concreto" per muovere l'affezione e l'intelligenza nello studio. "**La cultura borghese** si sta disgregando perché in essa non c'è un'affermazione chiara, un netto 'sì' al mondo. Essa è tutta nel 'come se', 'come se fosse', l'illusionismo è il suo vizio principale. Quando il soggetto si stacca dall'oggetto e gli si contrappone, tutto diventa convenzionale vuoto, tutto appare un'illusione" (p. 73).

Osservare con i propri studenti un fenomeno e accorgersi che "esso è la scorza di un altro fenomeno più profondo" (p. 63), fare quotidianamente esperienza che "La cosa non è la cosa stessa, ma qualcos'altro che è la cosa" (p. 67) è la strada principale per coltivare il talento dei nostri giovani. Appositamente al singolare, perché c'è innanzitutto un talento, un dono, in ciascuno degli studenti, che è la loro domanda di senso, di cui si deve incaricare la scuola. Ognuno ha sicuramente inclinazioni e capacità differenti che è bene valorizzare e coltivare, come vie di accesso alla conoscenza e alla passione per la realtà, ma questo bisogno fondamentale è il denominatore comune, ciò che caratterizza la persona, e se la proposta didattica non è all'altezza di tale dono, ben presto lo studente se ne disamora e cerca in altro risposte adeguate. Scrive F. a sua figlia Olija, un po' in crisi per non riuscire a performare come vorrebbe nello studio della musica: "Io personalmente non credo affatto che quando si studia la musica ci si debba aspettare qualcosa di straordinario. Essa è un elemento assai importante dell'educazione e dell'istruzione, che darà a te stessa e ad altri molti momenti luminosi, ma solo se non ti poni l'obiettivo orgoglioso di diventare musicista e di suonare perfettamente. Quando si impara a leggere e scrivere, non ci si preoccupa del fatto che un dato alunno diventi o no scrittore; no, obbligatorio è l'alfabetismo, essere in grado di leggere libri e di esporre i propri pensieri; se poi, oltre a questo, si manifesta un talento letterario, esso è una specie di appendice gratuita, un premio del destino. Così, anche nella musica, ci vuole l'alfabetismo, la capacità di usare le ricchezze della cultura musicale. Se acquisterai tale capacità in seguito agli studi, credo che l'obiettivo sia conseguito. Qualora poi, al di là dei calcoli, si evidenzia anche il talento, ciò sarà un regalo improvviso ma esigerlo, per sé o da sé, non è una cosa giusta. Cresci, studia, evolviti, impara a partecipare a quanto ha di migliore l'umanità: eccoti l'obiettivo" (p. 95).

Questa prospettiva è liberante sia per chi ha talenti spiccati già in tenera età, che se si assolutizzano possono però distogliere dall'impegno nella formazione di base, cui la scuola è chiamata, o addirittura diventare fonte di ansia a causa della competizione sfrenata e di aspettative angoscianti da parte degli adulti, sia per chi fatica a trovare la sua inclinazione e l'ambito del suo possibile contributo al mondo, che magari si manifesta in età matura. Scrive infatti F., sempre a sua figlia: "la scuola infatti deve dare le linee di base e gli orientamenti del sapere e non un approfondimento, che si consegue invece più tardi, tramite il lavoro autonomo. Ma, assimilare le linee di base è una cosa necessaria, altrimenti l'approfondimento seguirà vie casuali, dilettantesche e se non si conoscono le regioni limitrofe e l'intera mappa del sapere moderno, esso può generare illusioni e vane speranze. Te l'ho già scritto e te lo ripeto: non avere fretta, tutto verrà a suo tempo, cresci serenamente, organicamente, ciò sarà molto più vero di una costrizione spasmodica, soprattutto con una salute debole" (p. 109).

Rendere essenziali gli insegnamenti, fare esperienza dell'universale nel particolare, non assolutizzare un ambito di riuscita, sono suggerimenti ricorrenti nelle lettere del grandissimo F. per educare persone responsabili, solide e libere. Ve ne sono ancora altri preziosissimi sul valore delle singole discipline (soprattutto la lingua, la letteratura, la matematica, la storia, l'arte e la musica), sulla distinzione tra un libro di testo e una lezione, sulla valorizzazione dell'anomalia e dell'eccezione come strade maestre per superare il razionalismo, sulla libertà, sull'amicizia, sulla fede, sul tempo disteso e sulla cura del proprio lavoro, necessari a "dare ai pensieri la possibilità di cristallizzarsi" e trovare così sé stessi.

Alla scuola occorrono insomma dei maestri, dei docenti che abbiano il tempo di curare innanzitutto sé stessi, di studiare, di approfondire le tematiche didattiche, educative, esistenziali e non debbano disperdere le proprie energie **in questioni meramente burocratiche o organizzative**, per ripartire all'altezza del talento dei ragazzi che quotidianamente portano nelle aule il grido del loro struggente bisogno di un significato per cui vivere.

9. SCUOLA/ Invertire la decadenza: Gentile, 100 anni e una riforma

Pubblicazione: 07.02.2023 - Giorgio Chiosso

La riforma di Giovanni Gentile viene continuamente chiamata in causa come origine di molti dei mali della scuola. Ma cosa è stata in realtà?

Cento anni fa, tra la fine del 1922 e l'inizio del 1923, nelle stanze del Palazzo della Minerva, l'ex convento dei Domenicani, in Roma, oggi sede della Biblioteca del Senato (allora ospitava il ministero della Pubblica Istruzione) un ristretto manipolo di studiosi guidati dal filosofo Giovanni Gentile elaborò quella che è forse la riforma più nota della storia scolastica italiana: la riforma che prese il nome del filosofo che **Mussolini** aveva voluto al proprio fianco nel suo primo governo.

Gentile e Mussolini fino a quel momento non si erano mai incontrati e la loro collaborazione fu favorita da "ambasciatori" di entrambe le parti, spinti da ragioni diverse pur convergenti nella critica all'Italia giolittiana. Quanti erano vicini a Mussolini sollecitavano il capo del fascismo ad arricchire il suo governo con una personalità di grande autorevolezza nella vita culturale di quegli anni. Giolitti aveva coinvolto Benedetto Croce nell'ultimo suo governo, poteva Mussolini essere da meno?

Coloro che parteggiavano per Gentile e con cui si battevano per rinnovare la scuola erano convinti che finalmente si presentava l'occasione idonea per dare all'Italia una scuola libera da incrostazioni positivistiche e, attraverso la sua rigenerazione, rendere migliore la società italiana, sottrarla alle sirene dell'utilitarismo e del materialismo. Gentile accettò a due condizioni: che cessassero immediatamente le violenze che avevano insanguinato il seguito della marcia su Roma e che gli fosse lasciata mano libera nella riforma scolastica.

Contrariamente ad un'opinione ampiamente ed erroneamente diffusa, la riforma di Gentile (e per la scuola elementare il geniale riordino predisposto da Giuseppe Lombardo Radice) non fu affatto una "riforma fascista" e la sua genesi fu ben anteriore alla creazione dei fasci mussoliniani. Essa va cercata invece nelle discussioni che si susseguirono nel primo quindicennio del Novecento sullo scadimento della scuola (specie quella secondaria) del tempo. Giovani intellettuali di varia ispirazione – liberali, vociani, nazionalisti, cattolici, qualche socialista – affascinati dalla filosofia e dalla personalità del filosofo siciliano furono con lui concordi nel

denunciare l'illusione positivista che il "progresso" e il perseguimento dell'utilità economica potessero rappresentare la bussola ideale e morale della società.

Il decadimento di una scuola senza alti ideali era testimoniato, secondo i gentiliani, da fenomeni che avevano tolto alla scuola l'antico prestigio che risaliva al rigore dei collegi gesuitici: l'esasperata ricerca del "pezzo di carta" da raggiungere a ogni costo, anche senza merito, l'esame facile, la mediocre qualità dei docenti spesso improvvisati e il tutto condito dalla preoccupazione delle famiglie di aiutare in ogni modo i figli a salire sull'ascensore sociale. Una scuola, insomma, dominata dall'individualismo e dall'utilitarismo.

I fascisti in genere e soprattutto quelli intransigenti non amarono né Gentile né la sua scuola (lo stesso Mussolini dopo il 1929 ne avrebbe sollecitato il superamento) che giudicavano troppo severa e non coincidente per il suo sostanziale liberalismo con l'impronta autoritaria del regime. Le avrebbero ben presto opposto un modello educativo del tutto diverso, le cui radici affondavano nelle esperienze belliche dell'arditismo e nelle visionarie intuizioni futuriste. Anziché faticare sui libri i giovani sarebbero dovuti crescere mediante l'esercizio fisico, la pratica sportiva e la formazione militare, l'esaltazione della lotta come misura del coraggio: le qualità insomma richieste allo squadrista piuttosto che allo studente.

Come i più recenti studi condotti su questi temi hanno ormai inequivocabilmente dimostrato, il fascismo maturo sentì come "sue" più l'Opera Nazionale Balilla e la Gioventù Italiana del Littorio – nei cui reparti paramilitari i giovani (non tutti, perché più d'uno sgarrava) venivano inquadrati nel loro tempo libero – che la forza disciplinatrice della cultura, e cercò di liberarsi, peraltro senza riuscirci, della scuola gentiliana.

Gentile e i suoi avevano un'idea quasi religiosa della scuola che nulla spartiva con il movimentismo fascista, un'idea severa e rigorosa, al servizio – come si diceva allora – della "Nazione", e cioè di una idealità che oltrepassava le aspettative dei singoli e s'inverava nello Stato etico: la scuola doveva essere la palestra nella quale i giovani apprendevano non solo il sapere colto (la scuola liceale) e le conoscenze necessarie per un'attività professionale (l'istruzione tecnica), ma anche – e soprattutto – uno stile di vita improntato a valori ben interiorizzati. Questo patrimonio li avrebbe dovuti accompagnare nella vita adulta, dando un senso al loro essere cittadini.

L'educazione nazionale doveva coincidere, attraverso la maturazione della coscienza filosofica, con la formazione morale, il vero centro della riforma.

Gentile era fermamente convinto che soltanto un popolo nutrito di una cultura radicata nella tradizione e non in balia dell'ultima moda – nel senso, dunque, di un sapere non fine a sé stesso ma trasferito e reinventato nella realtà quotidiana – era un popolo destinato a progredire, in grado di affrontare e risolvere i problemi, educato non solo a rivendicare diritti ma anche a onorare i doveri che la convivenza umana comporta. Nel restare aderente alla mentalità del tempo il filosofo siciliano era convinto che il compito della "rinascita nazionale" toccasse al ceto borghese e che proprio l'indebolimento morale della borghesia (che egli in larga misura faceva coincidere con il suo impoverimento culturale e con la ricerca dell'utile immediato) era una delle ragioni della fragilità della nazione.

Molta attenzione il filosofo riservò ai doveri dei docenti (*I nuovi doveri* si intitolava una rivista realizzata con Lombardo Radice e uscita tra il 1908 e il 1911). Attraverso il suo comportamento l'insegnante doveva essere il modello cui gli allievi avrebbero dovuto conformarsi. La qualità morale e culturale di maestri e professori era perciò la condizione prima perché la scuola conseguisse i suoi obiettivi. Da qui il rigore con cui il ministro predispose i concorsi attraverso cui reclutare i docenti.

Gli studiosi hanno indagato pregi e limiti della riforma, compresa la capacità di resistere ben oltre la fine del regime. La riforma gentiliana fu politicamente conservatrice, ma culturalmente liberale, statalista ma non fascista, severamente selettiva, socialmente classista, pensata principalmente per rigenerare la borghesia del tempo, ma poco o nulla attenta alle aspettative dei ceti popolari, per i quali le uniche possibilità di scolarizzazione erano il quinquennio elementare ampliato, nel migliore dei casi, a corsi di studio pratico senza sbocchi. Sintomatico è il fatto che i corsi che avviavano i giovani direttamente alle professioni fossero affidati alle competenze dei ministeri economici e non a quello dell'istruzione.

Soltanto **la scuola di massa**, e cioè l'ampia scolarizzazione che dagli anni 60 affollò le aule, riuscì a metterla definitivamente in crisi, per quanto alcuni tasselli dell'impianto gentiliano resistano – incrollabili – ancora oggi come, ad esempio, il mito del liceo classico come la scuola

per definizione "dell'eccellenza" e la gerarchia che si perpetua in molti – in ragione di questa presunta eccellenza – nel giudicare il valore formativo e culturale delle altre tipologie scolastiche. Della riforma Gentile oggi constatiamo ed ammiriamo la perfetta corrispondenza tra lo spirito animatore e la realizzazione pratica, ma non possiamo certamente prenderla come un modello cui ispirarsi. La riforma di cent'anni fa è archiviata negli annali della storia, una grande fotografia per cogliere **la temperie di un'epoca**, insomma un tema ormai delegato a quanti si cimentano con la ricostruzione dell'Italia del primo Novecento. (1 – continua)

10.SCUOLA/ La prima "riforma" è avere docenti consapevoli del valore che portano

Pubblicazione: 08.02.2023 - Stefano Montaccini

Silvio Cattarina, responsabile della comunità "L'Imprevisto" di Pesaro, di recente ha incontrato i docenti delle Scuole "Romano Bruni" di Padova

"Io penso che la prima cosa importante sia capire bene il valore che abbiamo in quanto maestri, insegnanti, professori: qual è e quanto grande è il valore che portiamo". Già con le sue prime parole, **Silvio Cattarina** non lascia dubbi ai suoi interlocutori su ciò che gli preme comunicare. Si tratta di una settantina di docenti delle Scuole "Romano Bruni" di Padova riuniti in collegio unitario.

Fondatore e responsabile delle comunità L'Imprevisto di Pesaro, Cattarina è un amico di lunga data delle Scuole "Romano Bruni", dove ha incontrato diverse volte genitori, docenti e giovani, ma per la prima volta, in una recente occasione, aveva davanti tutto il corpo docente e non docente con l'opportunità di parlare unicamente con loro per un invito rivolto dai responsabili delle scuole. A tema non può che esserci l'educazione. "È vero che tutti i lavori hanno una grande valore. Tuttavia è vero che, come conseguenza verso le persone, verso l'ambiente, c'è lavoro e lavoro, professione e professione. Il maestro, l'insegnante, il professore è chiamato a svolgere, a sviluppare quell'opera così significativa, determinante, ineliminabile che è l'educazione".

Dalla sua lunga esperienza fra giovani "pericolanti" nasce potente una certezza: "L'educazione è veramente l'esperienza più grande della vita di ognuno, del singolo e delle comunità, in ogni ambito dell'espressività umana. Il mondo non vivrebbe se al suo interno non esistesse una capacità educativa".

Posto con determinazione il punto decisivo, Cattarina ne trae conseguenze che, nella condizione della nostra società, sanno di reale liberazione per i docenti in ascolto: "Ormai nel mondo attuale la scuola è davvero poco considerata. La stima sociale che c'è verso gli insegnanti in genere non è alta. Invece, se ci pensiamo bene, il compito, la responsabilità, il servizio, il magistero – da "maestro" – più grande esercitato in una società è senza dubbio quella del maestro, dell'insegnante, del docente, dell'educatore".

Ecco ristabilito l'ordine naturale della vita di un popolo, di una società che così può scoprire la vera grande natura del docente: "Il maestro **accompagna il ragazzo a vivere**, lo lancia nella vita ogni giorno facendo il suo lavoro. Questa è la vocazione che da sempre si sono assunti i maestri intraprendendo l'insegnamento, è la missione che si caricano sulle spalle **ogni mattina entrando in classe**".

Ognuno è chiamato in causa, ognuno ha la possibilità di fare esperienza della grandezza a cui è chiamato in quanto docente e Cattarina lo sa bene: "È importante partire dalla consapevolezza del valore che abbiamo quando uno entra in classe: devo pensare al valore che la mia persona ha, porta, possiede, rappresenta per il solo fatto di esserci, in quanto io sono colui che può svolgere un compito, una responsabilità educativa". Dell'incontro con docenti consapevoli di tale grande bellezza e responsabilità i nostri giovani hanno grande bisogno.

11.LAVORO AUTONOMO/ I passi necessari su equo compenso, Iscro e politiche attive

Pubblicazione: 08.02.2023 - Daniel Zanda

La scorsa settimana si è tenuto il tavolo di confronto sul lavoro autonomo, dove si è parlato di equo compenso, Iscro e politiche attive

Nella giornata di giovedì 2 febbraio si è tenuto il Tavolo di confronto sul **Lavoro autonomo**, convocato dal ministro del Lavoro e delle Politiche sociali, alla presenza delle organizzazioni sindacali e associazioni che rappresentano il mondo del lavoro autonomo. La Cisl ha partecipato insieme a vIVAce, l'associazione che rappresenta le partite Iva individuali.

la recente approvazione del disegno di legge in materia di equo compenso. Questo ddl, che vede tra i primi firmatari Giorgia Meloni, aveva iniziato il proprio iter già nella precedente legislatura, per poi interrompersi con la stessa e riprendere il suo percorso parlamentare alla fine del 2022. Nel mese di gennaio è stato approvato un primo testo alla Camera che ora è al vaglio del Senato. La materia dell'equo compenso è una tematica molto complessa, che necessita grande equilibrio di giudizio e capacità di lettura dei fenomeni sociali. L'introduzione di un equo compenso è stata da tempo caldeggiata da tutte le realtà che rappresentano il mondo del lavoro autonomo: non essendoci alcun punto di riferimento determinato contrattualmente, il rischio è che tra i lavoratori indipendenti si crei una forbice molto dilatata dove, da un lato vi sono i lavoratori in grado di autodefinire il proprio compenso nei confronti dei committenti e dall'altro vi sono invece lavoratori professionalmente più fragili che, di fronte a committenti "forti" o grandi aziende, non sono in grado di ottenere un *giusto ed equilibrato* riconoscimento economico. Contestualmente non si può nemmeno adottare un compenso minimo per legge, in quanto si correrebbe il rischio di determinare valori eccessivamente calibrati verso il basso, senza considerare l'arduo compito di dover individuare figure professionali omogenee.

Sul tema vi sono, a parere di chi scrive, *alcune* questioni da chiarire dal punto di vista del merito e *una*, molto importante dal punto di vista del metodo. Nel merito occorre individuare il campo di applicazione dell'equo compenso: si applica a tutti i committenti, o solo per coloro che sono considerati *grandi*, ovvero individuati da una soglia di fatturato o dipendenti? Riguarderà le sole professioni ordinistiche o anche le professioni non riconosciute della legge 4/2013? Saranno inclusi i soli rapporti convenzionali (ovvero quelli con un contratto di prestazione d'opera sottoscritto) oppure sarà esteso anche alle singole prestazioni professionali? L'allargamento o il restringimento del perimetro di applicazione inciderà inevitabilmente, secondo un principio di realismo nell'esigibilità della norma, su quanto l'equo compenso debba corrispondere a un importo puntuale e inderogabile da applicare, o viceversa, un parametro, un criterio di riferimento sulla scorta del quale riconoscere come genuino e professionalmente soddisfacente il rapporto di lavoro con il proprio committente. Nella sostanza una prescrizione o un riferimento considerato per l'appunto "equo"? È chiaro, pertanto, che se si dovesse allargare il campo di applicazione a tutti i committenti e a tutti i professionisti (ordinistici e non), la definizione di equo compenso non potrebbe che riguardare macro categorie professionali e l'importo economico dovrebbe essere un mero riferimento, abbandonando la pretesa di definire, per il lavoro autonomo, un parametro economico specifico e puntuale.

Infine, rimane aperta un'importante questione di metodo: come, dove e chi definisce materialmente questo equo compenso? Quali sono i soggetti deputati alla concertazione del valore economico, con quali adeguamenti, con quali tempistiche di aggiornamento? Che livello di negoziazione deve avvenire tra le rappresentanze? Con quali rappresentanze sindacali? Il pericolo che si nasconda la tentazione di introdurre un **salario minimo** per legge, o il ritorno a un sistema tariffario è dietro l'angolo. Quindi, per concludere, la questione sull'equo compenso è all'ordine del giorno con tutte le complessità descritte. Ogni soluzione che non intenda misurarsi con queste problematiche rischierebbe di essere non solo parziale, ma soprattutto di non cogliere l'obiettivo che il problema di un giusto compenso per i professionisti pone.

L'altro tema emerso al tavolo con il Ministro riguarda Iscro e Politiche attive. Sono due facce della stessa medaglia. **L'Isidro**, l'indennità straordinaria per la continuità reddituale e operativa, è stata introdotta nel 2021, ma i numeri di utilizzo di questo ammortizzatore sociale sono stati molto al di sotto delle aspettative. La ragione principale riguarda i requisiti, troppo stringenti dal punto di vista sostanziale oltre che formale, che impediscono alla stragrande maggioranza delle partite Iva di accedervi. Eppure l'importanza storica di questo strumento è sotto gli occhi di tutti: per la prima volta nel nostro Paese viene corrisposto un sostegno anche ai lavoratori autonomi che sono in difficoltà professionale, finalizzato ad accompagnarli verso un rilancio della loro attività. Pertanto è urgente e necessaria una revisione delle condizioni di accesso, allargando i requisiti, consentendo a un numero più elevato di lavoratori di beneficiare dell'indennità.

Funzionali al rilancio delle competenze e della propria spendibilità nel mercato del lavoro sono appunto le politiche attive. È importante rendere fruibile per i lavoratori autonomi la formazione e i servizi al lavoro, senza attendere la cessazione dell'attività, ma, anzi, cercare di intervenire prima per prevenirla: quindi politiche attive per i beneficiari dell'Isidro, ma non solo, anche per coloro che tale beneficio lo hanno esaurito e rimangono in una condizione di difficoltà, oppure esteso anche alle partite Iva cd. dormienti, ovvero formalmente attive, ma senza una prestazione effettiva ed esercitata.

Un sistema efficace di politiche passive e politiche attive può essere sicuramente lo spunto per un rilancio del lavoro autonomo, quello vero, genuino, esercitato per libera scelta. Queste sono i problemi e i temi che la Cisl e vIVAce hanno portato al tavolo del Ministro e che verranno segnalati e ribaditi anche nel corso dei prossimi incontri.

12. Merito ed equità, si possono conciliare gli opposti?

Pubblicazione: 09.02.2023 - Luisa Ribolzi

Merito ed equità sembrano essere agli antipodi.

Dipende, però, da cosa si intendere per merito e quale ruolo si assegna alla scuola

Spero di non annoiarvi troppo se **torno a parlare del merito**, e più precisamente del rapporto fra merito ed equità, che pare arrivato solo oggi alla nostra attenzione grazie alla nuova titolazione del ministero dell'Istruzione e del Merito, Mim, che la quasi totalità delle persone continua pervicacemente a chiamare "della Pubblica Istruzione".

Il primo problema è quello di *definire il merito*, un concetto ambivalente: per alcuni, si riferisce agli alunni più bravi, quelli che ottengono i risultati migliori, mentre per altri indica quelli che si impegnano di più e riescono a migliorare la loro situazione di partenza.

Non si tratta di una differenza irrilevante, perché i primi guardano l'esito finale, indipendentemente dalle caratteristiche dei ragazzi e dal loro percorso, mentre i secondi guardano entrambe le cose, e tendono a sostenere che "la gara è truccata", perché tutti possono partire (uguaglianza degli accessi), ma non tutti partono dallo stesso punto, e quindi non tutti arrivano insieme al traguardo, e alcuni non ci arrivano affatto. Nelle gare sportive si rimedia a questa situazione assegnando un handicap positivo: chi parte da più lontano, per arrivare in fondo ha più opportunità, e, per esempio, nel golf chi ha un handicap di 36 dispone di 108 colpi per completare un percorso di gara che ne richiederebbe 72 ("par 72").

Secondo una concezione tradizionale, e in un certo senso statica, del merito, gli obiettivi fissati dalla scuola sono uguali per tutti, anche se magari solo pochi riescono a raggiungerli; oggi però tende a prevalere l'idea che, a parte lo zoccolo comune dei saperi minimi garantiti, anch'esso almeno in parte legato al contesto, la scuola deve piuttosto capire quali siano le traiettorie scolastiche che consentono a ogni studente, quali che siano le sue condizioni di partenza, di diventare un cittadino responsabile e di muoversi nella società. Le ricerche hanno mostrato che la soluzione dell'"uguale per tutti" non funziona, tanto che la scuola comprensiva, basata su questo principio, è stata un sostanziale fallimento, perché ha finito con l'abbassare la qualità degli insegnamenti senza migliorare le prospettive degli studenti meno favoriti.

Quanto all'origine del **merito**, posto che non è una sola, molti sostengono una posizione di tipo innatista, collegandolo a *doni* o *talenti innati*, in base a cui ciascuno sarà retribuito, citando – a sproposito – la parabola del Vangelo, in cui è vero che i talenti sono distribuiti diversamente, ma viene premiato sia chi ne aveva dieci che chi ne aveva cinque. A chi ne aveva uno solo, si chiedeva solo la rendita della banca, e l'errore è stato quello di non farlo fruttare, per piccolo che fosse. La concezione innatista accetta le disuguaglianze, e ha quindi bisogno di credere al merito come mezzo per superarle, ma è difficile attribuire al merito o alla responsabilità personale le disuguaglianze precoci, o negare l'evidenza che il successo è condizionato dall'appartenenza sociale e dalle precedenti esperienze scolastiche, e deriva più da caratteristiche ereditate che da qualità individuali.

Assegnare alla scuola il compito di fare una selezione "giusta", allocando le persone ai diversi livelli della scala sociale a seconda, appunto, dei loro meriti, è contraddittorio, perché la scuola non solo non garantisce una competizione equa, come si è detto, ma anzi contribuisce a produrre le disuguaglianze, perché la qualità dell'insegnamento pesa sui risultati più delle caratteristiche personali, e i ragazzi più sfavoriti sono spesso nelle condizioni peggiori.

Posto che la soluzione ideale (abolire la marginalità sociale) è fino a oggi utopica, e comunque non alla portata della scuola, una logica esclusivamente meritocratica può avere effetti perversi: rischia di ridurre le funzioni della scuola all'istruzione e alla selezione, rinunciando all'educazione in senso pieno ed espellendo chi non ce la fa, con uno spreco inaccettabile oltre che ingiusto; genera un eccesso di competitività e di impegno che ha effetti negativi come lo stress o i disordini alimentari, fino alla crescita dei suicidi. Un altro esito perverso potrebbe essere quello di "abolire" la famiglia per eliminare i condizionamenti iniziali, negando il valore della solidarietà familiare

in nome di un'astratta giustizia sociale, mentre un intervento precoce corretto affianca, e non sostituisce, la socializzazione familiare.

Bisogna allora far senza il merito? Certamente no, perché credere in un mondo giusto, in cui se lavori bene sarai premiato, accresce la motivazione a impegnarsi, mentre se prevale l'arbitrarietà, non ci sono motivi per fare bene. Chiunque abbia esperienza di insegnamento, sa che i ragazzi sono ferocemente sensibili alle ingiustizie, anche nei confronti degli altri. L'attenzione sta nell'evitare di sostituire il *merito* con la **meritocrazia**, un'ideologia che ha un carattere egemonico e normativo, e contrasta con il carattere universalistico della scuola.

Una scuola "giusta" trova un equilibrio fra i diversi valori, e così consente a chi ha più risorse di affrontare la competizione meritocratica, e dà a chi ne ha meno la garanzia di un sapere di qualità, che gli consente di trovare un lavoro e di partecipare alla vita civile.

Una delle vie maestre per ridurre le disuguaglianze iniziali sono state, e sono tuttora, le misure di *discriminazione positiva*, che alcuni criticano perché tendono a omogeneizzare verso una sorta di "pensiero unico", svalutando le diversità, mentre è solo la valorizzazione dei diversi che pone le basi per l'uguaglianza. L'intento di minimizzare le differenze di partenza non può essere un modo per disinteressarsi di quello che succede dopo l'ingresso, e cioè che si raggiungono posizioni sociali diverse a seconda delle condizioni di partenza. Ma se la scuola non può neutralizzare l'effetto cumulativo dei condizionamenti familiari, può però, ed è questo il suo grande compito, opporsi agli automatismi per cui le disuguaglianze iniziali si riproducono inevitabilmente nella vita adulta.

L'eccessiva importanza attribuita alle credenziali scolastiche ha come conseguenza uno spreco di risorse economiche e psicologiche: è aneddotica comune che Einstein andava male a scuola, Churchill non andò all'università perché suo padre non lo riteneva all'altezza, o, per scendere ad esempi più domestici, Piero Angela, comunicatore scientifico per eccellenza, non solo non si è mai laureato, ma in quarta liceo ebbe cinque insufficienze. Insistere troppo sui bei voti può essere controproducente, mentre è importante utilizzare la riuscita come stimolo.

Possiamo accettare e promuovere, a mio avviso, un merito che non sia "egemonico", ma piuttosto "ponderato", che tenga conto della dimensione sociale della riuscita e contribuisca a far crescere sia l'efficacia che l'equità, senza mai perdere di vista una concezione che promuove il valore e la dignità di ogni singolo ragazzo.

13.SANREMO, SCUOLA, FAGNANI/ Se i ragazzi di Nisida insegnano il senso dello studio a chi sta fuori

Pubblicazione: 09.02.2023 - Riccardo Prando

Nel calderone della seconda serata di Sanremo, sbucca l'interessante monologo di Francesca Fagnani sull'educazione. Protagonisti i ragazzi di Nisida

Nel *mare magnum* delle canzoni dai testi improbabili, **delle risate squaiate replicate ad ogni battuta**, dei calci sferrati alle rose, degli ospiti che cantavano quando Sanremo era ancora Sanremo (e che, perciò, sembrano pesci fuori d'acqua), delle conduttrici che fanno da spalla a conduttori veri perché se non si appoggiano a qualcuno non sanno nemmeno stare in piedi (ma balbettano comunque un'ovvietà dietro l'altra) può capitare il mezzo miracolo di veder sbocciare un fiore che non t'aspetti.

Il breve monologo (poco più di cinque minuti) con cui Francesca Fagnani ha rotto l'incantesimo del nulla nel bel mezzo della seconda serata al Festival della (ex) canzone italiana, ha avuto il merito di andare controcorrente.

La giornalista televisiva, conosciuta soprattutto per il programma *Belve* dapprima su Canale Nove e poi su Rai2, non si è imposta tanto per la bella presenza e la scollatura disegnata dal luccicante vestito firmato Armani, ma perché aveva in testa di parlare ad almeno un telespettatore su due (così le rilevazioni Auditel) di educazione. I ragazzi rinchiusi **nel carcere minorile di Nisida**, ultimo lembo della collina di Posillipo dove la bellezza è di casa (e già qui il contrasto fra l'infinito del mare e il finito delle celle parla di una contraddizione evidente), che la giornalista ha intervistato per il suo lavoro, hanno parlato agli spettatori del Festival di temi importanti come la scuola (quella frequentata senza successo e quella rimpianta dopo essere finiti in manette), l'emarginazione ("non siamo belve per sempre") e quindi la dispersione scolastica, la voglia di riscatto, la povertà educativa.

Un monologo che, in pratica, è stato scritto a tante mani dai giovani detenuti privi di titolo di studio (15, 16, 17 anni, fino alle soglie della maggiore età) insieme alla giornalista con laurea alla Sapienza. "Avevo potuto, sarei andato a scuola" le ha detto uno di loro. Chi è "dentro" vorrebbe riaprire i libri e chi è "fuori" vorrebbe chiuderli: un insegnamento per tanti nostri studenti che non vedono nello studio (non sempre per colpa loro) un mezzo di riscatto, **ma una prigione**. "Lo Stato dovrebbe essere più sexy dell'illegalità" ha detto la Fagnani, e qui è scivolata sulla buccia di banana della banalità che vede **negli insegnanti dei carnefici** invece che, a volte e sempre più spesso, delle vittime (proprio ieri il ministro dell'Istruzione e del Merito ha detto che lo Stato difenderà - era ora - in tribunale i docenti che dovessero subire violenza da parte dei loro studenti).

Ma va bene anche così: il fiore sbocciato d'improvviso sul palco di Sanremo, "città dei fiori" per eccellenza, il giorno dopo in cui uno pseudocantante in cerca di notorietà ha calpestato per capriccio e ignoranza delle rose, ha sparso un bel profumo di fresco in sala e nelle case. Poi è tornata subito la cappa di chiuso delle canzoni dai testi incomprensibili, delle risate sguaiate, degli applausi che non si negano, ahimè, a nessuno. Ma questo è un discorso che lasciamo volentieri ad altri. Per cinque minuti, il Festival è valso la pena.

14.SCUOLA/ Quella "autorevolezza" da ricostruire prima di arrivare in tribunale

Pubblicazione: 10.02.2023 - Nicola Campagnoli

L'indisciplina che affligge la scuola italiana ha radici educative più profonde della mancanza di rispetto per le regole. Occorre comunicare un senso del vivere

Caro direttore,

il ministro Valditara è intervenuto, con una circolare indirizzata a tutte le scuole, sugli episodi di violenza nei confronti degli insegnanti che si stanno verificando in questo periodo in diverse scuole italiane. Lo ha fatto stabilendo **l'intervento dell'Avvocatura generale dello Stato** a difesa del personale della scuola, nelle sedi civili e penali.

La circolare prende atto di una linea di demarcazione tra studenti e docenti che già c'era da tempo, una tendenza **alla incomunicabilità** che sta alla base, a mio parere, dell'emergenza educativa, della "impossibilità" di insegnare a cui oggi assistiamo e che è accompagnata da gravi conseguenze: l'altissima percentuale di dispersione scolastica, l'analfabetismo funzionale che interessa il 40% dei giovani, la disaffezione e demotivazione allo studio, gli atti di bullismo e altro ancora.

L'iniziativa ministeriale si propone di difendere "l'autorità e l'autorevolezza dei docenti", preservando un "clima di rispetto" negli istituti. Questo legittima una serie di considerazioni sicuramente più ampie. Cos'è l'autorevolezza? Cos'è il rispetto? Non è certamente - in particolare lo affermo per le scuole superiori - la soggezione e il riconoscimento verso un ruolo di superiorità, dato come scontato e assodato, devotamente accettato. Quello è piuttosto il riflesso dell'autoritarismo. L'esperienza dell'autorità sorge in noi come incontro con una persona ricca di coscienza della realtà. Autorevole è colui che ti fa crescere (*augere*). Chi ti propone la materia, il sapere, la tradizione in modo vitale, vivo, coinvolgente. L'autorità ti rivela il tuo io più vero, si impone a noi come rivelatrice, genera novità, stupore e rispetto.

Il rispetto non è, riduttivamente, soltanto "lo stare al proprio posto", il silenzio e l'ubbidienza dovuti a una cattedra più alta del proprio banco. Certo, è anche questo, ma come conseguenza. Rispetto deriva da *respicio*, avere nella coda dell'occhio. Vuol dire che in ogni mia azione non sono solo, ma guardo qualcuno, ho presente qualcuno che mi fa vivere meglio quell'attimo, mi rende più vero e attento a tutto.

Inoltre la lettera intende "rimettere al centro il principio della responsabilità", in modo da restituire "piena serenità al contesto lavorativo degli insegnanti e del personale scolastico". Qui il termine responsabilità indica un atteggiamento serio e soggetto a regole precise che il ragazzo giustamente deve tenere in classe. Un atteggiamento che assolutamente va perseguito. Ma il profondo senso del termine "responsabile" implica il "rispondere a" qualcun altro. Un atteggiamento sinceramente coinvolto, attento, partecipe si può ottenere solo quando un ragazzo ha di fronte una presenza che gli propone con la sua stessa esistenza un senso per vivere. Quando cioè si ha di fronte un'autorità che ti mette di fronte al destino, a un grande orizzonte di senso per cui vale la pena di vivere, studiare, impegnarsi, lottare. Non con le parole, ma coinvolgendoti con la sua vita.

Diceva don Luigi Giussani nel 1980 ad un gruppo di giovani: "Responsabilità vuol dire 'risposta', rispondere. Per rispondere occorre una presenza, che ci provochi, che chiami. Invece oggi non si risponde più a nessuno, a nulla (...) Voi a chi avete risposto alzandovi stamattina? A nessuno (...) Guardate che non rispondere più a nessuno è la formula della solitudine. Perché resta una falsa soddisfazione, che è cutanea, la soddisfazione della reattività, della reazione (...) È la noia di dover uscire di casa, è l'assenza totale di intelligenza, di cuore nello sguardo alla giornata". Quella noia e quell'assenza di ragione da cui nascono tanti atti violenti o istintivi dei nostri studenti, quelle loro tragiche bravate.

Ma per recuperarli ci vogliono "presenze" autorevoli, affascinanti. Non basta difendersi dai loro strali.

In tal senso, mi ha colpito il **monologo di Francesca Fagnani** nella seconda serata di Sanremo. Parla dei ragazzi del **carcere minorile di Nisida**, ma parla un po' anche dei nostri studenti difficili: "Hanno occhi che chiedono aiuto senza sapere quale aiuto, senza sapere a chi chiedere aiuto. La scuola l'hanno abbandonata ma nessuno li ha mai cercati. Lo Stato dovrebbe combattere la dispersione scolastica e la povertà educativa. Dovrebbe garantire pari opportunità almeno ai più giovani. È una questione di democrazia, di uguaglianza su cui si fonda la nostra Repubblica. Lo Stato dovrebbe essere più attraente, più sexy dell'illegalità".

15.Scuola: guardare in avanti per vedere la bellezza

Pubblicazione: 10.02.2023 Ultimo aggiornamento: 09:33 - Giorgio Vittadini

Diversi dati mostrano la condizione di svantaggio degli studenti del Sud rispetto a quelli del Nord. Ma questo non significa che siano condannati

Una recente lettura sul tema della scuola mi ha dato spunti di riflessione interessanti. Si tratta del volume di Damiano Previtati, "La scuola Mediterranea: una diversa narrazione e una storia nuova", presentato due giorni fa alla Camera dei deputati. Di fronte all'attuale passione che in Italia si è diffusa per il modello scolastico finlandese, Previtati ha ricordato che la personalizzazione degli apprendimenti è stata introdotta da Maria Montessori, e il diritto all'inclusione, esempio unico in Europa, è stato stabilito dalla legge 517 del 1977 grazie all'impegno della senatrice Franca Falcucci.

Il lavoro di Previtati parte da una disamina della situazione della scuola nel Sud Italia, come viene rilevata dai dati Ocse-Pisa e **Invalsi**. Questi dati sono la conferma di qualcosa che conosciamo da sempre, e che cioè il contesto economico, sociale e culturale mediamente rende gli alunni del Sud in netto svantaggio rispetto a quelli del Nord. Le condizioni di disagio economico delle famiglie del Mezzogiorno, il contesto culturale e sociale, la mancanza di prospettive lavorative, lo scarso sviluppo economico del territorio influiscono sui risultati dei singoli studenti. Quanto la condizione di partenza impatti sull'apprendimento, sia in senso positivo che negativo, è difficile da stabilire anche con le valutazioni statistiche più raffinate. Un miglioramento delle condizioni economiche potrà far diminuire le ineguaglianze, ma è importante non rinunciare a insegnare, a valutare, a cercare di migliorare il grado di apprendimento dei singoli studenti e delle classi perché sarebbe contrario allo spirito stesso della scuola che ha nella crescita delle persone e delle loro conoscenze e competenze il suo principale obiettivo.

Questa equilibrata e condivisibile posizione è in grado di suggerire strade interessanti per una rinascita della scuola al Sud.

Il nostro Mezzogiorno ha una storia e una ricchezza umana e culturale che ha pochi paragoni. Non è uniformandosi agli schemi del Settentrione che si risolverà il problema e neanche appiattendosi su dati numerici, su valutazioni che rischiano di essere empiriche e fini a se stesse. Non si tratta neppure di prescindere da un ordinamento nazionale di contesto, ma occorre declinarlo secondo le specifiche esigenze del territorio meridionale. Il Sud non è marginalità, ma, come dice il titolo del libro, è "Mediterraneo", un luogo ricco di storia, di arte, di bellezza, di energia, di creatività. Ha una storia che è stata capace di fondere popoli diversi, e ha capacità di dialogo con la sponda del mare opposta che ha grandi potenzialità. È questo tesoro che i ragazzi del Mezzogiorno devono essere aiutati a riscoprire, guardando il mondo intorno a loro, a

farne esperienza. Si può in questo modo aprire la strada per una "felicità" scolastica che non ha nulla da invidiare al modello finlandese.

I professori possono aiutare gli studenti a riappropriarsi dei tesori nascosti nella loro terra generando persone che fanno della loro tradizione e cultura uno strumento per guardare il mondo contemporaneo che non chiede ripetizione deduttiva di nozioni, ma una sensibilità capace di generare continuamente del nuovo.

È una sfida affascinante che mette in gioco anche le competenze socio-emozionali (**le character skills**), fondamentali per fare un salto anche nell'apprendimento.

Un grande siciliano, Luigi Pirandello, scrisse a inizio del Novecento una novella che profetizza quanto detto, nel suo sottolineare la propensione degli esseri umani alla bellezza. *Ciàula scopre la Luna* è la storia di un trentenne che lavora in una miniera in turni massacranti. Non contesta le sue condizioni, anzi. Quando gli viene chiesto di fare un turno di notte, a differenza dei suoi compagni, accetta, perché lui non ha paura della miniera, ma ha paura del buio della notte che troverà quando ne sarà uscito. Con il sacco pieno di zolfo si avvicina alla superficie e con suo grande stupore si accorge di essere circondato di luce. Sbalordito, si guarda in alto e scopre la bellezza della luna ("Sapeva che cos'era; ma come tante cose si sanno, a cui non si è data mai importanza"). Colpito da tanta bellezza, si commuove fino alle lacrime.

Questa è la strada da indicare ai ragazzi del Mezzogiorno: guardare più avanti di loro stessi, per scoprire la bellezza che li circonda e farne condivisione con tutti, anche con gli studenti del Nord, che saranno avvantaggiati rispetto a loro, ma a causa delle luci delle grandi metropoli del Settentrione, la luna quasi non la vedono più.

16.SCUOLA/ Lezione dialogata, una ricerca comune ma senza rinunciare al prof

Pubblicazione: 13.02.2023 - Diego Baldissin

È possibile superare la lezione frontale a scuola senza assecondare esperimenti equivoci come "peer education", "flipped classroom" e simili? (1)

Tutta la più recente pedagogia è tesa al superamento della **vituperata lezione frontale** e non a torto. A tal fine sono state coniate una serie di definizioni, per lo più farrucate di inglesismi, che insistono su approcci o tecniche particolari: *circle time, cooperative learning, peer education, flipped classroom*. Un termine invece allude genericamente a un atteggiamento aperto nei confronti degli studenti senza particolari indicazioni: la *lezione dialogata*, di cui vorrei provare a chiarire alcuni aspetti partendo dall'esperienza di un gruppo di docenti della scuola secondaria di primo grado.

Non appena ho iniziato ad insegnare ho incontrato e scoperto quest'approccio grazie ai miei primi colleghi. Li ho imitati nella loro prassi così differente da quanto avevo vissuto, anzi subito da alunno, e ora non saprei fare altro che questo, seppure mai mi sia posto il problema di esplicitarne il metodo, fino a quando alcuni amici hanno deciso di mettere al centro della loro riflessione proprio la lezione dialogata (sarebbe forse più opportuno usare il plurale per la varietà di caratteristiche possibili in relazione ai protagonisti, alle materie e agli argomenti trattati).

Già alcuni anni fa avevo sentito utilizzare la categoria di lezione dialogata come strategia per risvegliare l'attenzione degli studenti nel momento iniziale dell'ora di lezione, attraverso domande che riprendessero i dati o i concetti trattati in precedenza. Una sorta di ripasso svolto con la partecipazione attiva degli studenti per ridestare l'attenzione.

Pur essendo una pratica interessante mi pareva fosse radicalmente differente dall'esperienza che fino ad allora avevo vissuto. Per "lezione dialogata" intendevo e intendo un confronto tra gli studenti, il docente e l'argomento trattato attraverso la provocazione dei contenuti di quest'ultimo: un testo di un autore, una carta geografica, l'incrocio di dati statistici o i movimenti delle truppe in un contesto di guerra, eccetera.

Proverò di seguito a delineare alcuni esempi di lezione dialogata a partire da esperienze accadute in classe.

Il dialogo di fronte ad un argomento nuovo

Leggendo ad alta voce dall'*Odissea* il tenero incontro avvenuto nell'Ade tra Ulisse e la madre Anticlea, che l'eroe aveva lasciato ancora in vita in occasione della partenza per la guerra di Troia, lui le domanda come lei sia morta e chiede cosa sia del padre, del figlio, del regno e della moglie Penelope. La madre risponde a ognuna delle domande poste dal figlio in ordine inverso, svelando solo in conclusione la causa della propria morte e rivelando al figlio di essere deceduta per il dolore provocatole dalla lontananza di Ulisse. Allora l'eroe tenta di abbracciarla più volte senza riuscirci, perché nell'Ade le anime sono ombre e questo incrementa il dolore del protagonista.

La tematica del dolore trattata in questo passaggio risulta piuttosto astratta per ragazzini che non ne hanno esperienza diretta, fino a quando una di loro interviene dicendo: "È vero, mi è capitato quando litigo con mia mamma. È un male fisico che prende la pancia, la bocca dello stomaco, e che rimane anche dopo aver fatto pace, quando ci abbracciamo e piango lacrime pesanti".

La classe si zittisce soggiogata dalla potenza della testimonianza di una di loro. Molti non colgono la profondità del confronto per mancanza di esperienza personale o della sensibilità necessaria, ma percepiscono comunque una verità che li sovrasta e che impone da sé silenzio e attenzione. Questo breve dialogo non è la risultante di una strategia tesa a ravvivare la lezione, ma un passaggio non scontato né previsto o prevedibile (ma certamente sperato) durante la preparazione della lezione. L'intervento della studentessa permette a tutti di scoprire una nuova sfaccettatura della realtà, di farla vivere dandole un nome, e questo avviene proprio attraverso la parola di un coetaneo, parola che il docente riprende e chiarisce dove e per quanto gli sia possibile.

La narrazione dell'alunna ha permesso di vivere la grande letteratura come strumento capace di "nominare" l'esperienza (dolorosa in questo caso) e i sentimenti umani appartenenti all'uomo di duemilacinquecento anni fa come dello studente del XXI secolo.

In geometria si propone ai ragazzi, analogamente alle figure poligonali più semplici, di scoprire la formula sintetica per l'area del trapezio. Si riepilogano dapprima le caratteristiche della figura disegnandola e chiedendo alla classe di identificarne le proprietà. Poi si invita a disegnare un trapezio scaleno scrivendone le misure di lati e altezza. Da qui parte la ricerca: c'è chi, sfruttando le formule precedentemente acquisite, arriva al calcolo dell'area sommando le aree del rettangolo e dei triangoli. L'insegnante però rilancia suggerendo di individuare una formula più sintetica. Alcuni provano, similmente a casi precedenti nel triangolo o nel rombo, a far ruotare i triangoli parziali del trapezio raddoppiandoli a fianco del rettangolo centrale, ma si arriva subito a un punto cieco perché il rettangolo complessivo non è riconducibile al trapezio. Finalmente a una ragazza viene da proporre la rotazione completa del trapezio attorno al punto medio di uno dei lati obliqui, cosa che dopo qualche discussione viene riconosciuta come valida perché produce un parallelogramma di area doppia rispetto al trapezio. L'ultima fatica è la scrittura della formula, perché bisogna riconoscere nella somma delle basi del trapezio la misura della base del parallelogramma. E infine, con la proposta di problemi in cui sia data l'area, si procede alla scrittura delle formule inverse sostenute da adeguata motivazione.

Cuvier, scienziato contrario all'idea di evoluzione che scopre nel mosasauo una specie estinta del tutto diversa da quelle esistenti, afferma che le faune sono state soggette ad improvvise estinzioni e a successive creazioni. Il dialogo tra docente e studenti mostra al primo che i ragazzi non colgono la differenza fra fossile e specie come le orche o i coccodrilli e, spiegando loro che si tratta di un rettile appartenente all'ordine sauri, come le lucertole (riconoscibile per il tipo di dentatura e di mandibola), accade che in un ragazzo sorga la domanda sul senso di questa comune appartenenza, cioè su quella che per Darwin sarà **l'evidenza sistematica della discendenza evolutiva**: se le lucertole come il varano e il mosasauo sono entrambi rettili sauri, è ragionevole ammettere un loro progenitore comune. Dunque la classe, guidata dalle domande del docente e grazie all'intuizione di un alunno, scopre attivamente un'obiezione alla concezione di Cuvier senza che essa fosse enunciata dalla cattedra come verità da ritenere a memoria.

Un approccio di questo genere richiede ai ragazzi una presenza viva ma anche adeguatamente preparata di fronte all'oggetto, col risultato di un maggiore approfondimento del programma (ovviamente nella valorizzazione di ogni livello di capacità) ma anche di una sua più rapida progressione.

(1 - continua)

