

Il Sussidiario

APRILE 2024

Indice

1. Notarbartolo D.: SCUOLA/ Scegliere i libri di testo: e se i docenti si riprendessero la libertà che gli spetta? (02.04.2024)
2. Capasa Valerio: SCUOLA/ "Cosa fare, se in tre anni la voglia di vivere diventa rinuncia?" (03.04.2024)
3. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Prove Invalsi e valutazione dei prof, due "pagelle" da non confondere (04.04.2024)
4. Bagnoli Corrado: SCUOLA/ Oscar, quel fuoco dell'insegnamento che è più forte dei concorsi senza posto (05.04.2024)
5. Ragazzini Giorgio: SCUOLA/ Organi collegiali, per studenti e genitori serve una "partecipazione" separata (08.04.2024)
6. Ferlini Massimo: JOBS ACT/ I numeri che smentiscono la Cgil e chiedono più politiche attive (08.04.2024)
7. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ I prof tra "funzione", cultura e popolo: le dimensioni da non dimenticare (09.04.2024)
8. Beraud Patrizia: SCUOLA/ "Anche la lettura di una fiaba ad alta voce può cambiare gli studenti" (10.04.2024)
9. Tallarico D. F.: SCUOLA/ Carriera alias e gender, ecco chi vuole confondere i giovani su sé stessi (11.04.2024)
10. Drigo Lorenzo: Giovani e Chiesa: "Nel 2050 solo 6% saranno cattolici"/ Istituto Toniolo: "Ma cresce la spiritualità" (11.04.2024)
11. Gentili Guido (int.): DOPO IL DEF 2024/ Il problema irrisolto su cui l'Europa (e i mercati) non faranno sconti (11.04.2024)
12. Manzo Francesco: SCUOLA/ Il vero piano antidisersione che 750 ml di euro (Pnrr) non possono finanziare (12.04.2024)
13. Violini Lorenza. FINANZIAMENTO PUBBLICO DEI PARTITI/ È il momento di rimediare all'errore del 1993, ecco come (12.04.2024)
14. Bortolozzo Carlo: SCUOLA/ E se gli studenti, invece di pensare ai "collegamenti", facessero amicizia con Caproni? (16.04.2024)
15. Delfino E.: SCUOLA/ Concorso docenti, tempi stretti e procedure lunghe: serve una riforma (15.04.2024)
16. Terzoli Nora: SCUOLA/ Più esperienza per ricercare il senso delle cose (e battere l'omologazione) (17.04.2024)
17. Magnani: Ddl Valditara approvato in Senato: cosa prevede/ Voto in condotta, sospensioni, giudizi sintetici in primaria (18.04.2024)
18. Mereghetti Gianni: SCUOLA/ Se conoscere la lingua e la cultura araba viene scambiato per islamizzazione (18.04.2024)
19. Artini Alessandro: SCUOLA/ "Tre mesi di vacanza sono troppi, ora tocca al PNRR dare risposte" (19.04.2024)
20. Fasana M.: SCUOLA/ Abilitazione modello-Valditara, quei corsi (costosi) tenuti da chi non è mai entrato in un'aula (22.04.2024)
21. Gentili Guido (int.): TRA DEFICIT E MANOVRA/ I tavoli cruciali per l'Italia dopo le europee (23.04.2024)
22. Mazzeo Rosario: SCUOLA/ Valutare (bene) è argomentare: solo dare ragioni fa crescere tutti (24.04.2024)
23. Sponza Giulia: SCUOLA/ Esame di terza media, quel primo anticipo di una domanda sul destino (25.04.2024)
24. Manzo Francesco: SCUOLA/ Piano estate, gli studenti non chiedono "progetti" ma libertà. E gli edifici... (26.04.2024)
25. Cervi Manuela: SCUOLA/ Identità di genere tra biologia e relazioni: qual è lo spazio educativo degli adulti? (29.04.2024)
26. Delfino Enzo: SCUOLA/ Consiglio superiore della pubblica istruzione, il senso di un voto "utile" (30.04.2024)

1. SCUOLA/ Scegliere i libri di testo: e se i docenti si riprendessero la libertà che gli spetta?

Pubblicazione: 02.04.2024 - Daniela Notarbartolo

Tempo di adozioni nella scuola: la scelta dei libri di testo è un passaggio qualificante. Ma spesso i prof subiscono i manuali. E le famiglie anche

Tempo di adozioni nelle scuole: la scelta dei libri di testo è un passaggio qualificante della professione docente, perché il lavoro sarà facilitato se il testo è scelto bene, e lo studente potrà trovarsi in casa un libro che gli dà qualcosa (e non un fardello di cui liberarsi appena terminato l'uso). Nella mia giovinezza alcuni manuali sono stati in grado di spalancarmi orizzonti vasti, come il mitico Lana-Fellin, un'antologia della letteratura latina in cui venivano accostati testi dell'antichità a testi della storia della letteratura europea di tutti i secoli, con grande ampliamento delle mie vedute e della possibilità di godere appieno dei "giganti" sulle cui spalle altri si appoggiavano. Anche da insegnante fino ad una certa epoca ho incontrato testi stimolanti, che hanno dato molto al lavoro comune in classe.

Oggi la situazione non garantisce questi incontri per affinità elettive. Il manuale coinvolge non solo i docenti che lo usano insieme agli studenti, ma anche le famiglie, che pagano i libri, e gli editori, che sono imprese commerciali che devono "stare in piedi" e vendere i prodotti, specialmente dopo la rivoluzione digitale che ha richiesto massicci investimenti non ripagati da adeguati ritorni.

Le esigenze di tutti questi soggetti spesso confliggono. Per esempio, l'editore per non rischiare perdite non ha convenienza a mettere in commercio prodotti che si discostano dalla tradizione, che pure porterebbero novità a scuola; i genitori se hanno più figli che frequentano lo stesso indirizzo non hanno convenienza a comprare manuali diversi, anche se fossero più aggiornati; gli insegnanti, anche quando sentono una certa inadeguatezza di un manuale in uso, non hanno convenienza a entrare nella logica di manuali nuovi. Tutto questo porta a una certa stagnazione del settore. L'interesse massimo, che non è rappresentato in toto da nessuno degli *stakeholders*, sarebbe che uno strumento centrale come il manuale portasse ai ragazzi un plusvalore in termini di cultura e di aggiornamento disciplinare e didattico: di fatto questo supremo interesse "ideale" è in controtendenza rispetto al mercato, tanto che l'editore che progetta un nuovo libro guarda come prima cosa a quello che fanno gli altri che vendono di più.

Eppure, si tratta di uno strumento fondamentale della vita scolastica. Una ricerca dell'Indire sugli strumenti didattici durante il lockdown ha mostrato che il manuale registrava le percentuali più alte di utilizzo in tutti gli ordini e gradi di scuola, fatta eccezione per la sola scuola dell'infanzia, anche se nel passato è stata a più riprese contestata l'adozione stessa di un manuale scolastico. Le iniziative degli insegnanti per rendersi autonomi nascono spesso dalla rigidità di contenuti e metodi: si pensi all'onnipresenza della narratologia degli anni 80 nelle antologie di italiano per il biennio, sentita da molti - e giustamente - come una gabbia della quale liberarsi a favore di un approccio più umano alla lettura; da qui la scelta di adottare testi completi o di predisporre proprie antologie (si veda la bella **esperienza del "Libro fondativo"** nelle Botteghe di Diesse). Alcune reti di scuole paritarie hanno promosso libri di testo frutto di precise scelte educative e didattiche, creando un sistema parallelo funzionale alla libertà di intrapresa in campo educativo.

In generale, tuttavia, per gli insegnanti il manuale è sinonimo di sicurezza, e in una certa misura anche di autorità. I professori cercano nel manuale quello che già sanno (o perché l'hanno imparato a scuola o perché lo hanno insegnato così). Purtroppo, qualche insegnante si appoggia al manuale non solo come a uno strumento da vagliare criticamente e da utilizzare per propri scopi, ma facendone il sostitutivo di un proprio lavoro di cernita, di sequenzializzazione dei contenuti e della loro "resa" didattica. Il risultato è che quello che c'è nel manuale diventa lavoro obbligato (con gravi sensi di colpa se non ci si riesce, come invece giustamente accade, vista anche l'ipertrofia dei manuali odierni); gli apparati didattici suppliscono alla mancanza di idee pedagogico-didattiche su come trasmettere la propria materia; l'ordine di presentazione diventa quello dell'indice, che sostituisce un'idea di percorso in ordine di difficoltà in termini di competenze: quasi mai il manuale va dal più facile al più

difficile, costruendo capacità sempre più raffinate, ma va in ordine cronologico (**nelle materie storiche**) o in ordine "accademico" (per es. la fonologia in grammatica).

Eppure, la scelta del manuale potrebbe tradursi in un'occasione di miglioramento della scuola e, per gli insegnanti, delle loro pratiche didattiche, ma questo non avviene, anche solo per il motivo che a tutti i docenti di una certa materia viene imposto – spesso dai dirigenti – di adottare lo stesso libro (la motivazione sfugge: per favorire studenti ripetenti che nella stessa scuola passassero da una sezione all'altra?).

Questa imposizione però impedisce a chi vuole provare a uscire dalla routine di imboccare strade nuove. Quale autonomia professionale ha il docente che si trova a dover accettare – senza scegliere – il minimo comune denominatore fra colleghi di diversa impostazione? Scrivo questo da autrice di una **grammatica italiana** per il biennio, apprezzata da molti che la conoscono, e la usano "in incognito" non potendo staccarsi, per le adozioni, dal loro dipartimento. Evidentemente il mio punto di vista non è neutrale, ma coglie comunque un fattore di staticità nel sistema.

Eppure, la normativa così recita: "Si ricorda ai dirigenti scolastici di esercitare la necessaria vigilanza affinché le adozioni dei libri di testo di tutte le discipline siano deliberate nel rispetto dei vincoli normativi, assicurando che le scelte siano espressione della libertà di insegnamento e dell'autonomia professionale dei docenti".

2. SCUOLA/ "Cosa fare, se in tre anni la voglia di vivere diventa rinuncia?"

Pubblicazione: 03.04.2024 - Valerio Capasa

In prima superiore ragazzi attenti e curiosi, in terza annoiati, in quinta pensano che sia tutto inutile. E nessuno si chiede cosa succede

Ci sono una prima, una terza, una quinta... e non è una barzelletta.

Lezione in aula magna: i ragazzi di prima prendono posto davanti, alcuni tirano fuori il quaderno per gli appunti, e si mettono ad ascoltare, sebbene i contenuti volino ben al di sopra delle loro attuali conoscenze. Osservo i loro sguardi "spalancati sul mondo come carte assorbenti", e involontariamente affiora alle labbra una preghiera: Dio salvi questo cuore bambino, questa voglia di esserci, e di capire, questi occhi sgranati.

In terza, nel frattempo, imperversano le assenze: una mattina ne mancano 8, un'altra 14. Basta una verifica, qualche pagina in più, e **la fuga diventa la soluzione** a portata di mano. Il carico al triennio aumenta, certo, ma a spaventarli non sono appena le parole del libro di chimica o di storia, che suonano estranee e incomprensibili: è la realtà a mostrarsi estranea e incomprensibile. La *voglia* di vivere si è fatta, crescendo, *paura* di vivere.

Andiamo ora in aula magna con la quinta: prendono posto dove capita, e al relatore non concedono nemmeno due secondi, hanno già tirato fuori il telefono. L'argomento a loro non interessa, ma neanche il nulla, a quanto pare, li addolora. Prima o poi queste ore dovranno passare. Aspettano la fine, del giorno e dell'anno. Il lunedì 17 assenti, il giovedì 10. Il motivo? Non c'è. Non è neanche l'ansia per la verifica: è che a scuola non vale la pena andarci. La voglia di vivere, che era diventata paura di vivere, ora è *stanchezza* di vivere.

Cinque anni fa a commuovermi erano i loro occhi spalancati. Oggi forse guarderebbero i primini con cinismo: "vedrete anche voi, ingenui". La parabola, com'era ampiamente prevedibile, si è rivelata discendente: la scuola in prima è promettente, in terza è noiosa, in quinta è inutile; le parole in prima aprono mondi, in terza sono solo parole, in quinta nemmeno si sentono più. "Questo è quel mondo? questi / i diletti, l'amor, l'opre, gli eventi / onde cotanto ragionammo insieme?/ Questa la sorte dell'umane genti?". Crescere significa perdere inesorabilmente la voglia di vivere?

A volte si tocca il fondo. Qualche sabato fa un ragazzo del centro di Bari ha festeggiato diciott'anni. La domenica si è impiccato nella sua cameretta.

Cosa sta succedendo?

Il problema è urgentissimo, ma non se ne parla nelle infinite riunioni dei docenti, né nelle infinite chat dei genitori. Gli adulti ignorano quel vuoto terribile che strappa la luce dagli occhi e non fa alzare dal letto, sono analfabeti dell'interiorità. Col tatto di un elefante in una cristalleria dicono "mangia" a chi non mangia, "studia" a chi non studia, "vieni" a chi non viene, "ama" a chi non ama. Questa la loro brillante pedagogia. Di anno in anno la situazione

precipita, ma loro pontificano come una moglie che si ostina a parlare del sacrosanto valore della fedeltà a un marito che la tradisce un giorno sì e l'altro pure.

Almeno qualche coetaneo prenderà sul serio questo nulla che scorre nelle vene? Sembrerebbe di no, se, quando arriva la tanto agognata libertà, si riduce così spesso a dispersione, mondanità, sbroccamenti, amorazzi. L'alternativa a una settimana oppressiva è un'ora d'aria da buttare via, una miseria per i cuori ancora affamati. Gli amici sanno distrarti, farti staccare un po' la spina, regalarti l'illusione di un'oasi: non sarebbe meglio aiutarsi a combattere?

Con le lacrime agli occhi mi dici che in fisica non ce la fai. Ti propongo: visto che domani si esce prima, chiediamo un'aula e studiamo insieme. Mi rispondi che è impossibile, perché fisica non è per dopodomani, ma per il giorno dopo. L'orizzonte non arriva al dopodomani, figuriamoci al destino. Quando il problema è la sopravvivenza, volersi bene diventa un miraggio.

Ai colloqui con i genitori intanto sfila una processione di professionisti. D'un tratto, fra le scarpe e le borse che certificano lo status borghese, un'ombra di tristezza s'insinua a velare uno sguardo imprevedibilmente inerme. Nel *cursus honorum* con cui si sono fatti strada nel mondo, ciò che si staglia, in un recesso dell'anima, è un matrimonio sfasciato, un figlio irricognoscibile: non riescono a parlarsi. Li abbraccerei, fratelli nell'irrisolto.

Eppure si continua a **spasimare per i risultati**, nonostante il cartello inequivocabile: **strada senza uscita**. Se t'azzardi a condividere con i colleghi gli sbandamenti o i tormenti di qualche ragazzo, il massimo a cui potresti ambire è un "tutti a noi capitano i casi umani", quando non un "fatti vedere da uno bravo" buttato in faccia al malcapitato.

A parte gli ottusi, l'assedio contempla gli incoscienti che ballano sul Titanic: sono gli insegnanti invasati per le loro fantasmagoriche iniziative (che poi sbattono orgogliosi sui social) e quelli ideologicamente impegnati nella tinteggiatura pastello della selva oscura, compiaciuti del loro bel mattoncino sulla parete del palazzo che crolla.

Crolla il palazzo quando un ragazzo **fa il conto alla rovescia** per la fine della scuola, quando si risponde che è andata bene perché non si è fatto nulla, quando la si può sfangare tra giustifiche e volontari, quando non si scopre il nesso fra una pagina e se stessi, quando oltre a memorizzare e ripetere non sboccia un'intuizione, una domanda, una lacrima. Chi ci pensa a questa voglia di vivere che se ne va a morire? Per chi, entrando in classe, è in cima alle priorità?

In concreto, bisogna portare a termine il proprio insensato dovere. Il resto è poesia, territorio non giurisdizionale, che le mappe non contemplano né risulta nei registri. A volte qualche piccolo incidente va bene, in quinta siamo rimasti in 22 mentre dovremmo essere in 35... ma, a parte 13 dispersi, comunque si procede: le interrogazioni ce le si toglie davanti, da entrambi i fronti, le feste non mancano, e nemmeno la gita, e l'anestetico delle serie.

In quest'apocalisse di visioni meschine tu continui a seminare su un terreno sempre più minacciato dall'asfalto, in una lotta ad armi impari. A casa ti porti un dolore che si ribella al deserto e agli occhi spenti. Questa spina nel fianco ti brucia, ma non ti assimila al mondo, non si lascia contaminare dall'assuefazione. Sperando l'insperabile vai a caccia di ginestre nel deserto, di occhi lucidi fra gli occhi spenti, che ti facciano pregare ancora, involontariamente, contro ogni statistica impietosa: Dio salvi questo cuore bambino, questa voglia di esserci, e di capire, questi occhi sgranati. A cominciare dai miei.

3. SCUOLA/ Prove Invalsi e valutazione dei prof, due "pagelle" da non confondere

Pubblicazione: 04.04.2024 - Fulvia Del Bravo

Le prove Invalsi fanno ancora discutere, soprattutto perché spesso le valutazioni si scostano dai voti dei docenti. Tanti dubbi in realtà sono infondati

È di nuovo tempo **di prove Invalsi**, un appuntamento importante per le classi coinvolte nei vari ordini di scuola (seconda e quinta primaria, terza secondaria di primo grado, seconda e quinta secondaria di secondo grado). Come viene vissuto questo momento dai vari attori: docenti, dirigenti e studenti? Che valore hanno gli esiti di queste prove Invalsi e perché si attendono con una certa apprensione?

I docenti tendono storicamente ad opporre resistenza a questo tipo di indagine anche se negli ultimi anni si registra una certa apertura, soprattutto da parte di chi ha iniziato a comprenderne il valore. Sono maggiormente coinvolti coloro che insegnano matematica,

italiano ed inglese (le discipline indagate) i quali vedono gli esiti delle prove Invalsi discostarsi inesorabilmente dalla propria valutazione in termini di voto.

Altro elemento di resistenza è la natura delle prove Invalsi, percepite ancora come **estranee al proprio modo di insegnare**. Ulteriore criticità espressa infine dai docenti è il non poter vedere e commentare con i propri studenti la prova appena svolta perché non viene resa pubblica. Il sistema di autovalutazione cui sono obbligati gli istituti, l'introduzione delle figure di referenti delle prove Invalsi e la mediazione dei dirigenti scolastici hanno facilitato il riconoscimento che questa indagine, in quanto valutazione standardizzata seppur di alcuni apprendimenti (tesa a fornire un'istantanea a distanza regolare della "salute delle scuole") possa restituire informazioni e dati fondamentali per il piano di miglioramento di ciascun istituto.

Permangono comunque alcune obiezioni. Il rischio della comunicazione degli esiti è quello di prestarsi facilmente ad operare confronti discriminanti non solo fra scuola e scuola ma anche **fra Nord e Sud d'Italia**, ed insinuare sommessamente la "condanna" dei docenti di disciplina che vedono gli studenti valutati da loro positivamente relegati invece dall'esito Invalsi a livelli inadeguati. Nella prefazione del Rapporto Invalsi dello scorso anno (consultabile online sul sito ufficiale dell'Istituto) si legge infatti "I dati presentati (...) ci restituiscono l'immagine di un Paese diviso rispetto ai livelli medi di risultato. A fronte di una parte del Paese, prevalentemente le regioni centro-settentrionali, che consegue **risultati** via via migliori e in linea con quelli di altri Paesi, si assiste a un progressivo distanziamento negativo del Mezzogiorno. Tali divari non riguardano soltanto gli apprendimenti in senso stretto, ma anche le opportunità di apprendere. Esse si fanno sempre più disomogenee nel Mezzogiorno, con evidente danno per le fasce più deboli della popolazione".

Eppure viene assicurato che la funzione principale dell'Invalsi è permettere alle scuole di rinnovarsi facendo leva sui propri punti di forza, in quanto l'indagine "promuove il miglioramento dei livelli di istruzione e della qualità del capitale umano, contribuendo allo sviluppo e alla crescita del Sistema d'Istruzione" (come dichiarato nell'art. 2 dello Statuto relativo alle finalità).

Consideriamo l'aspetto valutativo delle prove Invalsi. Perché l'esito è così determinante? Quando a livello di ogni singolo istituto vengono resi noti i dati e le tabelle relative agli esiti, messi poi a confronto con scuole simili della regione e con il dato nazionale balza all'occhio come si discostino dalle valutazioni finali "interne". I docenti delle discipline interessate si sentono ingiustamente sotto accusa e lamentano la mancanza se non l'assenza di indicazioni utili per migliorare il livello degli apprendimenti degli studenti. In questo caso non viene minimamente considerata, però, la diversa natura della valutazione: quella data dai docenti è frutto di un percorso costituito da molti aspetti (una relazione educativa che supera la dimensione dell'abilità in una specifica disciplina) mentre le prove Invalsi **misurano le competenze** raggiunte in alcuni ambiti delle discipline in linea con le Indicazioni nazionali attraverso test standardizzati.

Come si spiega dunque che molto spesso il voto della disciplina non rispecchi l'esito Invalsi? Con l'indagine viene somministrata allo studente una prova prodotta da altri, con richieste diverse (cioè, non con la modalità consueta ed abituale). Questo basterebbe a spiegare in parte perché studenti generalmente bravi in situazione non lo siano altrettanto nella prova nazionale. Inoltre, le verifiche *in itinere* predisposte dai docenti possono prevedere facilitatori in base alle esigenze dell'alunno: si procede ormai da anni verso una personalizzazione degli apprendimenti oltre ad azioni di recupero e rafforzamento per garantire il successo formativo.

Inoltre dopo lo svolgimento della prova Invalsi non c'è modo di riflettere con gli studenti sul contenuto dei quesiti, sulle difficoltà riscontrate e sulle modalità operative dal momento che non sono rese pubbliche, come già accennato.

Riflettiamo ancora sul valore della prova nazionale per chi dirige la scuola. Avere accesso a tutti i dati raccolti da Invalsi relativamente alla scuola presieduta è di fondamentale importanza per i dirigenti al fine di individuare aree di fragilità e punti di forza. Vengono restituiti, tra gli altri, due particolari valori: a partire dal 2016 il cosiddetto Effetto scuola, ovvero il contributo dell'istituto scolastico al cambiamento del livello di competenze degli allievi, e la dispersione implicita, che indica la quota di studenti considerati a rischio in quanto non raggiungono nemmeno lontanamente i livelli di competenza attesi. A partire dai dati trasmessi diventa possibile ipotizzare traguardi di miglioramento da perseguire con la progettazione di azioni e strategie mirate. I dati Invalsi costituiscono inoltre una fonte preziosa e autorevole di

informazioni da inserire nelle relazioni per ottenere fondi esterni (pubblici come PNRR o privati come istituti di credito e altre aziende) da utilizzare ai fini del miglioramento.

Non resta che occuparci di chi è direttamente coinvolto nella prova ovvero chi la svolge. Come viene vissuto dagli studenti lo svolgimento del test?

Sostenere la prova nazionale è requisito obbligatorio di ammissione agli esami di Stato, pertanto, per gli studenti alla fine del primo ciclo di istruzione (grado 8) e i maturandi (grado 13), in ogni caso l'esito è ininfluenza sulla valutazione finale. Se da un lato si è sollevati dall'ansia da prestazione, aspetto assolutamente positivo, d'altro canto si corre però il rischio di sottovalutare l'importanza delle prove nazionali Invalsi e alimentare il disinteresse affrontando il test con scarso impegno.

Ecco, dunque, l'aspetto che è necessario promuovere: la motivazione. Si tratta inevitabilmente di una catena consequenziale: l'ente nazionale coinvolge in modo convincente dirigenti e docenti che a loro volta trasmetteranno il valore di tali rilevazioni agli studenti. Tale meccanismo virtuoso si può mettere in moto suscitando interesse a livello di tutti i soggetti coinvolti, attraverso un'apertura al dialogo che allontani i dubbi e aumenti il grado di consapevolezza dell'importanza delle rilevazioni nazionali. In effetti grandi passi sono stati compiuti in questa direzione da Invalsi. Il sito è stato modificato e con *Invalsi Open* è possibile trovare risposta a molte curiosità e dubbi rispetto a svariati aspetti (l'individuazione dei livelli, la costruzione degli item, la lettura dei punteggi, il quadro di riferimento). Sono stati organizzati molti seminari di approfondimento sempre più accessibili ad un gran numero di partecipanti ed offerti corsi di aggiornamento (gratuiti, disponibili sulla piattaforma ministeriale) giunti ormai alla settima edizione.

È un segnale confortante per i **docenti** potersi confrontare con i ricercatori dell'Invalsi, sapere che si può accedere agli esiti tramite delle apposite credenziali (concesse dal dirigente su richiesta per evidenti motivi di privacy). È possibile colmare la distanza e la diffidenza nutrita negli anni dalla mancanza di indicazioni chiare, scarso coinvolgimento e poca fruibilità dei dati spesso inaccessibili. Il corso fornisce indicazioni a livello generale sull'evoluzione delle prove nazionali Invalsi, permette di orientarsi nell'interpretazione di dati, grafici e tabelle anche a chi ignora la statistica ed informa sulla normativa, sulla costruzione delle prove Invalsi, la lettura dei punteggi oltre ad offrire la preziosa opportunità di un contatto diretto tra gli esperti e i docenti. I seminari sono un'occasione privilegiata per confrontarsi su temi particolari, avvengono in piccolo gruppo, necessariamente in presenza e consentono di raccogliere esperienze, osservazioni e suggerimenti in modo da arricchire le buone pratiche.

4. SCUOLA/ Oscar, quel fuoco dell'insegnamento che è più forte dei concorsi senza posto

Pubblicazione: 05.04.2024 - Corrado Bagnoli

Oscar, prof plurititolato, vince concorsi e non trova posto. Una invincibile voglia di studiare e insegnare che le storture del sistema scuola non smontano

Arriva con la sua utilitaria piena di libri e di fumo. Perché c'è ancora gente che legge libri e che fuma. E quando scende dall'auto, se ne arrotola un'altra, di sigaretta. Con precisa lentezza. Non è un caso che lo chiamino Spinoza. Lui però è specialista nella storia e nella filosofia medievale, tanto che in latino ci potrebbe anche parlare. Ma adesso che arriva dal confine franco-tedesco dove studia da un po' per le sue ricerche, parla meglio anche il tedesco, l'inglese e, *ça va sans dire*, sciorina un ottimo francese. È tornato **per il concorso**. Lui ne ha già vinti tre o quattro. Nella sua regione ha vinto anche quello ordinario, piazzandosi al primo posto. E chi gliela levava una cattedra, un posto, un buco in qualche liceo sperduto nel Centro Italia?

In realtà di cattedre non ce n'erano. Vincitore di niente, ha accettato l'invito di amici a venire nella grande metropoli. Lì certamente qualcuno lo avrebbe voluto. Lasciò il suo incarico di borsista all'università – anche perché la borsa era piccola, piccola e ciò nonostante l'università non gliel'avrebbe rinnovata – arrivò a Milano ed effettivamente trovò un posto in una prestigiosa scuola privata (nell'Italia in cui il dizionario deve essere riscritto in ottemperanza alle nuove dottrine *woke* o di *cancel culture*, rimane ancora prassi comune dividere le scuole in

private e statali, senza che nessuno s'indigni). Lasciò la sua utilitaria parcheggiata in qualche via di Lambrate e **cominciò a insegnare** storia e filosofia ai ragazzi del liceo. Finalmente.

La metropoli aveva il suo fascino, gli amici anche. Perché non fare un altro concorso con possibilità di trovare fissa dimora nella capitale morale del Paese? Fatto e vinto. Vincitore di niente, però, come sempre. Perché di cattedre e posti e buchi non ce n'erano nemmeno lì. Ma Oscar continuava lento e preciso ad arrotolare le sue sigarette, a studiare, a incontrare ragazzi nella sua scuola privata. E ad affascinarli anche. Nonostante l'ostica materia per la quale in Italia sembra non esserci più posto. E invece quanto ce ne sarebbe bisogno, dice lui. E non solo perché farebbe comodo a lui. **Tra competenze, riforme valoriali, intelligenze artificiali** forse se qualcuno gli insegna a pensare a 'sti ragazzi potrebbe solo fare bene.

A Milano Oscar è rimasto fino a quando non ha vinto un bando di un'università sul confine franco-tedesco. Che gli offriva la possibilità di approfondire il lavoro della sua tesi, del suo dottorato, del suo contratto di borsista che in Italia non si sognavano più di rinnovare. Tirò fuori la sua utilitaria dal parcheggio di Lambrate, la riempì di libri e di fumo in un lunghissimo viaggio tra laghi e montagne e pianure. Fino allo sperduto paese sul confine franco-tedesco. Da cui adesso è tornato per fare questo strano concorso. Di cui nessuno sa nulla. Pare che non serva ad ottenere l'abilitazione. Pare che non serva a scansare gli ostacoli dei crediti da acquisire per accedere all'insegnamento. Pare un sacco di cose. Pare solo che serva perché, se arrivi primo, una cattedra te la danno.

Comunque, a seconda del sindacato a cui si è rivolto, Oscar si è sentito dire: comunque fallo. In Italia non si sa mai: una sanatoria, una leggina magari stravolge tutto e ti abbonano qualcosa per il futuro concorso. Un altro, a cui Oscar ha telefonato dal confine franco-tedesco con qualche difficoltà, lo aveva sconsigliato, tanto lui il ruolo già l'aveva, a che gli serviva 'sta farsa? Un altro ancora, a partire dalle stesse premesse, concludeva invece con il consiglio di farlo: è vero che lei professore il ruolo ce l'ha, ma nella sua regione quando mai le daranno un posto? Se vince questo in Lombardia, forse è la volta buona. Già, forse è la volta buona, ha pensato Oscar. Che ha ripreso la sua utilitaria, l'ha riempita di libri e di fumo e ha fatto il viaggio al contrario: dai monti, alle pianure, ai laghi, all'alta pianura milanese. È arrivato dagli amici della metropoli che lo ospitano qualche giorno. Giusto il tempo di arrivare con la sua utilitaria in una scuola della provincia prealpina e fare 'sto benedetto concorso, riposarsi una notte, mangiare insieme e fumare. E poi ripartire.

Io lo incontro da loro. E verrebbe voglia anche a me di fumare, nonostante abbia già smesso da tempo e lo so che fa male. Il concorso, *ça va sans dire*, Oscar l'ha passato con il massimo dei voti. Ma credo che ci sia un'altra prova da fare, forse un orale. Oscar finge anche lui di non sapere a che cosa andrà incontro. Quale sarà il suo destino nella scuola italiana. Magari alla fine se ne torna nella sua scuola privata. Ma certo sa che domani riprende la sua utilitaria, rifà il viaggio di nuovo. Di nuovo libri e fumo a fargli compagnia. Una voglia invincibile di continuare a studiare, di provare a insegnare. Un fuoco che chissà come continua a bruciare. E non è quello piccolo con cui si accende l'ultima sigaretta prima di andare a dormire. Il tuo fuoco ci mette speranza. Ti aspettiamo. Hai già vinto. Buon viaggio Oscar, buon viaggio Spinoza.

5. SCUOLA/ Organi collegiali, per studenti e genitori serve una "partecipazione" separata

Pubblicazione: 08.04.2024 - Giorgio Ragazzini

Libertà è partecipazione, cantava Gaber nel 1972. Diventò un mantra anche per la scuola e i suoi "decreti delegati". Oggi da riformare. Come? Una proposta

È del 1972 la canzone di Giorgio Gaber sulla libertà, diventata famosa soprattutto per l'ultimo verso del ritornello: "**Libertà è partecipazione**". Due anni dopo vengono varati i **Decreti delegati della scuola**, tra i quali il numero 416 che si occupa soprattutto della **partecipazione degli utenti** alla gestione delle scuole. Due "prodotti", si può dire, di una stessa diffusa sensibilità originata dal '68. Di per sé è una tendenza ineccepibile, connaturata all'idea stessa di democrazia fin dalle sue origini, tanto che possiamo persino scomodare Pericle: "Siamo i soli a considerare non pacifico ma addirittura inutile il cittadino che non si interessa degli affari pubblici".

Naturalmente, il "come" si realizza la presenza attiva nella scuola dei genitori e, per le superiori, degli studenti, non è secondario. A giudicare dalla crescente difficoltà – segnalata da molte scuole dopo il periodo di iniziale entusiasmo – di trovare candidati per le elezioni degli organi collegiali, c'è più di qualcosa che non funziona (ne ha parlato a più riprese il preside Artini **su questo giornale**). Alla fine, approdano spesso nel Consiglio persone poco motivate, che si sono prestate per spirito di servizio e, in genere, non possiedono che limitate conoscenze e attitudini per dare un contributo significativo. Spesso la partecipazione di una parte degli eletti è saltuaria e non sempre si raggiunge il numero legale.

Prima ancora di ripensare gli organi collegiali, a me pare che sia prioritaria l'esigenza segnalata già nel 2009 da Giuseppe De Rita, in un articolo intitolato "Nella scuola può tornare l'orgoglio", in cui sostiene che "quando si deve governare il sistema scolastico, occorrono responsabilità organizzative ben disegnate e personale ben motivato. Per anni invece ci siamo divisi su ipotesi di riforma o su faticosi compromessi corporativi, evitando la banale verità che senza rinnovamento organizzativo nessuna riforma, anzi nessuna politica, è possibile".

E da anni, in effetti, da molte parti si indica la necessità di affiancare ai dirigenti scolastici, in genere sovrastati da una grande mole di compiti e di responsabilità, una squadra di docenti con accertate competenze gestionali e progettuali, in sostituzione di un volontariato spesso generoso, ma poco preparato allo scopo. Figure che sarebbe appropriato inserire come membri di diritto del consiglio di istituto. In ogni caso, non si vede perché gli insegnanti non siano incoraggiati a farne parte da una retribuzione, come per qualsiasi altra attività aggiuntiva.

Venendo a come attuare al meglio la partecipazione di genitori e studenti, condivido la tesi, ribadita più volte, del docente di diritto amministrativo professor Carlo Marzuoli, per cui da un lato è necessario superare la cogestione/confusione con i genitori e gli studenti, riservando il consiglio d'istituto a chi è stato vagliato sul piano tecnico-professionale da esami e concorsi, cioè i docenti e il dirigente.

Detto questo, non si tratta affatto di togliere a genitori e ragazzi la possibilità di contribuire alla vita della scuola. "Partecipare" vuol dire prima di tutto avere la possibilità di far valere i propri interessi e diritti di utenti, di ottenere resoconti, insomma di rendere l'amministrazione più trasparente e controllata; e anche di avanzare richieste, di fare proposte, magari con la possibilità di essere ascoltati dal consiglio di istituto per illustrarle.

Per questo andrebbero creati organismi *ad hoc*, distinti fra quelli degli studenti e quelli delle famiglie. Il terreno su cui sviluppare l'iniziativa o la collaborazione delle famiglie, attraverso la creazione di questi nuovi organismi, è ampio e deve essere valorizzato. Si pensi a tante "educazioni" che si vorrebbero far entrare in classe e che in realtà sarebbero molto utili soprattutto ai genitori, che potrebbero organizzare (o collaborare all'organizzazione) di incontri su temi come l'educazione alimentare, il sempre più serio problema della dipendenza da smartphone, il bullismo e molte altre.

Quanto ai ragazzi, credo che la scuola potrebbe avere un ruolo più attivo come luogo di formazione civile e in senso lato "politica", guidando gli studenti ad approfondire e a valutare con spirito critico i problemi sociali. Lo fa già attraverso lo studio delle materie scolastiche (non si sa quanto con **l'educazione civica**, visto il suo problematico statuto "trasversale"), ma può farlo anche, nelle superiori, incoraggiando e sostenendo la capacità di auto-organizzazione degli allievi. Nella scuola che in molti auspicano sempre aperta, un'associazione studentesca democraticamente eletta potrebbe imparare a progettare e realizzare ogni tanto incontri e attività pomeridiane per soddisfare interessi comuni. E sarebbe anche un modo di riconsegnare alla maggioranza di loro la titolarità di un'autoespressione seria ed efficace, utile a prevenire le occupazioni gestite da minoranze superficialmente ideologizzate e non rispettose dei diritti di tutti.

Ho avuto come studente una positiva esperienza in proposito, quando chiedemmo e ottenemmo di creare un "Circolo culturale" nel nostro liceo, che organizzò conferenze, incontri di orientamento per la scelta della facoltà universitaria, attività sportive, nonché un concerto di fine anno negli spazi della scuola (in cui suonarono gli allora celebri "Camaleonti").

6. JOBS ACT/ I numeri che smentiscono la Cgil e chiedono più politiche attive

Pubblicazione: 08.04.2024 - Massimo Ferlini

Anziché cancellare il Jobs Act come vuole la Cgil sarebbe importante attuarne pienamente una parte che di fatto è rimasta in sospeso

“Abrogare le leggi che sono alla base del lavoro povero e precario”; “c’è un dualismo che divide le tutele dei lavoratori”; “aumentano solo i contratti precari”: e sulla base di queste affermazioni del suo leader **la Cgil lancia la raccolta di firme** per l’abolizione del Jobs Act.

Un tempo nella sinistra si invitavano tutti i militanti, e i dirigenti dovevano conoscere il metodo a menadito, a fare “una analisi concreta della situazione concreta”. A partire dalla biblioteca di Frattocchie, madre di tutte le biblioteche di sinistra, ma anche in quella della Fondazione Di Vittorio per il sindacato, vi erano fior di manuali che spiegavano come fare una analisi della realtà che permettesse di avanzare proposte capaci di incidere e che non fossero solo propaganda.

La nuova campagna della Cgil apre, invece, in controtendenza con la vecchia scuola, una stagione di pura propaganda basata su una realtà immaginaria.

Prendiamo il dato grezzo dei contratti a tempo determinato sul totale dei contratti di lavoro dipendente come indicatore della precarietà. Da quando è in vigore la normativa del Jobs Act, la percentuale è scesa da 19,9% al 13,9%. Se l’obiettivo era di aumentare il numero dei lavoratori a termine bisogna dire che in effetti è stata una legge che non ha funzionato.

D’altro canto, sempre secondo le previsioni della Cgil, con la fine delle norme straordinarie per l’applicazione della cassa integrazione introdotte nel periodo pandemico, ritorno quindi all’applicazione di una altra parte della normativa del Jobs Act, avremmo avuto il boom di licenziamenti e una situazione ingestibile per l’aumento della disoccupazione.

Il mercato del lavoro italiano non ha voluto saperne di queste previsioni e sta creando posti di lavoro ancora con un buon tasso di crescita. Le ultime pubblicazioni Istat ci dicono che ben 23,773 milioni di italiani lavorano. È un massimo storico per il nostro Paese. La crescita è trainata dall’aumento di lavori con **contratti stabili**, che sono più del doppio del calo di contratti a termine o di lavoratori autonomi.

Nell’ultimo periodo cresce anche la disoccupazione e per la stessa percentuale (0,2%) diminuisce il tasso di inattività. È un segnale che ci indica una crescita di fiducia sull’andamento di crescita delle occasioni di lavoro.

Non va certo tutto bene. La disoccupazione giovanile cresce più dell’andamento generale. È un ulteriore conferma del mismatching formativo che non trova adeguate risposte nella formazione tecnica e professionale. Resta, inoltre, basso il contributo femminile al mercato del lavoro: vi sono 18 punti di differenza fra il tasso di occupazione maschile e quello femminile. Così rimaniamo in coda fra i Paesi europei per la difficoltà di creare pari condizioni per le donne per essere protagoniste nel mondo del lavoro.

Le problematiche che segnano difficoltà per il nostro mercato del lavoro sono poi amplificate per le regioni del Mezzogiorno dove lavoro irregolare, disoccupazione giovanile e femminile caratterizzano ancora molte zone e determinano difficoltà per una crescita del tessuto produttivo.

In questa situazione del mondo del lavoro italiano la proposta della Cgil è quella di 4 quesiti referendari per reintrodurre le tutele dell’articolo 18 per i licenziamenti illegittimi e togliere il tetto ai risarcimenti economici. Si propone di estendere le tutele dell’articolo 18 anche alle imprese sotto i 15 dipendenti, la reintroduzione delle causali per i contratti a tempo determinato e l’estensione delle responsabilità in capo ai committenti per le catene di imprese coinvolte negli appalti.

Come indicato dai dati dell’Istat è un periodo in cui si registra scarsità della offerta di lavoro sia in generale per effetto del calo demografico, sia relativa per il noto mismatching formativo. La trappola in cui si trova il nostro sistema produttivo è data dalla bassa produttività di sistema cui segue una limitata creazione di valore e di conseguenza bassi salari. Anche la crescita dell’occupazione degli ultimi periodi è per lo più sbilanciata verso quella parte del settore dei servizi caratterizzato da piccole imprese con bassa produttività e una domanda di lavoro con basse competenze che si cerca di pagare al minimo contrattuale e con part-time involontario usato per **diminuire i costi**.

L’effetto dei quesiti referendari proposti sulla situazione economica illustrata sarebbe nullo, anzi sosterebbe ancora di più quelle imprese che sopravvivono proprio su bassi salari e lavoro “grigio” per superare il gap di produttività che le caratterizza.

Più che badare a cancellare parti del Jobs Act sarebbe utile impostare iniziative capaci di farne attuare pienamente una parte che è rimasta in sospeso. A fianco della riforma degli

ammortizzatori sociali, la legge quadro del 2014 prevedeva anche la creazione di un sistema di politiche attive del lavoro che è rimasto largamente inattuato.

Sono tre i pilastri che dovrebbero essere realizzati e rafforzati celermente con un disegno unitario nella spesa del Pnrr dedicata al lavoro. Il nodo centrale è un piano di formazione generalizzato. Deve saper supportare la formazione continua di chi già impiegato concentrando gli sforzi su chi dovrà cambiare lavoro o professione. Fare crescere il sistema della formazione professionale dal livello base al livello terziario semplificando la creazione di istituti e potenziando i contratti di apprendistato per il sistema di formazione scuola-lavoro. A tenere assieme il tutto serve un'agenzia nazionale che coordini le politiche attive, cioè si prenda in carico chi vive le transizioni lavorative che sempre più caratterizzeranno il mondo dei lavori, e gestisca le risorse per dare sostegno economico a chi resta temporaneamente fuori da un'occupazione.

Per dare dignità e valore al lavoro non serve tornare a norme del passato, vi è bisogno di un nuovo Statuto dei lavori che sia in grado di sostenere i lavoratori di oggi e del futuro.

7. SCUOLA/ I prof tra "funzione", cultura e popolo: le dimensioni da non dimenticare

Pubblicazione: 09.04.2024 - Fabrizio Foschi

Il docente, quando è molto motivato, tende a privilegiare l'aspetto vocazionale. Ce n'è però anche un altro che non può venire meno

Il docente italiano (ogni docente in verità, a qualunque nazionalità appartenga) è definito da due dimensioni che sarebbe un errore dimenticare, magari sovrapponendo l'una all'altra. La prima è quella che nel contratto di lavoro è definita "funzione docente". L'altra fuoriesce dal contratto ed è il patto o relazione implicita che il docente stabilisce con la società, con il popolo nel quale è immerso. Chiamiamo questa seconda dimensione **radice vocazionale o culturale**.

Si è portati a pensare che il docente "statale", cioè assunto dallo Stato per concorso, sia o debba essere totalmente appiattito sulle dinamiche ordinarie prescritte dai programmi o dalle norme, ma non è così. Non lo è non solo per gli insegnanti delle scuole paritarie, ma anche per quelli delle scuole statali. Il docente non è un funzionario che obbedisce a delle coordinate rigide, in qualche modo è sempre "scoordinato", perché risponde anche ad un'altra "patria" che è la comunità di destino per la quale si sente chiamato. Potremmo indicare questa seconda radice anche come responsabilità nella trasmissione agli alunni di **una tradizione di senso**. Tale responsabilità non la può dare lo Stato, la si scopre nelle corde della vocazione all'insegnamento.

Questa duplicità o "doppietà" dell'identità docente è ben riconosciuta dallo Stato. All'insegnante, in primo luogo, si chiede di aiutare gli alunni, grado dopo grado, a pervenire ai livelli essenziali dell'apprendimento, cioè a quegli obiettivi umani, culturali, civili e professionali degli alunni, che consentano loro di ritenersi soddisfatti del servizio che la scuola, intesa come grande meccanismo di adeguamento alla strutturazione del mondo attuale, è tenuta a rendere loro. Ma come si diceva, c'è di più, perché non viviamo in uno Stato né incivile né totalitario. Stabiliti gli obiettivi (che variano a seconda della crescita del sapere e delle condizioni nelle quali oggi ci si trova a vivere), il "come" si possano perseguire non è un problema dello Stato, ma del docente, della sua responsabilità e della trama di relazioni nelle quali è inserito. Relazioni tra colleghi e relazioni con la comunità territoriale e nazionale nella quale egli opera. Nel contratto nazionale del docente è perciò ben specificata questa caratteristica autonoma. Anche nell'ultimo contratto scuola 2019-2021 si dice (art. 40) che "la funzione docente si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti". Se interpretate correttamente, queste parole significano che il docente non è un essere avulso dalla realtà o anarchico, ma chiamato a rispondere ad una cultura alla quale occorre che appartenga e invitato ad attribuirsi un profilo o modello professionale (attualmente è richiesto **un complesso di competenze** che variano dalle disciplinari, alle informatiche, linguistiche, psicopedagogiche, ecc.). È un compito alto quello del docente, implicando una cultura e una professione.

Poi lo stesso testo del contratto aggiunge che la funzione autonoma "si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio". Autonomia, in altre parole, non significa isolamento e solitudine, bensì costruzione comune di una identità. Lo Stato in realtà non ha mai o quasi mai aiutato il docente a

sviluppare la seconda dimensione, quella vocazionale-culturale, essendo questa impregnata di libertà di critica proprio nei confronti dello statalismo imperante (evidente nei modi della contrattazione, nelle richieste talvolta asfissianti della burocrazia, nell'incombente obbligatorietà e unilateralità della formazione).

Da parte del ministero dell'Istruzione (e del Merito) oggi il docente è concepito più che altro come un tutor, come **un agevolatore di pratiche didattiche** più che una personalità di cultura. Tutto ciò, come documenta da tempo questo giornale, può creare sconforto nei docenti che si sentono più preparati o **immedesimati nella vocazione**. L'abilitazione all'insegnamento corrisponde a una procedura del tutto generica e le scuole o le reti di scuole non hanno, come invece dovrebbero, alcuna incidenza sulle normative di assunzione dei nuovi docenti. E quando in qualche modo la scuola fa presente che deve anche rispondere alla comunità di riferimento (come è accaduto a Pioltello), ci si scandalizza e si richiama all'ordine. Nello stesso tempo, però, chi esalta l'apertura all'islam di Pioltello è magari critico rispetto all'affissione dei crocefissi nelle aule o all'attenzione per le festività religiose cristiane. La cura delle origini cristiane del popolo (che deve esserci) non impedisce il riconoscimento di altre presenze. A patto, appunto, che **si conosca e si stimi la propria origine**. Questa cura, tuttavia, è in gran parte affidata a docenti (o dirigenti) che, come detto, sono poco o per nulla concepiti come perni di una comunità che si ricostruisce continuamente e non è fissata una volta per tutte.

Il tema della libertà di insegnamento, di formazione, di aggregazione è sicuramente da riprendere e da rilanciare. Basterebbe, per esserne convinti, pensare al fatto che non esiste altro luogo al mondo, che non sia la scuola, dove sistematicamente e accuratamente (talvolta) la tradizione dalla quale si proviene, costituita da lingua, storia e religione, è chiamata a confrontarsi e verificarsi nell'esperienza del dialogo e del confronto umano e disciplinare.

Insomma, per tornare e concludere a proposito dell'identità del docente, aiutiamolo non solo a conformarsi, ma mettiamolo nella condizione, anche attraverso la valorizzazione di filoni liberi di formazione e aggiornamento, di rispondere ad una umanità giovane che è sempre più bisognosa, oltre che di strumenti per la vita, di significati per comprenderla.

8. SCUOLA/ "Anche la lettura di una fiaba ad alta voce può cambiare gli studenti"

Pubblicazione: 10.04.2024 - Patrizia Beraud

L'esperienza di una fiaba letta ad alta voce in una classe di istituto tecnico: una storia che fa emergere le nostre esigenze più vere e "muove" gli studenti

Nella mia lunga esperienza di docente di italiano negli istituti tecnici ho sempre privilegiato la lettura ad alta voce del testo letterario, per due diversi ordini di ragioni. Innanzitutto, nell'introdurre la mia materia, che gli studenti hanno già ampiamente praticato nei cicli di scuola precedenti, mi piace partire dal testo. Questo perché da un lato il testo – con le sue caratteristiche imprescindibili di coerenza, coesione e compiutezza – è un'unità comunicativa naturale e facilmente identificabile; dall'altro, soprattutto nella produzione scritta e orale, esso presenta numerosi elementi di difficoltà che spesso gli allievi non sanno gestire nemmeno nelle classi terminali. La fiaba, da questo punto di vista, è facilitante perché ha una struttura codificata, cioè un inizio e una fine immediatamente individuabili, racchiude sempre un evento in sé concluso ed è **accessibile a chiunque**, per quanto offra livelli interpretativi di diversa complessità, il che la rende interessante a qualsiasi età e per qualsiasi tipologia di lettore.

Ma c'è una seconda ragione. La fiaba è presente in qualsiasi tipo di cultura ed ha un'origine remota. Possiamo dire che costituisca la prima forma letteraria, precedente addirittura l'invenzione della scrittura. Quando i nostri lontanissimi antenati impararono a controllare il fuoco, le ore di veglia cominciarono a protrarsi oltre il tramonto. Millennio dopo millennio il bisogno di una narrazione che affrontasse **le grandi questioni della vita** – il senso della nascita, il valore della fatica e del sacrificio, il perché del dolore, la speranza di sopravvivere oltre la morte – prese lentamente prima le forme del mito e poi quelle della fiaba.

La fiaba quindi si pone all'inizio della storia della letteratura, ma anche all'inizio dell'avventura conoscitiva di ciascuno studente. È presumibile – ed auspicabile – che ogni ragazzo abbia potuto incontrare le fiabe già nella primissima infanzia, attraverso la lettura da parte dei genitori o dei nonni e che ne abbia un ricordo positivo. Infatti la lettura ad alta voce è una

forma preziosa di *accudimento*: rafforza le relazioni, stimola lo sviluppo cognitivo e soprattutto educa ad un ascolto che non sia superficiale e consumistico.

Riproporla durante l'adolescenza, quando il corpo cambia forma e ne assume una del tutto nuova, spesso non immediatamente armonica, perciò non rispondente alle proprie aspettative o ai cliché indotti dai mass-media, anche se inizialmente può suscitare nel ragazzo sconcerto e una certa resistenza, lo aiuta a prendere coscienza di sé, a sentirsi meno solo e meno "sbagliato".

Va da sé che non tutte le fiabe sono idonee a questo scopo. Personalmente prediligo quelle di **Hans Christian Andersen** e, fra tutte, quelle che potremmo definire "di agnizione", perché descrivono il cammino del protagonista alla ricerca della propria identità. In esse anche lo studente più maturo, che magari comincia a interrogarsi sulla propria **vocazione professionale** (o sulla possibilità di una stabilità affettiva) nella misura in cui si lascia coinvolgere può trovare risposte, o quanto meno dare forma, alla propria incertezza e alle proprie inquietudini.

Il lavoro che illustrerò brevemente prende avvio da queste considerazioni ed è stato proposto all'inizio dell'anno ad una classe seconda di un istituto tecnico. Si trattava di un gruppo disomogeneo e piuttosto problematico, con un'alta percentuale di ripetenti che esprimevano apertamente o con un ostinato mutismo la propria rassegnazione nei confronti della scuola. Mi sono sentita ad un tempo provocata dalla loro fragilità e attratta dalla loro umanità e ho deciso di rilanciare, leggendo appunto delle fiabe.

Leggere ad alta voce è come siglare un patto: io ti consegno una parte di me attraverso un testo per me significativo e ti chiedo di verificare se può esserlo anche per te. Su questo è fondamentale non barare non solo con i piccoli, ma neppure nel triennio, quando i programmi prevedono che si affronti la storia della letteratura. E questo vale ovviamente anche per gli studenti.

A lettura ultimata non ho richiesto di analizzare il racconto secondo le consuete modalità suggerite dalla narratologia: per non rompere l'incanto che si era creato, ho invitato la classe a "reagire" all'ascolto della fiaba, facendo a sua volta della letteratura. Ciascun ragazzo avrebbe realizzato un testo scegliendo il genere testuale a lui più consono.

Ho così potuto constatare che tutti avevano ben chiaro che la fiaba, al pari delle migliori opere letterarie, dice molto di più di quanto possa apparire ad una lettura superficiale. E soprattutto che la fiaba (quanto meno quelle di Andersen che avevamo preso in considerazione) mentre parla di anatroccoli, di cigni, di pupazzi di neve, di sirenette, di rospi o di quant'altro, parla di noi e delle **nostre esigenze più vere**. Davvero può aiutare a mettere ordine nella propria casa interiore, o almeno a prendere in considerazione che è possibile farlo, che la realtà non ci è ostile.

Gli studenti avevano scoperto che si può usare un linguaggio immaginifico per esprimere una verità profonda, forse anche indicibile – come hanno fatto alcuni componendo delle poesie molto personali – e questa consapevolezza li avrebbe accompagnati negli anni successivi del loro percorso scolastico, in particolare nell'affronto della *Commedia* di Dante, che non a caso hanno amato più di ogni altro testo.

9. SCUOLA/ Carriera alias e gender, ecco chi vuole confondere i giovani su sé stessi

Pubblicazione: 11.04.2024 - Domenico Fabio Tallarico

La carriera alias, la possibilità di registrarsi secondo l'identità percepita, è un grimaldello per facilitare la diffusione del gender nella scuola

Recentemente il Papa ha usato di nuove parole molto chiare e dure contro un pericolo del nostro tempo, l'ideologia gender: "è molto importante che ci sia questo incontro, questo incontro fra uomini e donne, perché oggi il pericolo più brutto è l'ideologia del gender, che **annulla le differenze**. Ho chiesto di fare studi a proposito di questa brutta ideologia del nostro tempo, che cancella le differenze e rende tutto uguale; cancellare la differenza è cancellare l'umanità. Uomo e donna, invece, stanno in una feconda *tensione*". La fresca pubblicazione della Dichiarazione del Dicastero per la Dottrina della Fede **Dignitas Infinita** ne è stata il lavoro conseguente presentato a tutti i fedeli.

In contrapposizione a ciò che già da tempo il Papa ha affermato in numerosi suoi interventi abbiamo spesso assistito ad una serie di campagne di partiti e movimenti che hanno cercato di

chiarire che la teoria gender invece non esiste e sarebbe un'invenzione dei movimenti cattolici più tradizionalisti. Forse è utile cercare di capire come questa "ideologia gender" opera in un campo come quello educativo all'interno delle nostre scuole.

Un esempio è quello della "carriera alias", una procedura amministrativa temporanea che prevede la possibilità di registrarsi in una scuola con il nome e il sesso che corrispondono all'identità di genere percepita, anche se diversi da quelli depositati all'anagrafe.

Esistono già leggi che regolano la possibilità di cambio sesso e nome per le persone in transizione di genere (legge 164/82 e dlgs 150/2011) ma le associazioni LGBTQ+ premono perché ci sia una "transizione sociale" riconosciuta a livello istituzionale, già tra gli adolescenti, per anticipare quelli che sarebbero gli effetti della legge dello Stato. Molto spesso questo "nuovo diritto" viene rivendicato nelle scuole sulla base dell'articolo 3 della Costituzione, dimenticando però che l'art. 3 parla di eguaglianza davanti alla legge, senza distinzione di sesso (elemento biologico) e non di genere (percepito) che è il nuovo elemento che invece sarebbe utilizzato per attivare la carriera alias.

Un altro motivo che dovrebbe spingere all'attivazione di questo regolamento è la lotta all'abbandono scolastico: secondo le associazioni LGBTQ+ un ragazzo transgender senza carriera alias sarebbe costretto ad abbandonare la scuola perché si sentirebbe discriminato se non venisse chiamato col nuovo nome e sesso scelto rispetto a quelli anagrafici. Stiamo parlando di ragazzi tra i 13 e 19 anni, in un momento molto particolare della vita, la fase adolescenziale, in cui si è alla ricerca di sé attraverso il rapporto con i propri pari (spesso difficile negli ultimi anni post Covid), un momento della vita in cui gli ormoni influenzano carattere e corpo fino a far sentire un profondo disagio con se stessi e con gli altri, in cui i social plasmano immagini false di chi si dovrebbe essere, portando spesso a patologie e disagi gravi.

L'ideologia che sta dietro alla promozione di questi regolamenti è chiara; infatti, non si capisce perché ragazzi con altri disagi (anche statisticamente più rivelanti) non abbiano così tanta attenzione nei regolamenti per contrastare l'abbandono scolastico o per favorire l'integrazione all'interno della scuola. Che ci sia un'azione di pressing nei confronti delle scuole per attivare questi regolamenti da parte delle associazioni LGBTQ+ è evidente. Come lo è il fatto che all'interno della comunità scolastica aumenta il rischio di far passare per transfobici, antidemocratici e non accoglienti rispetto alle diversità tutti i contrari alla carriera alias.

Eppure qualche spiraglio a contrasto di questa ideologia si sta aprendo: la recente **testimonianza pubblica di Susanna Tamaro** sulle pagine del *Corriere della Sera* dell'11 febbraio scorso ne è un chiaro esempio. Anche l'associazione GenerAzioneD, che coinvolge genitori di ragazzi preadolescenti e adolescenti che si sono identificati come transgender, quindi persone che vivono in prima persona la tematica della disforia di genere e del mondo trans, sta facendo un lavoro certosino di traduzione e diffusione di articoli scientifici internazionali che contestano con dati di realtà le ideologie gender che dilagano su social e media pubblici. Infine la Chiesa stessa, prima attraverso le parole ripetute del Papa, e poi con il testo *Dignitas Infinita*.

Recentemente mi sono trovato a discutere di queste tematiche nel mondo della scuola, e i principali scontri dialettici li ho avuti con persone di sinistra e soprattutto con docenti e genitori provenienti dal mondo cattolico, fautori di un pensiero che spesso confonde l'amore cristiano con qualsiasi tipo di amore. Il risultato è quello di esercitare pressioni violente sugli stessi ragazzi che si vorrebbero aiutare.

Gli studi ci dicono che tra l'85 e il 90% degli adolescenti che dichiarano una incongruenza di genere o una disforia rientrano nel tempo nell'accettare il proprio sesso naturale. Già questo dato indica come sarebbe da prendere con estrema prudenza qualsiasi processo (anche come la carriera alias) che vorrebbe favorire una transizione in età adolescenziale. L'esperienza dice poi che la disforia/incongruenza di genere non è il motivo principale del disagio di tanti adolescenti ma è un disagio secondario, spesso una conseguenza di altri tipi di disagi, più seri, come ad esempio una difficoltà di relazione con i genitori o con i propri pari. In questi casi permettere la carriera alias non significa aiutare l'alunno che ne fa richiesta, ma fargli credere e avvalorare l'idea che il problema sia la disforia/incongruenza senza permettergli di affrontare seriamente, con un lavoro psicologico e farmacologico, i disagi primari, rischiando di aggravare la sua situazione. E poi in questi casi la scuola assumerebbe un ruolo di terapeuta che non le appartiene.

Chi ogni giorno vive a scuola con i ragazzi si accorge di come il loro grido di disagio rispetto alla vita abbia trovato varie modalità per esprimersi attraverso suicidi, autolesionismo, bullismo, droga e utilizzo sfrenato del sesso. Solo in un contesto del genere si possono capire le parole gravi pronunciate dal Papa, come indicato nella *Dignitas Infinita* al punto 59: "il rispetto del proprio corpo e di quello degli altri è essenziale davanti al proliferare e alle pretese di nuovi diritti avanzate dalla teoria del gender". Tale ideologia "prospetta una società senza differenze di sesso, e svuota la base antropologica della famiglia". Diventa così inaccettabile che "alcune ideologie di questo tipo, che pretendono di rispondere a certe aspirazioni a volte comprensibili, cerchino di imporsi come un pensiero unico che determini anche l'educazione dei bambini. Non si deve ignorare che sesso biologico (*sex*) e ruolo sociale-culturale del sesso (*gender*), si possono distinguere, ma non separare". Sono, dunque, da respingere tutti quei tentativi che oscurano il riferimento all'ineliminabile differenza sessuale fra uomo e donna: "non possiamo separare ciò che è maschile e femminile dall'opera creata da Dio, che è anteriore a tutte le nostre decisioni ed esperienze e dove ci sono elementi biologici che è impossibile ignorare".

In tutto questo stupisce il vuoto della politica, che non riesce più a dire la propria su questi temi rimanendo in una contrapposizione ideologica e strumentale utile soltanto alla contrapposizione degli schieramenti. È possibile che su un argomento così importante che anima le scuole in tutta Italia un parlamentare non sia riuscito a fare un'interpellanza e che il ministro di turno non entri in merito per disciplinare in qualche modo la carriera alias nelle scuole? Evidentemente si preferisce fare ideologia sulla pelle dei ragazzi. Il Papa sta richiamando tutti i cattolici al pericolo, speriamo che sempre più persone lo ascoltino.

10. Giovani e Chiesa: "Nel 2050 solo 6% saranno cattolici"/ Istituto Toniolo: "Ma cresce la spiritualità"

Pubblicazione: 11.04.2024 - Lorenzo Drigo

Sempre più giovani scelgono di abbandonare la Chiesa: nel 2050 si stima che i cattolici saranno il 6% a causa di un'istituzione avvertita come sempre più distante ed estranea

Continua a crescere il fenomeno dell'**esodo dei giovani dalla Chiesa e dalla fede cattolica**, registrato lucidamente dal Rapporto che annualmente l'Osservatorio Giovani dell'**Istituto Toniolo** redige. Un rapporto finito al centro anche del libro *'Cerco, dunque credo? I giovani e una nuova spiritualità'* pubblicato di recente da **Rita Bichi e Paola Bignardi**, citato da *Avvenire*, nel quale oltre a riportare i dati freddi sul rapporto sempre più conflittuale tra giovani e Chiesa, se ne indagano anche le ragioni e le dinamiche.

Partendo, però, dal principio la traiettoria dell'esodo giovanile dalla fede cattolica è in discesa fin dal 2013, anno del primo Rapporto dell'Istituto Toniolo, quando il 56,2% degli intervistati si dichiaravano credenti, rispetto al **32,7% registrato lo scorso anno**. L'altra faccia della medaglia è rappresentata dall'aumento più o meno simile dei giovani che si sono dichiarati atei, passati dal 15% del 2013 al **31%** del 2023. Questo, almeno, a livello generale, perché l'esodo dalla Chiesa si fa ancora più netto se si considerano le giovani donne, tra le quali nel 2013 si dicevano credenti il 62% ed oggi, invece, appena il 33%; mentre le atee sono passate dal 12 al 29,8%. Andando un po' avanti nel tempo, il rapporto stima che da qui al 2050 il numero di credenti calerà ancora, toccando l'esigua **soglia del 7%** e del 6% per le donne.

Perché i giovani si allontanano dalla Chiesa: "Vogliono un'istituzione più libera e giovanile"

La riflessione di Bichi e Bignardi, però, si è basata su un altro dato che riguarda i giovani e la Chiesa, perché mentre la fede cattolica registra numeri sempre più bassi, al contempo cresce anche il numero di ragazzi e ragazze che si dicono **credenti, ma nei confronti di un'entità generica** o non precisata, passando dal 6,2% nel 2016 al 13,4% lo scorso anno. Un dato che dimostrerebbe come il problema tra le ultime generazioni non sia tanto legato alla fede o alla **ricerca di una spiritualità**, quanto piuttosto da una sfiducia nei confronti dell'istituzione cattolica.

Parlando con quei giovani che hanno voltato le spalle alla Chiesa, i due autori sono riusciti a tracciare un disegno piuttosto lucido e che varia tra ragazzi e ragazze. I primi, infatti, "hanno difficoltà a **riconoscersi negli insegnamenti della Chiesa**, nella sua visione della vita e soprattutto nei suoi insegnamenti morali", in particolare per quanto riguarda il tema

dell'**omosessualità** che, scrive Bignardi, ha fatto sentire "giudicato e rifiutato chi vive questa esperienza". Le giovani, invece, continua ancora l'autrice, faticano a trovare ascolto e risposte della Chiesa, ritenuta troppo "a misura di maschio" e criticata aspramente per le posizioni **sulla comunità Lgbt e sull'aborto**.

I giovani, insomma, non sono necessariamente meno spirituali che in passato, ma sperimentano un allontanamento dalla Chiesa tradizionale dovuto, soprattutto, spiega Giovanna Canale in uno degli interventi nel libro, alla volontà di ricercare un credo o un'istituzione **più liberi e liberali, giovanili e gioiosi**. Volontà, queste, evidenti nelle parole di quegli stessi giovani, lontani da un'Istituzione che, postulò già il **teologo Tomáš Halík** dovrebbe "cambiare rotta dalla religione alla spiritualità".

11.DOPO IL DEF 2024/ Il problema irrisolto su cui l'Europa (e i mercati) non faranno sconti

Pubblicazione: 11.04.2024 - int. Guido Gentili

Con il Def 2024 il Governo è riuscito a evitare uno scontro con Bruxelles sul deficit, ma resta irrisolto il problema del debito in crescita

Complice la riforma del Patto di stabilità, con il cambiamento delle regole fiscali europee e l'incompleta definizione delle nuove procedure, il Governo italiano ha varato **il Def 2024** contenente solo il quadro tendenziale e non quello programmatico, dove vengono indicate le linee di politica economica in vista della messa a punto della Legge di bilancio per il prossimo anno. Come evidenzia l'ex direttore del *Sole 24 Ore* **Guido Gentili**, «si tratta di una scelta formalmente corretta e concordata con la Commissione europea, che con tutta probabilità sarà adottata anche da altri Paesi membri. Va detto che all'incertezza sulle regole del Patto di stabilità si somma quella relativa al risultato delle elezioni europee, per cui non si sa bene quale maggioranza si potrà formare all'Europarlamento che dovrà ratificare la nomina del nuovo Presidente della Commissione».

Il Governo cosa guadagna con questa scelta?

Al Governo fa comodo non scoprire le carte in un momento in cui i dati della finanza pubblica non sono incoraggianti. Al di là degli effetti del Superbonus, sarebbe stato già di per sé molto complicato riuscire a indicare nel Def l'impegno per riconfermare le misure in vigore quest'anno, come il taglio del cuneo fiscale e la riduzione delle aliquote Irpef. Tuttavia, già dalle cifre del quadro tendenziale emerge un problema. Non mi riferisco tanto alle prospettive di crescita del Pil superiori alle previsioni sia della Banca d'Italia che della Commissione europea, quanto al trend di leggero aumento del debito pubblico su Pil, che va ad aggiungersi al problema del deficit eccessivo per il quale ci aspetta l'apertura di una procedura d'infrazione.

Il Governo è riuscito comunque a evitare lo scontro con Bruxelles proprio sul deficit che sembrava inevitabile.

Sì, in Europa c'è uno stallo per via delle elezioni, ma non attendiamoci carta bianca su tutto. Per esempio, sul Pnrr a inizio settimana c'è stata una botta e risposta tra Giorgetti e Gentiloni relativo alla scadenza del 2026. Sappiamo che la decisione spetta al Consiglio europeo, non alla Commissione, ma è un'operazione molto difficile da portare a casa. Non aspettiamoci dall'Europa solo una pioggia di sconti. Un conto è aver tamponato il problema del deficit, ma resta quello del debito in crescita. Questo ci creerà dei vincoli e dei problemi, soprattutto potrebbe crearceli sui mercati.

Dove già incombono i giudizi delle agenzie di rating. Si parte il 19 aprile con Standard & Poor's e si finisce il 31 maggio con Moody's.

Il quadro peggiore sarebbe quello di un giudizio negativo da parte delle agenzie di rating e dei mercati prima delle elezioni europee. Ma anche se si passasse indenni questo scoglio ci sarebbe poi una sorta di imbuto tra la fine dell'estate e l'autunno.

A cominciare, quindi, dalla presentazione del Piano fiscale strutturale che il Governo ha detto voler anticipare rispetto alla scadenza del 20 settembre.

Esattamente. Si tratta di una scadenza molto vicina a quella per la predisposizione della Legge di bilancio. Si tratterà di capire se al suo interno ci sarà o meno la proroga degli interventi su cuneo fiscale e Irpef, senza tralasciare la promessa di un ulteriore sgravio fiscale per il ceto medio. Una manovra che andrà trasmessa a Bruxelles con numeri messi nero su bianco: anche se avremo qualche margine sul deficit, tornerà a galla il problema del debito. E, **come già l'anno scorso**, tra metà ottobre e fine novembre sono in calendario le revisioni dei giudizi delle agenzie di rating.

C'è il rischio di dover mettere in campo qualche operazione straordinaria per ridurre il debito o qualche nuova privatizzazione, anche solo per dare un segnale ai mercati?

Difficile che si possa annunciare una qualche operazione straordinaria in campagna elettorale, quindi nel caso tutto sarebbe rimandato all'autunno. Sul piano della spending review forse qualche intervento andrà fatto, magari anche qualche sforzo in più sulle privatizzazioni, ma si tratta di un terreno minato dalle scadenze politiche.

Vedremo, quindi, una campagna elettorale in cui non si potrà sparare alto...

Sì, sia dal punto di vista delle promesse che delle bordate contro Bruxelles. Forse questo aiuterà a discutere di quale futuro si vuole per l'Europa. In questo senso non dimentichiamo che a novembre ci saranno anche le presidenziali Usa: il ritorno di Trump alla Casa Bianca avrebbe **un impatto molto pesante per l'Ue**.

(Lorenzo Torrissi)

12.SCUOLA/ Il vero piano anti-dispersione che 750 ml di euro (Pnrr) non possono finanziare

Pubblicazione: 12.04.2024 - Francesco Manzo

Pioggia di fondi PNRR per contrastare l'evasione scolastica. Il 40% sono destinati al Sud. Riforma inutile, se prima non se ne fa un'altra

Ancora una pioggia di fondi dal PNRR per contrastare l'evasione scolastica e la frequenza sporadica alle lezioni. La scuola dovrebbe recepire il grande disagio degli studenti e cercare di costruire una forma di corresponsabilità con le famiglie, con l'obiettivo di ridurre i divari territoriali negli apprendimenti e contrastare la dispersione scolastica. Come? Con la realizzazione dei soliti (inutili) interventi di tutoraggio e percorsi formativi per gli studenti a rischio di abbandono scolastico e di quelli che la scuola l'hanno già abbandonata. Per la modica cifra di 750 milioni di euro distribuiti alle scuole italiane. Di questi, il 40% è destinato alle Regioni del Sud, in base alla percentuale di studenti con lacune nelle competenze come documentato **dall'INVALSI** nell'ambito delle prove svolte l'anno scorso.

Per esempio, in una realtà relativamente piccola come la provincia di Salerno sono ben 177 le scuole cui sono stati assegnati questi fondi. Cifre enormi, che si aggiungono a quelle già erogate in tutti questi anni attraverso vari progetti tutti volti a contrastare la dispersione scolastica. La verità che nessuno vuole riconoscere è che tutti questi soldi sono stati "dispersi" senza che l'evasione scolastica sia diminuita, anzi, in alcuni casi, è addirittura aumentata. La risposta non è minimamente adeguata alla domanda.

Eppure, c'è un grido inascoltato dei nostri giovani che nessuno riesce a prendere seriamente in considerazione. Lo diceva bene un ragazzo alla fine della visita a una mostra sul **giudice Rosario Livatino** a Salerno qualche tempo fa: "A scuola vengono sempre quelli del SerT a parlare delle sostanze e dei danni provocati, ma nessuno mai chiede loro perché lo fanno". E proprio a Salerno (ma chissà in quante altre parti del Paese) la Pasquetta appena andata in archivio è stata l'anticipo delle serate e dei party estivi con sbronze soprattutto tra i giovani. L'assunzione di alcolici, spesso in mix con stupefacenti, ha segnato anche lo scorso Lunedì dell'Angelo in tutta la provincia di Salerno. Solo nel più grande ospedale della città, infatti, sono stati numerosi gli interventi per aiutare ragazzi - spesso molto giovani - **in stato d'alterazione**. Negli altri ospedali della provincia sono stati soccorsi giovani con effetti importanti scaturiti dal cosiddetto "giro" di birre e di vodka. Postumi aumentati anche dall'assunzione di sostanze stupefacenti, dalla classica "canna" al "pallino" di cocaina o alla "fumata" di crack. Quello che si registra è un'impennata dei disturbi d'ansia tra i giovani con un

alto grado di irritabilità che è, secondo gli psichiatri, l'espressione primaria della tristezza. Ma che cosa cercano davvero i giovani?

È evidente che, come ha detto recentemente Franco Nembrini su Tv2000, "siamo una generazione di adulti che vive nella paura. Come si sconfigge? Iniziando a prendere i ragazzi sul serio, con coraggio. L'avventura educativa è un viaggio condiviso".

Ed è veramente triste ed avvilito vedere come si affronta questa grande domanda che i giovani esprimono in tanti modi. La stessa cosa che un giovane fece notare a don Giussani tanti anni fa: "Ma la domanda che dovrebbe essere così tipica dei giovani è spesso sepolta sotto montagne di sassi".

La risposta di don Giussani è sempre più sfidante per noi adulti: "Non saremo noi a levare i sassi. Deve accadere qualcosa, un terremoto: un dolore o una gioia grandi, un innamoramento. Come l'eruzione di un vulcano riemergerà il fondo della questione. Oppure **può accadere un 'incontro'**. Questa è la strada maestra per ritrovare le domande che fanno l'uomo: imbattersi in persone in cui quelle domande sensibilmente determinino ricerca, aprano a una soluzione, provochino pena o gioia. Allora la montagna di sassi rotola via. E capita spessissimo che dei miei ragazzi mi riferiscano lo stupore dei coetanei per il loro modo d'essere: 'Come fai a essere così? Tu sei diverso'. Il barometro segna la prima perturbazione nella loro atmosfera". Ed un'altra domanda a don Giussani: "Perché ho paura di crescere?" Risposta: "Perché non vedete gente cresciuta intorno. Occorrono un esempio e una compagnia che educino il cuore. Se non si educa, **il cuore si atrofizza**".

Possono tutti soldi del PNRR prendere sul serio questa domanda di significato che, a volte anche in forma drammatica, pur sepolta sotto una montagna di iniziative, riemerge come grido di aiuto "dentro", ma sempre di più "fuori" dalle aule scolastiche?

13.FINANZIAMENTO PUBBLICO DEI PARTITI/ È il momento di rimediare all'errore del 1993, ecco come

Publicazione: 12.04.2024 - Lorenza Violini

Esponenti della sinistra Pd hanno proposto di trasferire in Italia il Regolamento UE sul finanziamento dei partiti. Un tema urgente che va discusso

Vecchio problema, quello del finanziamento pubblico dei partiti e, quindi, della possibilità di fare politica offerta anche per le classi meno ambite, quelle che per vivere devono svolgere un'attività economica che consenta loro la sussistenza. Ben conosciuto già nella Grecia antica, ha conosciuto varie fasi nei vari ordinamenti. "Le funzioni di Senatore e di Deputato non danno luogo ad alcuna retribuzione od indennità" recitava l'art. 50 dello Statuto Albertino. Del resto, non si ravvisava alcuna ragione – ai tempi dello Stato liberale – di riconoscere alcun compenso per un'attività che era ad esclusivo appannaggio dei più benestanti.

Di questo antico tema democratico se ne occupò ampiamente anche l'Assemblea Costituente, cui ha fatto seguito una regolamentazione del finanziamento pubblico dei partiti imperniata sul finanziamento ai gruppi parlamentari.

Ora: di chi cosa si tratta? Si tratta di finanziare i *politici* o la *politica*? Siamo di fronte ad un servizio reso al Paese o ad una "casta"?

Non aver mai affrontato il dibattito in modo radicale ha creato confusione e ha portato prima all'abolizione del finanziamento pubblico con il referendum del 1993 e poi dei rimborsi elettorali ad opera del d.l. 47/2013 (convertito in legge con l. 13/2014).

È giusto chiedersi se quel passaggio, consumatosi nel 2013, abbia o no contribuito alla graduale **crisi degli attuali partiti politici**, a maggior ragione se si considera che alla reazione festante dell'opinione pubblica per il successo dell'abolizione è seguita una crescente disattenzione su come il sistema partitico avrebbe potuto e dovuto sostenere i costi intrinsecamente connessi alla propria azione, se non in chiave scandalistica e senza alcuna profondità.

L'alternativa tra finanziamento pubblico, regolamentato, e finanziamento pubblico vietato non è poi così radicale, sempre che se ne voglia parlare seriamente, toccando l'ulteriore tema dei costi della democrazia, anche questo portato nel fango dalla campagna elettorale sulla riduzione del numero dei parlamentari. O come si è malamente ragionato sull'obbligo per i membri del M5s di versare al partito parte del loro emolumento come parlamentare, non sempre verificatosi e difficilmente *enforceable*.

Del tema si torna a parlare oggi, con la notizia secondo cui "la chiave per tornare al finanziamento pubblico dei partiti è di trasferire in Italia il Regolamento europeo su tema". Ipotesi riportata dal *Fatto Quotidiano* e attribuita ad importanti esponenti della sinistra Pd. Ovviamente, non si può "trasferire" il Regolamento *tout court*, benché sia noto che i Regolamenti europei sono direttamente applicabili in Italia. Si tratta piuttosto di adattare una normativa vigente in quell'ordinamento alla situazione italiana, che – non bisogna dimenticarlo – ha abolito per referendum la normativa in materia.

Riportare in auge e in vigore il rimborso della spese elettorali può avere un senso, sempre che qualcuno se ne faccia davvero carico tornando a spiegare il senso della misura. Per il resto, si propone di finanziare **fondazioni legate ai partiti** tramite progetti speciali legati alla formazione della classe dirigente. Una buona idea che tuttavia, come tutte le buone idee, è strettamente legata alle modalità della sua realizzazione e al soggetto che eroga e che poi dovrebbe anche controllare l'uso dei finanziamenti. Altra questione: si tratterà di finanziamenti ordinari? In questo caso tornerebbe lo spettro del controllo della Corte dei conti, evitato in passato tramite il finanziamento ai gruppi parlamentari, a ciò sottratti in quanto organi interni delle Camere, dotate a loro volta di piena autonomia, costituzionalmente garantita.

Il tema si collega, inevitabilmente, alla attuazione dell'art. 49 della Costituzione, su cui molti ragionano anche sulla base del modello tedesco, in cui i partiti sono associazioni di natura pubblica e le cui fondazioni "fanno" politica anche tramite attività culturali. Un modello studiato ma su cui, per ora, non si è ottenuto alcun risultato, nonostante i pregevoli sforzi della dottrina.

Se ci sarà un seguito, occorrerà riprendere gli studi già compiuti e comprenderne la fattibilità nel nostro sistema, che – resta assodato – su questo e su altri punti non gode di buona salute. Ma siamo davvero pronti a tornare ad investire, anche finanziariamente, sulla nostra democrazia?

14.SCUOLA/ E se gli studenti, invece di pensare ai "collegamenti", facessero amicizia con Caproni?

Pubblicazione: 16.04.2024 - Carlo Bortolozzo

Giorgio Caproni è uno dei poeti che hanno segnato il Novecento. Gli studenti che affrontano l'esame di Stato dovrebbero uscire dagli schemi e ricordarsene

Con l'approssimarsi **dell'esame di Stato**, si avvicina anche l'ora più buia, quella dei fatali "collegamenti" tra discipline. Si tratta, generalmente, di un esercizio acrobatico tra i più rischiosi, in cui i nostri giovani in vista del colloquio interdisciplinare si allenano a paragonare i terremoti con Leopardi, le catene di montaggio con l'espressionismo e via fantasticando. Per suggerire percorsi meno scellerati, il mio liceo, che ha la fortuna di ospitare un indirizzo musicale, ha proposto una rassegna di "intersezioni e convergenze" tra musica e letteratura. Si alternano, durante queste lezioni-concerto, inquadramenti letterari curati dal sottoscritto e brani musicali eseguiti dal vivo dai nostri bravissimi docenti ed allievi. Percorsi ed autori si susseguono secondo logiche non arbitrarie, ma colte direttamente dall'esperienza dei poeti: si va dal Montale degli *Accordi* e dai suoi legami con Debussy, al Caproni de *Il franco cacciatore*, libro ispirato all'opera di Weber.

La figura di Giorgio Caproni (1912-1990) si è imposta negli anni "come una delle più importanti della nostra poesia novecentesca, forse la più importante nel dopo-Montale", a giudizio di Elio Gioanola. Con i quasi coetanei Luzi e Bertolucci, egli compone la seconda triade del Novecento, dopo la classica Ungaretti-Montale-Quasimodo. Dalla prima raccolta *Come un'allegoria* (1936) alla postuma *Res amissa* (1991), il discorso poetico di Caproni si è sviluppato da una linea anti-novecentesca, piana e cantabile, che lo ha fatto avvicinare a Saba e Penna, alle folgoranti interrogazioni metafisiche evidenti soprattutto nelle ultime grandi raccolte, a partire dal *Congedo del viaggiatore cerimonioso*, proseguendo con *Il muro della terra*, fino a *Il franco cacciatore*, a *Il conte di Kevenhüller*, a *Res amissa*. Ma i lettori più avvertiti hanno sottolineato la "fedeltà primaria" (Verdino) dell'ispirazione di Caproni, dal gesto bellissimo di una "fanciulla che apre una finestra" sui "prati di marzo", mentre "ride il sole/ bianco", che leggiamo nell'iniziale *Come un'allegoria*, fino all'autoritratto di *Anch'io*, che chiude la raccolta Garzanti dell'opera omnia, in cui il poeta appare come "uno dei tanti", un "albero fulminato/ dalla fuga di Dio"; Pampaloni ha parlato del *continuum* della sua poesia; Rondoni vede nelle ultime prove

del poeta livornese una "ricapitolazione, non una separazione", rispetto alla produzione precedente.

Ed è un autore ben presente nella memoria dei poeti d'oggi, se ad esempio **Gianfranco Lauretano**, nel suo recente *Questo spento* evo dialoga con la sua mirabile combinazione di suono e senso. Caproni è un poeta che si muove secondo la dinamica delle "variazioni sul tema", rendendo sempre più essenziale il suo dettato. Va fatto conoscere il Caproni giovane, dagli incipit meravigliosi: "Sei donna di marine/ donna che apre riviere" (da *Finzioni*, 1941); si sostì poi sul terzo libro, *Il passaggio d'Enea* (1956), "nucleo centrale e irradiante" della sua poesia, secondo Raboni, in cui affiorano con più urgenza i temi del viaggio e della sua città più amata, la Genova "dagli amori in salita", a cui dedica la famosa *Litania*; con *Il seme del piangere* (1959), torna alla sua prima città, Livorno, in cui visse i suoi primi dieci anni. Le memorie d'infanzia coincidono con la figura della madre, Anna Picchi, amatissima e qui rovesciata, secondo un procedimento tipico del poeta, in giovane fidanzata; qui l'Edipo però non ha luogo, poiché la donna è vista nell'età precedente al matrimonio, come una bella ragazza da corteggiare.

Di questa raccolta ai giovani andranno lette, almeno, *Preghiera* e *Ultima preghiera*, versi del congedo e ballate di sapore cavalcantiano (ma in tutta la raccolta sono presenti moduli stilnovistici). Tutta la città è investita dal suo apparire: "Ma come s'illuminava/ la strada dove lei passava!"; "Livorno popolare/ correva con lei a lavorare"; "Livorno, quando lei passava,/ d'aria e di barche odorava./ Che voglia di lavorare/ nasceva, al suo ancheggiare!". Per lei, nella famosa lirica che reca questo titolo, il figlio poeta vuole comporre "rime chiare,/ usuali, in - are". La poesia deve assomigliarle: "sii magra e sii poesia/ se vuoi essere vita", "fine e popolare/ come fu lei" (da *Battendo a macchina*).

Poche poesie come queste di Caproni sono capaci di trasmettere il fascino lieve di una figura che "bastava a far primavera". Ma è tempo ormai di inoltrarci nel Caproni ultimo e più grande, attraversato dal tema della caccia. Nella vertiginosa inchiesta, io e Dio si confondono, si scambiano i ruoli, "Dio non s'è nascosto/ s'è suicidato" (*Deus absconditus*, da *Il muro della terra*); un Dio che esiste "soltanto/ nell'attimo in cui lo uccidi" (*Ribattuta* da *Il franco cacciatore*); un Dio al quale si rivolge una Preghiera di esortazione o d'incoraggiamento (da *Il muro della terra*): "**Dio onnipotente**, cerca/ (sforzati), a furia d'insistere/- almeno - d'esistere". Sparizione di Dio è sparizione dell'uomo: "Smettetela di tormentarvi./ Se volete incontrarmi,/ cercatemi dove non mi trovo" (*Indicazione*, da *Il franco cacciatore*).

Nelle ultime raccolte, le ventose città portuali sono sostituite dal paesaggio reale e metafisico della Val Trebbia, nell'appennino ligure-emiliano, tra borghi abbandonati, incerte gole, fumose osterie, sentieri nevosi erti e ingannevoli, in cui l'uomo è alla ricerca di Dio e di se stesso, non trovando né l'uno né l'altro. Scorgiamo paesaggi e situazioni che fanno pensare a un famoso racconto di Silvio D'Arzo, *Casa d'altri*. Si è parlato di "ateologia" a proposito dell'ultimo Caproni, a significare questi luoghi dell'abbandono e di una "disperazione calma / senza sgomento", come aveva scritto nel *Congedo del viaggiatore cerimonioso*. Ma la sua poesia è prima di tutto un **corpo a corpo** con Dio, o con il suo fantasma.

Fu Testori a vedere nel *Franco cacciatore* uno dei vertici della poesia italiana: "Mai, credo, la negazione di Dio è stata, come in queste poesie di Caproni, sua affermazione". In *Generalizzando*, (da *Res amissa*) scrive: "Tutti riceviamo un dono./ Poi non ricordiamo più / né da chi né che sia./ Soltanto ne conserviamo/ pungente e senza condono - la spina della nostalgia". Altri testi meravigliosi, sempre dal *Franco cacciatore*, sono *L'ultimo borgo* e *Aria del tenore*, in cui la preda lascia "tracce elusive/ e vaghi indizi", mentre si aprono "luoghi / non giurisdizionali". Il testamento di Caproni, se "testamento" non fosse parola così enfatica per l'ironico poeta, viene affidato alla raccolta postuma *Res amissa*, "la ragione ultima della sua poesia", come ha scritto Giorgio Agamben, sospesa tra ragione e grazia, tra ricerca ininterrotta e dono sconosciuto, come in *Mancato acquisto*, in cui l'uomo, malinconicamente, rifiuta l'offerta più grande.

15.SCUOLA/ Concorso docenti, tempi stretti e procedure lunghe: serve una riforma

Pubblicazione: 15.04.2024 - Ezio Delfino

Via alle convocazioni per le prove orali e pratiche del concorso docenti 2024 per le assunzioni previste dal PNRR. Ma la burocrazia vince ancora

Dopo gli scritti, svolti in marzo, si stanno avviando in queste settimane le convocazioni per le prove orali e pratiche **del concorso docenti 2024** che si protrarranno fino ai mesi di giugno e luglio: un calendario che potrebbe non rendere praticabile il completamento delle graduatorie di merito dei vincitori e le conseguenti assunzioni per l'a.s. 2024-25, "vincolate" alla timeline delle **assunzioni del PNRR**, tenuto conto che le operazioni di immissione in ruolo si svolgono normalmente proprio nel mese di luglio.

La prova orale di questo concorso 2024, previsto dal PNRR per impegnare l'Italia ad avere un più adeguato numero di docenti in ruolo, mira ad accertare **il grado di conoscenza e di competenza** del candidato nella disciplina per la quale partecipa; le competenze didattiche generali; la capacità di progettazione; l'uso delle tecnologie e dei dispositivi elettronici multimediali; le competenze almeno di livello B2 in lingua inglese. Momento centrale della prova orale è una lezione simulata, per valorizzare, nella selezione, la verifica delle effettive capacità didattiche dei candidati.

La fase delle prove orali di questo concorso docenti 2024- bandito per l'insegnamento nell'infanzia, nella primaria, nella scuola secondaria di primo e secondo grado e per l'insegnamento di sostegno - è una procedura inevitabilmente resa complessa da alcuni fattori. Innanzitutto dall'elevato numero di candidati ammessi alle prove orali: 197.894 gli aspiranti delle scuole secondarie di primo e secondo grado ammessi al colloquio orale e 44.615 quelli della scuola dell'infanzia e primaria. La complessità organizzativa, inoltre, è legata all'impegno gestionale degli Uffici Scolastici Regionali nell'individuare le scuole sedi delle prove ed i componenti delle commissioni - dirigenti scolastici e docenti - da impegnare senza esonero di servizio e proprio in un periodo dell'anno scolastico dove sono numerosi gli impegni didattici ed organizzativi, con la complicazione che, in numerose situazioni, è necessaria l'individuazione di più sottocommissioni (in Campania, ad esempio, per la sola classe di concorso A022 sono previste 10 sottocommissioni). Vi sono, infine, da predisporre per diverse classi di concorso elenchi e calendari tra Regioni diverse che consentano lo svolgimento della prova orale in zone cosiddette "di aggregazione territoriale".

Tempi stretti, dunque, per terminare le procedure concorsuali entro il 31 luglio 2024, dando la precedenza alle classi di concorso con molti posti messi a bando al fine di realizzare il maggior numero di immissioni in ruolo per l'a.s. 2024-25.

Queste nuove modalità di concorso 2024 sono quelle previste dal Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza mirate all'assunzione in ruolo di oltre 30mila docenti nelle scuole di ogni ordine e grado, a cui si è aggiunto un ulteriore contingente di circa 14mila posti autorizzato dall'Europa nell'intento di contribuire a ridurre la precarietà del personale docente e a garantire una maggiore stabilità di insegnanti nelle scuole. La promessa di nuove assunzioni tramite concorso nel delicato settore dell'istruzione - dichiarò il ministro Giuseppe Valditara - conferma "il nostro convinto proposito, nel quadro degli impegni assunti in sede europea con il PNRR, di valorizzare il ruolo dei docenti, garantendone nuove competenze e la presenza anche nelle aree più disagiate del Paese".

Secondo le regole del periodo transitorio del PNRR, ai concorsi per la scuola secondaria sono stati ammessi i candidati che - insieme al titolo di studio di accesso alla classe di concorso richiesta - nei 5 anni precedenti abbiano svolto almeno 3 anni scolastici di servizio nelle istituzioni scolastiche statali (di cui almeno uno nella specifica classe di concorso per cui si concorre) oppure abbiano già conseguito, entro il 31 ottobre 2022, i 24 CFU/CFA quale requisito del previgente ordinamento.

Oltre questo concorso 2024 il ministero dell'Istruzione ha assunto nel mese di settembre 2023 circa 40mila nuovi docenti e vi è l'impegno del Governo italiano di reclutarne altri 70mila entro il 2026 come passo significativo verso il miglioramento della copertura degli organici nelle scuole italiane. Per l'attuazione di tale impegno il Governo ha approvato il decreto legge n. 19 "Ulteriori disposizioni urgenti per l'attuazione del PNRR", pubblicato in G.U. il 2 marzo scorso che, nell'articolo 14, comma 7, autorizza il ministero dell'Istruzione e del Merito a utilizzare - nel rispetto dei limiti numerici stabiliti dal ministero dell'Economia e delle Finanze per le assunzioni del 2024-25 - i posti residuali dalle singole procedure concorsuali per le successive assunzioni tra il 2024 e il 2026, così da rispettare il target di 70mila nuove immissioni in ruolo previsto dalla riforma del sistema di reclutamento dei docenti - R 2.1 della Missione 4 - Componente 1 del PNRR.

Il PNRR rappresenta, dunque, un'opportunità di miglioramento del sistema scolastico italiano dal punto di vista dell'assunzione del personale docente per il prossimo triennio 2024-26. La

previsione contenuta nel decreto legge n. 19/2024 rende più a portata di mano l'avvio di ulteriori procedure del concorso per l'assunzione di ulteriori 20mila docenti entro dicembre 2024, di altri 20mila docenti entro settembre 2025, seguiti da altri 30mila entro giugno 2026: tappe che mirano a stabilizzare gli insegnanti, a dare continuità nell'insegnamento e a garantire una maggiore stabilità nelle scuole.

Una previsione certamente da accogliere con favore, ma che non risolve definitivamente **il problema del reclutamento dei docenti** e del cronico precariato scolastico. Negli ultimi dieci anni vi sono state, infatti, ben **nove procedure concorsuali** che hanno lasciato scoperte circa la metà delle cattedre libere, portando a incrementare il numero dei posti a supplenza che sono arrivati a sfiorare, come all'inizio di quest'anno scolastico 2023-24, i 250mila contratti annuali. Numeri che indicano la necessità di apporre modifiche e semplificazioni al modello di reclutamento, anche prevedendo l'assunzione sui posti vacanti in organico di fatto attraverso le GPS su posto comune e sostegno. O cominciando anche a sperimentare modalità di concorsi organizzati tra reti di autonomie scolastiche statali mirati all'assunzione diretta di personale docente su cattedre disponibili e con caratteristiche professionali adatte alle specificità culturali e didattiche dell'utenza.

Un modo certamente più celere ed efficace per reclutare chi, attraverso la professione docente, è chiamato ad una delle funzioni più alte per il bene della società.

16.SCUOLA/ Più esperienza per ricercare il senso delle cose (e battere l'omologazione)

Pubblicazione: 17.04.2024 - Nora Terzoli

Per imprimere una svolta e favorire il protagonismo degli studenti servirebbe alla scuola una svolta, non semplicistica, verso l'esperienza come metodo

In diverse occasioni la scuola è stata negli ultimi tempi al centro di dibattiti, anche molto accesi, per questioni di diversa natura, ma tutte piuttosto marginali. Non altrettanto frequentemente si assiste invece a considerazioni che vadano al cuore della sua funzione istituzionale e oltre le divisioni politiche o partitiche.

Gli interventi strutturali sulla scuola nel nostro Paese non sembrano essere tra le priorità della politica, come ricorda Francesco Billari, rettore dell'Università Bocconi, in un suo recente testo, *Domani è oggi* (Egea, 2023), in cui riflette **sulla questione demografica**: "l'Italia ha quindi un (altro) grande problema: la scuola. Una questione irrisolta che diviene ancor più importante per il declino delle nascite e per la sfida dell'invecchiamento che il paese sta affrontando. [...] Non vi è convergenza, né sulle diagnosi della situazione dell'oggi, né sulle soluzioni per il domani; spesso vengono messi in discussione i dati stessi, la fotografia della situazione attuale" (pp.35-36).

Il quadro appare ancora più critico se a questa difficoltà si uniscono i segnali di disagio che gli studenti manifestano da tempo.

Ansia, dipendenze, disturbi alimentari, ritiro sociale, autolesionismo, scollamento tra la vita quotidiana e la frequenza scolastica sono le criticità, a volte drammatiche, che vivono i nostri giovani. Si tratta di fenomeni sfidanti per gli adulti che lavorano nella scuola e che non possono essere trascurati.

Senza avere la pretesa di offrire risposte, che sarebbero ovviamente parziali, semplicistiche e ingenui, si potrebbe almeno cercare di privilegiare, per rispondere al disagio di cui tanto si parla, un modo di fare scuola che favorisca il protagonismo dei diversi attori in gioco, siano essi giovani o adulti, consentendo il più possibile l'approccio a un sapere esperienziale.

Qualsiasi riforma di sistema infatti, pur necessaria, non basterebbe, se non fosse coniugata all'iniziativa e alla creatività intelligente di chi vive quotidianamente tra le mura scolastiche.

Il termine esperienza indica qualcosa che ha profondamente a che fare con l'io e con la realtà, qualcosa dunque che è per definizione alternativo all'astrattezza e allo scollamento con la vita, all'accumulo di fatti senza legami. Come favorire dunque l'incontro con la realtà a scuola?

Creando per esempio una breccia nell'eccessivo disciplinarismo, a favore di un'interdisciplinarietà alla ricerca continua di nessi, evitando di cadere nello scientismo, in forme esclusivamente assertive del sapere, che, per sua natura, procede per approfondimenti

continui e per approssimazione. Le discipline non sono l'orizzonte ultimo della conoscenza, sono solo punti di vista, prospettive per conoscere la realtà.

I docenti a scuola promuovono esperienza quando nella progettazione delle loro attività partono da problemi reali, rispondendo e tenendo desta la curiosità dei ragazzi. I problemi reali non sono necessariamente quelli della stretta attualità, ma domande che sollecitano risposte che non eludano **la ricerca del senso**. La curiosità dello studente non è alimentata innanzitutto dall'attualità, quanto da problemi che rimandano alla ricerca del senso e che implicano l'io. La ricerca ossessiva della novità a scuola non può che essere perdente, perché oggi la tempestività e l'informazione sull'attualità sono messe a disposizione in tempo reale dalla tecnologia.

Lo ricorda in modo efficace Giorgio Chiosso, in *Rileggere "Il rischio educativo" quasi cinquant'anni dopo*, in *Introduzione alla realtà totale* (Mondadori, 2023): "La ricerca del senso si configura non solo come *un problema*, ma come *il problema*. Ed è proprio in quanto protagonista di questa radicale questione che l'uomo si svela non destinatario di un'educazione all'*adattamento*, ma di un'educazione alla *libertà*, cioè della disposizione **a indagare oltre la realtà**, a misurarsi con ciò che "non è ancora" o "non è subito", ad accettare la sfida (e il rischio) dell'imprevisto e del nuovo che ci interpella. È questa disposizione a sostenere la libertà che ci apre all'infinito (p. 19).

Il valore dell'esperienza non risiede nell'opportunità di provare più situazioni, come se l'essere maggiormente esperti coincidesse con un valore numerico, con l'accumulo di fatti, quanto nella necessità di ricercare il senso, il legame con il tutto, nell'andare oltre il semplice dato.

L'apprendimento non è un adattamento, ma un atto di libertà, necessita infatti di una scelta consapevole, non può essere subito, come ricorda Daniela Lucangeli, in *A mente accesa* (Mondadori, 2020): "Un approccio finalizzato a valutare e stabilizzare le prestazioni degli studenti sfrutta due sole direzioni del flusso dell'intelligere: 'da fuori a dentro' (la lezione), 'da dentro a fuori' (la prestazione). Non esercitare la terza direzione del flusso ('da dentro a dentro') è però limitante: il cervello è una struttura vivente. Per cui ingozzando i ragazzi di informazioni, che non vengono rielaborate 'da dentro a dentro', la scuola non permette di trasformare quelle conoscenze in competenze utili per il futuro e per lo sviluppo della persona".

Il "da dentro a dentro" è un atto libero, che può però essere facilitato da un insegnamento che favorisce e propone esperienze e che aiuta a non cadere nell'adattamento e nell'omologazione. Solo per fare qualche esempio molto semplice, la necessità di promuovere le STEM, come è accaduto nella scuola che dirigo, si può raggiungere più facilmente con la proposta di alcune esperienze: un fine settimana immersivo in montagna per la scuola secondaria di primo grado, che coniuga escursioni a lavoro sulla matematica, una giornata di STEM al femminile con gli interventi di donne professioniste e ricercatrici, che raccontano come hanno raggiunto i vertici nelle professioni STEM, l'apertura serale della scuola primaria per osservare, accompagnati da un'associazione di astofili, il cielo o ancora "la sagra della scienza" all'interno della quale gli studenti della scuola secondaria realizzano, guidati da un team di giovani ricercatori, un progetto lavorando in team.

L'apprendimento si configura, come ricorda Lucangeli, sempre in *A mente accesa*, come un "processo psichico che consente una modificazione durevole del comportamento per effetto dell'esperienza".

L'esperienza è dunque la condizione perché l'apprendimento si caratterizzi come modificazione durevole, che permanendo nel tempo, diventi fattore di novità e di crescita della persona.

Le esperienze non possono che chiamare in causa l'io, interpellano la persona, non la possono lasciare indifferente. La consapevolezza dell'io cresce nella ricerca del significato, di ciò che va oltre i singoli fatti, nella sintesi operosa dei nessi.

In un mondo che corre con una grande velocità non è più possibile procedere per accumulo di conoscenze; difatti occorre avere il coraggio della scelta, consapevoli che qualcosa è necessario tagliare, per poter lavorare più in profondità, per garantire l'esercizio del giudizio e della critica.

L'apprendimento esperienziale scongiura la separazione tra soggetto e oggetto del sapere. Lo studente diventa protagonista nell'avventura della conoscenza, guidato dalla professionalità di docenti, che cercano di introdurre i ragazzi **nelle loro passioni e competenze**.

17.SCUOLA/ Se conoscere la lingua e la cultura araba viene scambiato per islamizzazione

Pubblicazione: 18.04.2024 Ultimo aggiornamento: 06:15 - Gianni Mereghetti

Il Bachelet di Abbiategrasso accusato di fare islamizzazione. Ha solo organizzato un progetto per conoscere la cultura araba: un'esperienza di inclusione

Caro direttore,

i media hanno scatenato un terremoto sul caso dell'IIS "Bachelet" di Abbiategrasso, scuola in cui si starebbe facendo islamizzazione. Si riporta la notizia che in questa scuola, al posto di insegnare l'italiano agli stranieri, si farebbe l'opposto, si insegnerebbe arabo agli studenti italiani, e alle ragazze italiane si insegnerebbe a mettere il velo attraverso uno specifico corso di addestramento all'hijab. Questa notizia, scritta appositamente per creare scandalo, è stata data da giornalisti che usano **l'informazione in modo puramente ideologico**: se avessero avuto amore alla verità, sarebbero dovuti andare al "Bachelet" e avrebbero visto che non esiste nulla di quello che hanno scritto. La realtà, infatti, è un'altra.

Per chi vuole conoscere quello che succede ad Abbiategrasso, proviamo a ricostruire i fatti.

Il progetto Aljudhur – الجذور (Radici) "Introduzione alla lingua e cultura araba" nasce nell'anno scolastico 2021/2022: è stato proposto al collegio dei docenti che lo ha approvato riconoscendo il suo valore educativo e il contributo che dà nella direzione dell'inclusione. In quest'anno scolastico Aljudhur è uno dei 66 progetti facoltativi proposti in orario extra-scolastico a completamento dell'offerta formativa.

Il corso è tenuto da studentesse e studenti di madrelingua araba, con i quali i docenti referenti del progetto strutturano la programmazione e le attività del corso.

I contenuti riguardano l'alfabeto, alcune frasi di conversazione, elementi di storia e **cultura araba**, anche popolare (calligrafia, musica, festività, moda, gastronomia, etc.), dei Paesi di lingua araba; sono previsti anche alcuni momenti conviviali. Una parte del corso è dedicata alle curiosità degli studenti. Per questa ragione nel percorso è stato inserito un lavoro in cui le ragazze arabe hanno insegnato cosa sia per loro il velo e che senso abbia nella loro cultura.

Come può notare chi sa usare la ragione, non vi è nessun processo di **islamizzazione**. Al contrario, è una possibilità offerta in orario extra-scolastico, a chi vuole, di conoscere la lingua e la cultura araba e ai ragazzi e alle ragazze arabi di comunicare la propria cultura, di far apprendere alcuni elementi della loro lingua, di far capire quello che loro fanno, come mangiano, come vestono. Dunque, è un'esperienza di inclusione quella che viene proposta al Bachelet di Abbiategrasso: oggi tutti ripetono questa parola, "inclusione", spesso ne abusano, al Bachelet invece è un tentativo in atto. E' inclusione perché ragazzi e ragazze di origine arabe – molti di loro con cittadinanza italiana – imparano e approfondiscono la lingua italiana, acquisiscono contenuti e metodi delle diverse discipline, entrano in rapporto con la nostra cultura, ma nello stesso tempo hanno l'occasione di far conoscere alcuni aspetti della loro lingua e di comunicare la cultura loro.

In questo modo si fa inclusione attraverso un rapporto reciproco, in cui come si riceve, come si impara, così si può portare la propria identità. Forse al posto di demonizzare questa esperienza la si dovrebbe valorizzare, proprio perché al Bachelet di Abbiategrasso ragazze e ragazzi arabi possono sentirsi protagonisti portando quello che sono ai loro compagni e compagne di scuola. Sarebbe bastato andare al "Bachelet" a vedere, per capire il valore educativo e di inclusione di questa esperienza in cui l'altro è una ricchezza e non qualcuno da cui difendersi o da assorbire negli schemi della scuola.

18.SCUOLA/ "Tre mesi di vacanza sono troppi, ora tocca al PNRR dare risposte"

Pubblicazione: 19.04.2024 - Alessandro Artini

Salvini ha dichiarato che tre mesi di chiusura della scuola in estate sono troppi. È vero, indipendentemente da ogni convenienza di tipo elettorale

Con Salvini la politica torna a **parlare di scuola** e pone in ballo una questione di non poco conto, come quella dei tre mesi di interruzione scolastica del periodo estivo. "Tre mesi di pausa estiva sono un *unicum* a livello europeo" ha detto il vicepremier e ministro dei Trasporti. "Non

tutti i genitori possono permettersi un periodo così lungo e anche per i ragazzi sarebbe meglio distribuire le pause durante l'anno".

Poiché egli ha trattato un tema caldo (sotto tutti punti di vista), che caratterizza l'equilibrio del mestiere d'insegnante basato sull'equazione tra il basso stipendio, da un lato, e alcuni vantaggi dall'altro (ne abbiamo già scritto su queste pagine: **è il "salario invisibile"**), ben venga il suo intervento.

Quali vantaggi fanno da contrappeso riequilibrante alla scarsa sostanza economica? Citiamone alcuni: la sostanziale illicenziabilità, le inesistenti attese qualitative circa l'insegnamento e soprattutto un lungo periodo estivo di vacanze. Forse Salvini non si è reso conto della miscela esplosiva che maneggiava. Ovviamente il clima politico lascia intuire come alla base del suo ragionamento vi siano ragioni umane, talmente umane da avere una scadenza a giugno, con l'espletamento della tenzone europea. In altri termini, una proposta come quella di Salvini, mentre piace ai genitori, scontenta – e molto – gli insegnanti. Ma le parole hanno un senso ed esso chiede un riconoscimento. È vero, l'interruzione estiva rappresenta una quasi eccezione, in Europa, e andrebbe rivista.

Salvini ha parlato anche dei genitori che, lavorando, non possono permettersi di badare ai figli. La serietà di questo argomento va colta, perché effettivamente, dove non ci sono centri estivi per bambini (e questa è la situazione di gran parte d'Italia), le famiglie si trovano in ambasce. Avremmo preferito (ma non era cosa) che egli si concentrasse sul fatto che un'interruzione estiva di tre mesi nuoce ai bambini, i cui apprendimenti richiedono di progredire gradualmente, senza eccessive soste. Ma non è materia di sua competenza, lo è piuttosto **di Valditara**, e lasciamo perdere l'ordine di importanza degli argomenti, perché esso non inficia il fatto che le vacanze estive siano troppo lunghe.

A questo punto, qualcuno controbatterà che con questa calura non è possibile tenere i bambini a scuola in agosto. Questo è vero, ma, se consideriamo le previsioni estive e se valesse il criterio delle elevate temperature, dovremmo chiudere le scuole anche a giugno e settembre. Forse anche a ottobre. Il caldo implica una *reductio ad absurdum*, perché non è possibile sospendere la scuola per quattro o cinque mesi.

Spostiamo dunque il discorso muovendo da un'esigenza psicologica che è quella dell'oblio, come ha ben spiegato Borges con *Funes el memorioso*. Essa ha a che fare con la pandemia, che pare un'esperienza remota. Eppure, il ricordo dei camion militari che a Bergamo trasportavano, di notte, i corpi insalutati si è incuneato nella nostra psiche. Dunque, se l'oblio è il segno della vita che germoglia nuovamente, in opposizione all'ossessione mortifera del ricordo, esso tuttavia richiede i suoi tempi d'iscrizione nella realtà, altrimenti è rimozione destinata a riemergere. Le pandemie non possono essere considerate solamente un presagio inquietante, perché gli ingressi di virus nella nostra specie sono ricorrenti.

In questa prospettiva, sarebbe vana la pena di spendere **i soldi del PNRR** nella predisposizione di locali scolastici adeguati dal punto di vista della salubrità dell'aria. Quest'ultima, infatti, veicolo di diffusione del Covid, va sanificata, esattamente come nell'Ottocento veniva trattata l'acqua e la si introduceva nelle abitazioni. Muoversi in questa direzione avrebbe comportato affrontare anche il problema della temperatura. L'abitabilità delle aule scolastiche, infatti, ha a che fare con il caldo eccessivo. Forse il PNRR avrebbe potuto essere destinato all'acquisto di appositi macchinari, anziché a quello di molte inutili suppellettili.

19.Ddl Valditara approvato in Senato: cosa prevede/ Voto in condotta, sospensioni, giudizi sintetici in primaria

Publicazione: 18.04.2024 - Niccolò Magnani

Che cosa introduce e cosa prevede il ddl Valditara approvato in Senato (il testo passa alla Camera): riforma voto in condotta, multe, sospensioni, giudizi sintetici alla scuola primaria e..

APPROVATO IN SENATO IL DDL VALDITARA: COSA PREVEDE LA RIFORMA DEL VOTO IN CONDOTTA

Dopo una lunga fase di "gestazione", il **Senato ha approvato il ddl Valditara** che inquadra la **riforma del voto in condotta e novità importanti su lotta al bullismo e sospensioni: 74 Sì, 56 No e nessun astenuto**, il testo del ddl Valditara **passa così alla**

Camera per l'ultima fase prima dell'approvazione definitiva e la messa in Gazzetta Ufficiale. Secondo quanto inserito nell'unico articolo legato al tema del voto in condotta, il **provvedimento voluto dal Ministro dell'Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara** vede che la votazione sia riferita all'intero anno scolastico e che dovrà essere dato particolare rilievo a eventuali atti violenti, o peggio, aggressioni contro gli insegnanti, studenti e personale scolastico.

Il disegno di legge approvato dal Governo e passato dal Senato mira a dare al **voto in condotta un valore maggiore in termini anche di media scolastica: per le scuole secondarie di II grado (le superiori), se non si avrà almeno il 7 in condotta non si sarà ammessi all'anno successivo o alla Maturità**. Se il voto fosse **6 servirà sostenere un elaborato di educazione civica (una sorta di "debito" in condotta)**, mentre **dal 5 in giù significa bocciatura automatica**. Secondo quanto stabilito dal ddl Valditara, l'assegnazione del 5 in condotta con bocciatura potrà avvenire anche davanti a comportamenti che costituiscano *«gravi e reiterate violazioni del Regolamento di istituto»*.

Non solo, la valutazione del comportamento inciderà direttamente sui crediti per l'ammissione all'Esame di Stato al termine della scuola superiore. Nelle **scuole secondarie di I grado (le scuole medie)**, viene **ripristinata la valutazione del comportamento** che era stata annullata dalla Ministra Valeria Fedeli durante i Governi Pd del 2017: anche qui la valutazione sarà espressa in decimi e farà media con le altre materie

SOSPENSIONI, MULTE E GIUDIZI SCUOLA PRIMARIA: LE ALTRE MISURE DEL DDL VALDITARA

Novità importanti nella riforma Valditara arrivano anche sul tema delle **sospensioni**, considerate del tutto inefficaci nei casi di un mero allontanamento dalla scuola: *«possono generare conseguenze negative sullo studente»*, riporta il ddl presentato dal Ministro MIM. È prevista dunque una **differenziazione sulle sospensioni inferiori a 2 giorni e su quelle superiori**: la sospensione decisa dal consiglio di classe fino a 2 giorni dovrà comportare maggior impegno e studio a scuola, con recupero tramite attività educative a scuola e una verifica finale da sottoporre allo stesso consiglio.

Se invece la sospensione supera i 2 giorni, ecco **l'introduzione di "attività di cittadinanza solidale"**: in pratica "lavori socialmente utili" in strutture convenzionate che conterranno anche le opportune coperture assicurative. Non solo, sempre nei casi di sospensioni sopra i 2 giorni, se il consiglio di classe lo riterrà opportuno l'attività di cittadinanza solidale potrà proseguire anche oltre la durata scelta per la sospensione seguendo i principi di *«temporaneità, gradualità e proporzionalità»*.

Il ddl Valditara introduce **multe** particolari per *«reati commessi in danno di un dirigente scolastico o di un membro del personale docente, educativo, amministrativo, tecnico o ausiliario della scuola a causa o nell'esercizio del suo ufficio o delle sue funzioni»*. Si parla di una somma che vada dai **500 euro al massimo 10mila euro**, a titolo di «riparazione pecuniaria in favore dell'istituzione scolastica di appartenenza della persona offesa», riporta l'emendamento approvato in sede di votazione in Senato. Da ultimo, altro elemento che ha scatenato polemiche con le opposizioni: un emendamento prevede infatti il ritorno ai **giudizi sintetici nelle scuole primarie (elementari)**, abbandonando la riforma del 2020 che aveva introdotto i giudizi "descrittivi": come ha detto lo stesso Ministro Valditara, *«Basta con le definizioni incomprensibili tipo "avanzato", "intermedio", "base", "in via di prima acquisizione". Al di là del giudizio analitico, vogliamo che alle elementari le valutazioni siano chiare, semplici: ottimo, buono, discreto, sufficiente, insufficiente, gravemente insufficiente»*. Il Ministero chiarisce che **non si tratterà di un ritorno ai voti numerici** ma per l'appunto i "vecchi" giudizi sintetici, che saranno poi correlati ai livelli di apprendimento raggiunti: sarà comunque una ordinanza ministeriale che chiarirà in seguito i dettagli specifici della "riforma" sui voti alla scuola primaria.

MINISTRO VALDITARA: "CENTRALITÀ DEI VALORI, SI RIPARTE DALLA SCUOLA". SINISTRA: "MISURA CLASSISTA"

«A differenza di quanti parlano di misure autoritarie e inutilmente punitive, io rivendico la scelta di dare il giusto peso alla condotta nel percorso scolastico degli studenti», ha

spiegato **Valditara dopo l'approvazione in Senato del disegno di legge prontamente voluto dal Ministero dopo i tanti casi di "bullismo"** e violenze avvenute negli scorsi mesi. Il concetto di tenere il ragazzo "reo" di atti violenti lontano da scuola deve essere del tutto superato, ritiene Valditara: *«Sono convinto che l'impegno in attività sociali sia molto più costruttivo, perché lo studente possa analizzare e comprendere i motivi dei propri comportamenti inappropriati. Far parte di una comunità comporta diritti e doveri, tra i quali il rispetto per i docenti, i propri compagni e i beni pubblici».*

Critiche feroci dalle opposizioni, con la senatrice del **Pd Cecilia D'Elia** che parla di *«scuola autoritaria»*, per il capogruppo di **AVSeppe De Cristofaro** addirittura il Ddl Valditara rischia di creare una *«nuova torsione classista»*, mentre la scuola *«ha il compito di rimuovere le disuguaglianze e dare a tutti, a prescindere dalle condizioni di partenza, le stesse opportunità, non aumentarle».* Per **Daniela Sbrollini**, parlamentare di **Italia Viva**, *«se vogliamo realmente contrastare gli episodi violenti dovremmo agire sulla prevenzione e sugli investimenti, ma invece si è scelta la strada punitiva e repressiva».*

20.SCUOLA/ Abilitazione modello-Valditara, quei corsi (costosi) tenuti da chi non è mai entrato in un'aula

Pubblicazione: 22.04.2024 - Mattia Fasana

La nuova modalità di abilitazione dei docenti introdotta da Valditara sta seminando lo scontento tra i giovani prof della scuola

Un editoriale del *Domani* del 17 aprile ha iniziato a mettere luce sulla situazione, un po' paradossale e poco dignitosa, di tanti insegnanti **in attesa di abilitazione**. La questione, a mio modo di vedere, meriterebbe ben più rilievo di quanta ne sta ricevendo, se è vero che il futuro di un Paese passa dalla formazione delle nuove generazioni e, quindi, dalla considerazione di chi quelle generazioni dovrebbe formarle.

Provo a descrivere sommariamente la situazione di molte persone che, oggi, stanno insegnando nella scuola italiana, statale o paritaria che sia. L'ultima modalità per ottenere l'abilitazione all'insegnamento risale al 2014 (10 anni fa), anno dell'ultimo TFA (Tirocinio formativo attivo). Chi ha iniziato a insegnare da settembre di quell'anno non ha più avuto modo di abilitarsi e poter avere un posto di ruolo (in una scuola statale o paritaria), eccetto il concorso bandito nel 2020 dal ministro Azzolina, che permetteva di ottenere **allo stesso tempo l'abilitazione e l'immissione in ruolo**. Con due particolari: per accedere al concorso era necessario avere 24 CFU in discipline antropo-psico-pedagogiche (spesso ottenuti in università telematiche al costo, stabilito dal ministero, di 500 euro); il concorso, a causa delle bislacche modalità di svolgimento, è stato superato da circa il 10% dei candidati.

Conseguenza: migliaia di insegnanti continuano a insegnare, **in scuole statali o paritarie**, in maniera precaria e senza sapere con certezza in che modo potersi stabilizzare, con grave danno alla continuità didattica, ma anche alla dignità di queste persone.

A questa situazione il ministro Valditara ha detto di aver posto rimedio, bandendo "finalmente" una nuova modalità di abilitazione. **Chi ha già almeno tre anni di servizio in una scuola (paritaria o statale)** dovrà accedere a un percorso di 30 CFU (su metodologie didattiche e didattica della disciplina) erogato dalle università (ancora prevalentemente telematiche), alla fine del quale svolgerà un esame che gli rilascerà l'abilitazione. Costo: 2mila euro. A cui aggiungere i 500 euro già pagati da gran parte degli interessati per i precedenti 24 CFU che nel frattempo non servono più. Chi invece non dovesse avere gli anni di servizio e i 24 CFU dovrà accedere a un percorso di 60 CFU, al costo di 2.500 euro.

Possono esserci, poi, persone che sono abilitate a una classe di concorso e vorrebbero abilitarsi anche in un'altra: anche costoro devono accedere al percorso dei 30 CFU, pagare i 2mila euro e ottenere la nuova abilitazione.

Giunti a questo punto, però, la domanda urgente è: perché? Perché una persona che lavora a tempo pieno da dieci, cinque, o che ha appena iniziato a lavorare dopo aver svolto un percorso universitario, dopo aver pagato 500 euro per "ottenere" nuove competenze psico-pedagogiche (con 24 CFU in un'università telematica?) ora deve pagare altri 2mila euro (sempre a un'università telematica) e seguire obbligatoriamente tutti i pomeriggi sei ore di lezione di **corsi tenuti da persone che non sono mai entrate in un'aula scolastica?**

Perché il giovane insegnante (che dopo cinque o dieci anni potrà comunque dire di aver maturato una qualche professionalità) dovrà togliere tempo ed energie **al proprio lavoro**, che richiede tempo di preparazione, tempo per la correzione dei compiti e delle verifiche, tempo per confrontarsi con i colleghi più anziani e con i colleghi del consiglio di classe? Perché un insegnante che svolge il proprio lavoro con passione e dedizione **deve accettare di pagare per ottenere un titolo?** In quale professione questa cosa è accettata senza che nessuno dica niente? Perché l'insegnante non può essere riconosciuto tale da percorsi simili alle altre professioni (medici, avvocati, etc.), ma deve pagare di tasca propria per poter accedere a una professione, che non avrà alcun riconoscimento, se non quello missionario?

Se è questo il piano del ministro per rilanciare la professione insegnante e rispondere all'emergenza educativa, stiamo freschi. Ma si sa, del resto, che in Italia l'insegnante non lavora, quindi è giusto che paghi. Chapeau, signor ministro!

21.TRA DEFICIT E MANOVRA/ I tavoli cruciali per l'Italia dopo le europee

Pubblicazione: 23.04.2024 - int. Guido Gentili

Il deficit dell'Italia nel 2023 è salito al 7,4% rispetto al 7,2% previsto il mese scorso. Il Governo non avrà un compito facile nel mettere a punto la Legge di bilancio

Lasciata alle spalle una settimana contraddistinta dalle previsioni allarmanti del Fondo monetario internazionale sulla crescita del **debito pubblico italiano** e terminata con la "promozione" di Standard & Poor's, che ha deciso di lasciare invariato il rating sui titoli di stato del nostro Paese, quella nuova si è aperta con un nuovo "alert" sui conti pubblici. Istat, infatti, ha fatto sapere che il 2023 si è chiuso con un deficit pari al 7,4% del Pil, in crescita rispetto al 7,2% stimato appena il mese scorso. Come spiega l'ex direttore del *Sole 24 Ore*, **Guido Gentili**, «questo peggioramento è probabilmente dovuto all'effetto dei bonus edilizi, in particolare del Superbonus. L'andamento del deficit del 2023, per il quale si spera non ci siano altre revisioni negative, unito all'incertezza sulla crescita del Pil nel 2024, rappresenta una grossa complicazione per l'Italia».

A proposito di crescita del Pil di quest'anno, il Centro Studi di Confindustria la settimana scorsa ha rivisto le sue previsioni al rialzo (da +0,5% a +0,9%) portandole vicino a quelle del Def (+1%) ...

Al momento è però l'unico centro studi ad aver operato una revisione in questa direzione. Sappiamo anche che l'impatto del Pnrr, ritenuto importante nelle stime del Centro Studi di Confindustria, si farà sentire, se non ci saranno ritardi, verso la fine dell'anno. Per il Governo diventa fondamentale riuscire a tenere sotto controllo il debito, ma non è un compito facile.

Il dato comunicato dall'Istat è stato trasmesso alla Commissione europea ed è già certo che il 18 giugno verrà aperta una procedura d'infrazione nei confronti del nostro Paese. Da qui alle elezioni europee quello dei conti pubblici non sarà un problema per il Governo?

Il dato dell'Istat ha riaperto un po' i fatti su questo tema, che altrimenti sarebbe lentamente scivolato via. Mi sembra che l'apertura della procedura d'infrazione nei riguardi dell'Italia sia una questione ormai digerita anche dai mercati. Politicamente ritornerà fuori il tema di come finanziare la proroga del taglio del cuneo fiscale e della riduzione delle aliquote Irpef, per la quale servono circa 20 miliardi di euro. E credo che il Governo prima dell'estate non alzerà il velo su come intenda farlo. Di certo, però, non potrà più ricorrere al debito, questo è il punto centrale.

L'Italia non sarà il solo Paese destinatario di una procedura d'infrazione. Questo ci aiuterà nelle discussioni che ci saranno sui tavoli europei anche su come applicare le nuove regole del Patto di stabilità?

Certamente. **La situazione della Francia**, che per quel che riguarda il deficit è pesante quasi come la nostra, aiuterà. Non a caso Parigi aveva tenuto una posizione più aperturista sulla

riforma del Patto di stabilità. Soprattutto aiuterà il fatto che tutto quel sistema di regole deve essere ancora chiarito nei dettagli e nessuno avrà interesse in quella fase a strappare, anche perché contemporaneamente ci saranno tutte le fasi di passaggio tra vecchia e nuova Commissione e tra vecchio e nuovo Consiglio europeo.

Per l'Italia sarà, quindi, fondamentale presidiare i tavoli europei.

Sì, soprattutto occorrerà farlo in modo intelligente, cercando di evitare scontri e toni accesi eurocritici con le istituzioni comunitarie. Ma per evitare strappi degli altri e dei mercati, l'Italia dovrà anzitutto non strappare al suo interno.

Dunque la partita è più complicata sul fronte interno che non su quello europeo?

Credo di sì. In Europa la situazione è quella che abbiamo descritto, con incertezze, anche sul risultato delle elezioni, e necessità di vederci chiaro sui dettagli delle regole fiscali. Sarà difficile, quindi, vedere degli strappi. Viceversa sul fronte della politica interna non mancano tensioni in generale, anche nella maggioranza, e le europee vengono vissute come test per misurare i rapporti di forza. Se si determineranno nuovi equilibri, inevitabilmente si ripercuoteranno anche sulla messa a punto della politica economica e delle scelte che si devono fare per il 2025 con la Legge di bilancio.

I mercati aspetteranno la manovra d'autunno o avranno bisogno di qualche rassicurazione prima?

Sarà importante continuare a mantenere un approccio prudente di politica economica: Giorgetti e la Meloni hanno sempre tenuto la barra dritta su questo tema. Se questo rimane il quadro non credo che avremo degli scossoni fino alla Legge di bilancio. Chiaramente se nella manovra ci sarà un deragliamento da quella linea prudente, sarà sicuramente iper valutato, in primis dai mercati.

Sarebbe meglio, quindi, che alla guida del Mef restasse Giorgetti?

Giorgetti è riuscito finora a tenere la barra dritta sull'approccio prudente e allo stesso tempo a contemperare le esigenze della maggioranza in un complesso accordo interno. Se non ci fosse più lui al Mef bisognerebbe vedere anzitutto chi sarebbe il suo successore, verosimilmente un nome politico e non tecnico. Certamente, però, i mercati vorranno verificare la continuità o meno della rotta prudente che è stata mantenuta negli ultimi anni. Cambiare il ministro dell'Economia rappresenterebbe, quindi, un passaggio rischioso in più.

(Lorenzo Torrisi)

22.SCUOLA/ Valutare (bene) è argomentare: solo dare ragioni fa crescere tutti

Pubblicazione: 24.04.2024 - Rosario Mazzeo

La valutazione è una forma particolare di argomentazione e chiede ai docenti di svolgere un compito importante per gli alunni del tutto peculiare (4)

Nella considerazione della stragrande maggioranza della gente **l'evento valutativo** è molto spesso percepito e vissuto come forma di "detenzione di potere" che scatena conflitti, genera malessere e, a volte, ingiustizia.

L'esperienza attesta che la verità e l'efficacia del gesto valutativo non stanno nella forza del potere o/e del dominio, ma nella relazione coerente e amorevole dell'autorità. Lo si capisce osservando gli alunni, dialogando con i genitori e i docenti. Si vede che la valutazione o è un gesto ragionevole di un maestro, che accompagna gli allievi sulla strada della conoscenza, oppure è una procedura estrinseca all'insegnamento: una forzatura che fa soffrire non solo gli alunni.

Lo notavo osservando i comportamenti di certi colleghi, soprattutto in certi consigli di classe, dove l'essere maestri (*magisterialità*) era espressione di un potere più che di un'autorità. Non un impegno a far crescere, come ricorda l'etimologia (*auctoritas*, da *augeo*: "faccio crescere"),

ma un ostacolo irragionevole, un'imposizione autoritaria, l'idolatria del controllo a cui sembra che non interessi la crescita integrale dell'alunno. Naturalmente non in tutte le classi e per tutti i docenti. Oggi si possiede maggiore consapevolezza del compito della valutazione, c'è più cura, più tensione comunitaria e personalizzante, c'è una maggiore dinamicità didattica (processo, percorso, progetto...). Il compito della valutazione è promuovere, riconoscere e attribuire valore; è educare, cioè introdurre e accompagnare un soggetto nella realtà e nella storia.

In questa prospettiva la promozione non è una questione di benevolenza, né una concessione, ma espressione di professionalità, di conoscenza e di metodo. È un fatto, che riguarda il modo di impostare la lezione, gli esercizi, le interrogazioni, le verifiche, i rapporti, il dialogo... che va oltre le strettoie della razionalità strumentale e **l'assegnazione del voto**.

La valutazione è dimensione dell'essere umano, dotato di *logos* (linguaggio, ragione). Non è maledizione, ansia che diventa angoscia, paura che "fa diventare matti". È veicolo di apprendimento, strumento per l'avventura conoscitiva, operazione di attribuzione di valore a fatti, eventi, oggetti e simili. È assegnazione di senso-valore a un determinato evento o processo educativo e agli oggetti, fatti, elementi che lo costituiscono. È ancella dell'insegnamento-apprendimento sempre più autonomo e critico, a servizio dei protagonisti secondo stili che rispecchiano visioni profondamente diverse rispetto alla realtà, all'uomo, all'oggetto e al metodo di conoscenza e, quindi, alla scuola.

Procedere argomentando

Con tutti i rischi delle schematizzazioni generali, potremmo raggruppare gli stili dei docenti in due categorie: *enunciativo* e *argomentativo*. "Il primo stile presuppone l'organizzazione scolastica come una macchina incaricata di perpetuare la cultura dominante nella comunità" (Rigotti, *Conoscenza e significato*, 2009, p. 33). Per Bruner è lo stile del docente come espositore, soggetto attivo prevalente se non unico nella situazione didattica, di fronte allo studente "ascoltatore - legato - al banco", inconsapevole del processo in atto. È il docente che non tiene conto delle conoscenze e degli interessi del destinatario e pratica l'insegnamento come meccanica trasmissione di un sistema di nozioni, di abilità e di credenze.

Lo stile argomentativo, in una visione e pratica della educazione come introduzione alla realtà, "interpella la persona, come soggetto ragionevole e libero e punta a farne crescere la ragione e la libertà. ... Chiede alla comunicazione educativa una tensione critica - una passione per la realtà - che tocchi sia la modalità dell'insegnamento-apprendimento sia i suoi contenuti" (Rigotti, *ibidem*).

Che cosa c'entra tutto questo con la valutazione?

La valutazione è una forma particolare di argomentazione: è in simbiosi con l'interpretazione, sostiene la paziente elaborazione del giudizio basato su inferenze e promuove una leale condivisione dei passi e delle ragioni del giudizio stesso tra gli interlocutori. Ovviamente non è l'argomentazione come dissertazione scientifica, né come dimostrazione finalizzata ad attestare, deduttivamente o induttivamente, la verità di un enunciato. Suo obiettivo non è la "vittoria" sull'interlocutore, ma la ricerca "congiunta" e "cooperativa" di una conclusione che è già contenuta in determinate premesse condivise. È una ricerca caratterizzata "dal vedere insieme le ragioni di quel che viene proposto, dalla coerenza, dal gusto della realtà, dalla sfida della ragionevolezza, dalla percezione della gerarchia teleologica dei contenuti, dal rispetto della categorialità dell'allievo" (Rigotti, 2009, *ibidem*).

La sfida della ragionevolezza

Non si può insegnare senza aiutare a costruire un giudizio che tenga conto della totalità dei fattori rilevanti... nell'oggetto di apprendimento, nel dato a cui si deve prestare attenzione, nel problema da risolvere, nel tema da svolgere, nella lezione da apprendere. La valutazione al riguardo gioca un ruolo ragguardevole. Il docente, che valuta mantenendo la ragione protesa alla totalità dei fattori, con un metodo adeguato, evita lo scoglio della razionalità scienziata e procede senza paura della valutazione. È l'insegnante magisteriale o argomentativo, che sfugge al tranello della ragione ridotta a misura, alle gabbie ideologiche, agli scogli irragionevoli della scuola. Sa e condivide che l'atto valutativo prende in considerazione tutti i fattori implicati nella situazione didattica, relativi, per esempio, all'alunno (storia, categorie mentali, appartenenze culturali e sociali, stili e tempi di apprendimento), alla natura e dinamica della materia, al grado di scuola, ecc... Se non si abbraccia il tutto, sfugge il significato della parte. Lo sguardo si annebbia e la valutazione è da panico, scoraggia, non persuade, perché rinuncia a essere un'operazione argomentativa, un'educazione al giudizio. Il

primo argomento persuasivo del docente, che coinvolge gli altri attori della valutazione e procede con equità in modo ragionevole, sta proprio nel suo sguardo, come ho detto più volte. In un contesto di ragionevolezza, in cui gli insegnanti sono consapevoli che "la funzione principale della valutazione consiste nell'essere a servizio degli attori del processo educativo" (Hadjji, *La valutazione delle azioni educative*, 2017, p. 5), le verifiche, correzioni, voti diventano azioni pertinenti, efficaci ed efficienti. Ripeto: non si tratta di "buonismo", ma di un'attenzione alla totalità dei fattori, capace non solo di riconoscere il valore attuale, ma anche di attendere quello che sta emergendo alla luce di una razionalità aperta: quella che possiede il gusto dell'argomentazione cooperativa ed esige un atteggiamento critico verso tutti e tutto. Non si tratta, quindi di chiudere gli occhi, ma di aprirli usando tutta la ragione anche **in quell'aspetto che la connette al cuore** (e viceversa).

Insomma, un docente valorizza (promuove) non perché rinuncia alla sua ragione ("chiude un occhio"), ma perché applica la ragione, senza censurare l'affezione, *con* e *per* l'alunno che riconosce dotato della ragione e del cuore, quindi capace di ragionevolezza.

Valutare con stile argomentativo significa immettere nella relazione pedagogica e nell'elaborazione didattica una minima base di principi comuni su *cosa* è la valutazione, *a che serve*, *come* deve essere svolta e che *risultati* deve produrre.

Valutare non è definire gli alunni e, quindi, credere di conoscerli sempre e comunque. Non vuol dire fissarsi su schemi, fermarsi alle impressioni, prestare attenzione solo ad alcuni fattori (solo cognitivi, solo sociologici, solo affettivi). Chi valuta con verità non esclude niente e nessuno. Accetta il rischio del giudizio nel desiderio leale di servire la "promozione" praticando l'argomentazione. Egli è consapevole che "*l'argomentante deve saper tenere conto della sua gerarchia dei fini (gerarchia teleologica) e deve sapersi concentrare sul fine principale che sta perseguendo, lasciando in secondo piano gli altri possibili fini*" (Rigotti 2009, p. 137). Spesso assistiamo proprio all'assenza di questa consapevolezza e nella consegna dei giudizi (compiti in classe, scheda di valutazione) si nota un'enorme difficoltà render ragione del giudizio espresso.

Rendere ragione e "fare" comunità

Quando un docente assegna e corregge una verifica, interroga e formula un giudizio, argomenta e non enuncia, com-partecipa alla raccolta delle informazioni sull'oggetto da valutare, al processo elaborativo e alla formulazione dei giudizi, argomentando esplicitamente, provocando la capacità critica, che è fedeltà all'evidenza e corretto ragionamento, li guida e li accompagna nel giudicare il percorso e il lavoro, in modo che imparino a distinguere ciò che è "buono" da ciò che è "cattivo", "vero" da "falso", "bello" da "brutto", ecc.

È convinto che un voto positivo o negativo non deve mai essere espresso contro il rapporto, al contrario esso serve per mantenerlo migliorandolo continuamente. Testimonia che il fine di tutti i lavori, anche quello delle verifiche ed interrogazioni, è la soddisfazione nell'apprendimento, nella continua approssimazione alla verità, nella ricerca e condivisione del bene, nella comunità di apprendimento.

"Fare comunità" è il compito essenziale della comunicazione e, in particolare, dell'interazione argomentativa: argomentare significa creare consenso, intesa, impegno comune. Ma il compito di fare comunità non si esaurisce nell'efficacia della comunicazione. È rilevante la *qualità* del consenso ottenuto e questa è assicurata costruendo il consenso attraverso la pratica condivisa della ragione. L'argomentazione è la possibilità di costruire una convivenza ragionevole, a diversi livelli (dall'interazione tra due persone alla società) che non è immune dal rischio dell'inganno e della manipolazione, ma ha in sé gli strumenti per difendersi dal consenso irragionevole. L'argomentazione, infatti, è il discorso che dà le sue ragioni, che giustifica le decisioni, le credenze, le posizioni dell'argomentante (Rigotti 2009, p. 153).

Esagerato? No, soprattutto nella pratica della valutazione formativa. No, perché non ci limitiamo al riscontro dei dati o alla manifestazione dei propri sentimenti o delle proprie reazioni (desiderio, paura, ammirazione, sorpresa, ecc.), o alla pura informazione. No, perché desideriamo spiegare, giustificare, motivare... insomma dare ragione di quel che diciamo, delle scelte che compiamo, dei voti che assegniamo. Infatti "è attraverso l'argomentazione che si struttura la convivenza, si formano le categorie della valutazione, si crea il consenso, nasce e si compone il conflitto" (Rigotti, 2009, p. 153).

(4 - continua)

23.SCUOLA/ Esame di terza media, quel primo anticipo di una domanda sul destino

Pubblicazione: 25.04.2024 - Giulia Sponza

Anche nella Scuola "Aldo Moro" di Bucarest ci si prepara all'esame di Stato di terza media. La necessità di un metodo, il bisogno di argomentare bene

BUCAREST – Quando in terza media si arriva a questo punto dell'anno, anche i fannulloni cominciano a ridestarsi dal letargo: giugno è ormai alle porte e con giugno gli esami. Nonostante la prospettiva imminente scateni le reazioni più diverse – **ansia, paura, insicurezza**, sgomento o menefreghismo – la sostanza però rimane la stessa: occorre darsi una mossa!

Va detto, tuttavia, che non sempre i ragazzi hanno già chiaro **il cammino da intraprendere**; il vero segreto, perciò, sta nel suggerire loro un metodo così efficace da consentire a ciascuno di tagliare il traguardo con almeno un pizzico di soddisfazione. Solo chi possiede un metodo corretto saprà infatti dimostrare, innanzitutto a sé stesso, di aver raggiunto un discreto grado di maturazione.

Ma qui, ad essere chiamati in causa, siamo noi docenti, perché è in capo a noi il compito di fornirli, questo metodo, senza la pretesa che tutti gli studenti riescano poi ad applicarlo con la stessa perizia e la stessa coerenza.

Sembra fin troppo scontato precisare che l'obiettivo stabilito non starà mai nel numero di informazioni da immagazzinare, quanto piuttosto nella capacità dello studente di esprimersi correttamente, di stabilire nessi tra le diverse discipline e di rischiare, alla fine, una propria opinione, provando persino ad argomentare.

La normativa riguardante l'esame di Stato è articolata e complessa; gli obiettivi sono ardui e il tema delle competenze si colloca al centro della valutazione. L'agenzia-scuola vuole insomma verificare se ciascun alunno sarà in grado di "spendere" vantaggiosamente quanto appreso, anche al di là dell'ambito strettamente scolastico.

Oltre alle prove scritte che contemplano **il componimento di italiano**, la prova relativa alle competenze logico-matematiche e, da ultimo, l'elaborato in lingua straniera, è previsto per ogni alunno un colloquio davanti alla commissione d'esame composta dai docenti di classe.

È proprio il colloquio a gettare nel panico buona parte dei ragazzi. Prepararlo insieme offre quindi l'opportunità di introdurli a quel metodo cui accennavo: dialogare in classe su temi di attualità aiutando gli studenti a mettere in campo le ragioni che supportano la loro posizione; guidare il dibattito tentando di far emergere domande chiave senza con questo lasciarsi intrappolare dalla menzogna delle ideologie; scoprire come gli interrogativi che certi autori si sono posti, coincidono in qualche misura con tante delle loro domande più o meno consapevoli; tutto questo lavoro favorisce lo sviluppo di una coscienza critica ancora in nuce.

Da curare con estrema attenzione – anche per la madrelingua italiana della **Scuola "Aldo Moro" di Bucarest** – sarà l'uso della lingua: conoscerla, infatti, non coincide tout court con il padroneggiarla. È questa la ragione dell'insistenza, quasi ossessiva, sulla necessità di ripetere ad alta voce i contenuti a tema utilizzando magari un registratore per verificare i limiti della propria performance. Sarà così che gli studenti potranno accorgersi di quante parole manchino ancora all'appello nel loro vocabolario e di quanto determinante sarà, per il colloquio, un'esposizione organica e coerente. Fondamentale, al raggiungimento di questo obiettivo, è stato fornire ad ognuno un percorso, secondo passaggi gradualmente, nel quale collocare i contenuti organizzati per punti.

Nello stabilire i criteri per il colloquio d'esame, l'orientamento del nostro collegio non è stato quello di privilegiare la tradizionale "tesina" costruita sovente su nessi e collegamenti artificiosi e poco realistici. Gli alunni dovranno invece rispondere sul programma effettivamente svolto nel corso dell'anno, programma che ciascun docente farà loro firmare intorno alla metà del mese di maggio.

Impossibile infine non focalizzare l'attenzione sui ragazzi – 6 su 21, nella mia terza – madrelingua romena. Per costoro, inseriti nella scuola italiana all'inizio di questo anno scolastico, verrà predisposto un percorso individualizzato così da favorirli sia nelle prove scritte che nel colloquio, dove dovranno dimostrare di sapersi minimamente destreggiare nell'uso dell'italiano.

Mi piace, a questo punto, citare una riflessione di D'Avenia che ritengo possa ben illuminare il cammino di chi, insegnando, accompagna gli studenti a chiudere un ciclo triennale

(cfr. *Corriere della Sera*, 8 aprile 2024). Scrive D'Avenia: "Noi non ci prendiamo cura delle persone perché le amiamo, ma impariamo ad amarle perché ci prendiamo cura di loro". Neppure prepararsi agli esami può dunque esulare da questo lavoro così potentemente umano e così drammaticamente affascinante. Che ne sarà di loro? Impossibile sottrarsi all'urgenza definitiva di una tale domanda.

24.SCUOLA/ Piano estate, gli studenti non chiedono "progetti" ma libertà. E gli edifici...

Pubblicazione: 26.04.2024 - Francesco Manzo

Il Piano Estate stanZIA 400 milioni per potenziare i servizi forniti dalle scuole nei mesi estivi. Ma è di questo che hanno bisogno gli studenti?

La bella estate degli studenti. **Se tre mesi di vacanza sono troppi**, l'alternativa non è chiuderli nei fatiscenti edifici scolastici. L'incipit del primo romanzo breve *La bella estate* di Cesare Pavese ci riporta alle lunghe stagioni estive dove "tutto era così bello, specialmente di notte, che tornando stanche morte speravano ancora che qualcosa succedesse, che scoppiasse un incendio, che in casa nascesse un bambino, e magari venisse giorno all'improvviso e tutta la gente uscisse in strada e si potesse continuare a camminare fino ai prati e fin dietro le colline. - Siete sane, siete giovani, - dicevano, - siete ragazze, non avete pensieri, si capisce". E capitava che si piangesse "perché dormire era una stupidaggine e rubava tempo all'allegria". Dunque le vacanze degli studenti sono troppo lunghe e mettono in difficoltà i genitori che lavorano. Allora che si propone di bello? Tutti a scuola anche un po' d'estate. La prima domanda che sorge spontanea è: avete mai visitato o vissuto qualche giornata in un edificio scolastico di una scuola italiana? Il XXIII report *Ecosistema scuola* di Legambiente, pubblicato pochi mesi fa, rende una fotografia impietosa della situazione. Come ha commentato *Il Sole 24 Ore*, le scuole italiane sono in ritardo cronico su riqualificazione edilizia e servizi scolastici. Il sistema fa fatica a "mettere a terra" le risorse del PNRR: più del 40% degli interventi sono bloccati nella fase iniziale del progetto. E poi ancora persistono i divari tra le diverse aree del Paese, con i maggiori ritardi che si registrano al Sud, dove una scuola su tre necessita di interventi urgenti di manutenzione e negli ultimi cinque anni non sono state costruite nuove scuole.

Lo scenario è quello, soprattutto, di un Meridione nel quale i servizi scolastici sono poco garantiti nonostante rappresentino una parte importante per la crescita, la socialità e l'inclusione tra i ragazzi. Il tempo pieno è praticato mediamente solo nel 20% delle scuole del Sud e delle Isole, contro una media del 35% nel Centro Nord. Grandi assenti anche le palestre e gli impianti sportivi.

In questa situazione alquanto disastrosa, il ministro dell'Istruzione ha approvato l'11 aprile scorso **il decreto "Piano Estate"** che prevede un fondo di 400 milioni di euro alle scuole, per tenerle aperte tra giugno e settembre con attività ricreative, sport, laboratori o attività di potenziamento, in modo da aiutare mamme e papà che non hanno tre mesi di ferie.

L'obiettivo è quello di fare della scuola un punto di riferimento per gli studenti durante tutto l'anno, non solo durante il periodo scolastico. I 400 milioni fanno capo al Programma nazionale "Scuola e competenze 2021-2027" per sostenere, in generale, tutte quelle iniziative che favoriscono l'aggregazione, l'inclusione e la socialità. Inoltre, per i progetti estivi, le scuole potranno attingere anche ai 750 milioni del PNRR per il contrasto alla dispersione scolastica e ai 600 milioni sempre del PNRR per azioni di potenziamento delle competenze STEM. Le scuole potranno arricchire l'offerta del Piano Estate attraverso collaborazioni con gli enti locali, le università, le associazioni sportive, in modo da creare una rete di alleanze per il territorio che supporti la scuola nel suo ruolo educativo e sociale. Insomma, un'altra montagna di risorse per continuare a fare quello che già si fa (inutilmente nella maggior parte dei casi, visti i risultati) nell'arco dell'anno scolastico.

Le scuole dimostrano sempre grande capacità di spesa nei progetti formativi e quasi nulla nei progetti per la riqualificazione degli edifici scolastici. Il problema, però, non è solo strutturale, ma soprattutto umano ed educativo. Come scriveva Pavese, i giovani, nelle lunghe notti estive, attendevano che qualcosa succedesse, altrimenti, come scrive nei *Mari del Sud*, "il sole si levava che il giorno era già morto per loro".

Le vacanze non sono uno stacco da sé stessi, ma un'occasione per andare ancora di più a fondo di quello che uno vive. Perché è lì, nel tempo libero, che si capisce cosa uno vuole veramente. Lo diceva don Giussani che delle vacanze estive faceva un avvenimento di vita per migliaia di giovani e adulti (come accade ancora oggi): "**Il tempo libero** è il tempo in cui uno non è obbligato a fare niente, non c'è qualcosa che si è obbligati a fare, il tempo libero è tempo libero. Quello che una persona – giovane o adulto – veramente vuole lo capisco non dal lavoro, dallo studio, cioè da ciò che è obbligato a fare, dalle convenienze o dalle necessità sociali, ma da come usa il suo tempo libero. La vacanza è il tempo più nobile dell'anno, perché è il momento in cui uno si impegna come vuole col valore che riconosce prevalente nella sua vita oppure non si impegna affatto con niente".

In Italia ci sono migliaia di realtà, di qualsiasi estrazione culturale o religiosa, che si dedicano all'educazione dei giovani, soprattutto nei mesi estivi. Sono quelle "formazioni sociali" in cui si "svolge la personalità" di cui parla l'art. 2 della Costituzione. Se è in crisi la capacità **di una generazione di adulti** di educare i propri figli, non per questo bisogna abbandonarli in fatiscenti edifici scolastici in balia di inutili e dannosi progetti. Che ci sia l'estate per i nostri studenti, una compagnia umana e che sia bella.

25.SCUOLA/ Identità di genere tra biologia e relazioni: qual è lo spazio educativo degli adulti?

Pubblicazione: 29.04.2024 - Manuela Cervi

Geneticamente siamo solo o maschi o femmine. Oggi però i fattori ambientali e culturali sfidano l'identità come mai prima. Gender e compito dell'educazione

Una prospettiva educativa sull'identità di genere, che per i ragazzi oggi è una questione delicata, sensibile, non scontata, talvolta dolorosa o addirittura variabile nel tempo (tra il 2009-2017 il Tavistock Clinic Gender Identity Development Service nel Regno Unito ha registrato un aumento delle **richieste annuali per la transizione di genere** da 96 a 2.016), può contribuire a chiarire perché un genere definito (*gender*) non si contrapponga a eventuali difficoltà di definizione, che costituiscono non tanto una *disforia* (secondo il DSM) o un'*incongruenza* (secondo l'OMS), quanto piuttosto (nella gran parte dei casi) una sfida **alla responsabilità dell'adulto**, esattamente come tutte le altre difficoltà di crescita.

Identità (dire io) e genere (mascolinità e femminilità) non sono mai disgiunti, perché se siamo, siamo solo nella forma di un certo genere (*gender self*). Il genere cioè non è una parte di sé, come i rispettivi organi anatomici, ma è sé, identità sulla quale gli spazi **comunitari, sociali e culturali** aggiungono aspettative di comportamento maschili o femminili, codificando il genere anche in senso sociale e culturale (*gender role*).

Il punto di riflessione è che l'identità di genere non è un dato, ma un processo. Si definisce nell'infanzia (0-5 anni), si stabilizza con la pubertà (9-14 anni) e si riempie di significato dall'adolescenza in poi (14-20 anni e oltre), esattamente come tutte le altre capacità. Nessuno avrebbe mai preteso che Dante scrivesse la *Commedia* a 3 anni: prima dovette imparare ad articolare le sillabe, poi le parole, poi l'espressione di un pensiero orale, poi scritto, poi testi sempre più complessi ecc. fino a comporre il testo letterario che non ha mai avuto eguali nella storia. Mascolinità e femminilità maturi e generativi sono una sorta di *Commedia* dell'identità di genere: l'esito compiuto di un processo di crescita, che stratifica le acquisizioni nuove sulla base di quelle precedenti.

Geneticamente siamo solo o maschi o femmine, e solo nei primi 40 giorni di gestazione siamo sessualmente neutri. Poi nei 9 mesi di gestazione un certo corredo cromosomico attiva il corrispondente assetto ormonale, che nella quasi totalità dei casi conferma e sviluppa quello genetico, così che alla nascita anatomicamente e fisiologicamente siamo o maschi o femmine. Già in questo passaggio sono esistenti – seppur rari – casi in cui lo sviluppo ormonale non confermi il precedente assetto genetico (forme ermafrodite), ma complessivamente le componenti genetica, ormonale, anatomica e fisiologica costituiscono la nostra identità di genere biologica.

Poi, a partire dalla nascita e durante i primi 3 anni di vita circa, entrano in gioco le esperienze affettive primarie, in cui sono attivi meccanismi di identificazione che in condizioni relazionali normali confermano l'assetto di genere biologico. È proprio nell'alveo delle relazioni con la madre e il padre che inizia a svilupparsi il primo nucleo della percezione psichica di sé, che è

sempre e contemporaneamente anche una percezione di genere. Il genere cioè si struttura anche dentro le relazioni, e se durante l'infanzia l'esperienza del bambino avviene entro un sostanziale rispetto delle sue necessità relazionali, la crescita psichica si mantiene nell'alveo della binarietà biologica, esattamente come lo sviluppo ormonale si era mantenuto nell'alveo della binarietà genetica.

Successivamente, quando nel prosieguo della crescita (3-7 anni) entra in gioco la capacità della comunità di garantire risposte significative ai bisogni relazionali del bambino, si definisce anche la dimensione sociale dell'identità di genere (ad esempio quando uno zio può assumere un ruolo affettivamente significativo in luogo di quello paterno).

Solo alla fine entra in gioco l'assetto culturale della comunità d'appartenenza (messaggi veicolati dai mezzi di comunicazione, dal web, dai social; modelli sessuali; assenza di proposte culturali strutturate ecc.). Ad esempio portare il kilt per gli uomini scozzesi è un comportamento maschile socialmente accettabile, mentre portare la gonna per un uomo italiano non è socialmente accettato.

I singoli passaggi del processo di definizione identitaria non hanno tutti un medesimo spessore e peso, ma un peso progressivamente decrescente: la componente biologica ha forza maggiore, a cui segue la componente psichica, che è ancora estremamente incisiva, sulla quale con forza minore gioca un ruolo la componente culturale. Essere maschi o femmine è cioè il risultato finale di un processo, che sulla base di una componente biologica più determinante influisce su una componente psichica anch'essa incisiva, che viene rinforzata o meno da una componente culturale.

Se tutti i passaggi maturativi si svolgono in condizioni che potremmo definire ecologiche (presenza di genitori di entrambi i generi; figure affettivamente significative di entrambi i generi; corrispondenza nell'adulto tra l'identità di genere e la **struttura emotivo-relazionale**, ecc.), ogni passaggio maturativo conferma l'assetto precedente e somma a quelle già esistenti una componente ulteriore, che vi si stratifica rinforzando e stabilizzando le acquisizioni precedenti.

Invece, se l'esperienza del bambino non garantisce il rispetto dei suoi bisogni relazionali, la dimensione psichica si adatta a un assetto definito da bisogni non corrisposti. Con quale esito? L'esito dipende dall'esperienza vissuta: ogni bambino ha una propria biografia relazionale e quindi la definizione di genere, che ne è l'esito, non è strettamente classificabile. In ogni caso si tratta di un esito né compiutamente maschile, né compiutamente femminile, determinato non dalla volontà del singolo, ma dalla sua biografia in un momento della crescita, in cui è ancora totalmente dipendente dagli adulti, dalle loro decisioni, dai loro stili di vita. Si tratta di un esito incongruente solo rispetto all'assetto genetico, ma estremamente congruente rispetto alla biografia relazionale, come a scuola è osservabile a partire dal periodo pre-scolare.

In passato a favore di un processo identitario più lineare giocavano almeno quattro fattori: una localizzazione circoscritta della vita comunitaria, omogenea sotto i profili etnico e culturale e quindi maggiormente facilitante il processo identitario; una presenza comunitaria maggiore nei primi anni di vita del bambino così che, in caso di eventuali inadeguatezze del nucleo familiare ai bisogni relazionali del bambino, era la comunità ad assorbirle; poi l'assenza di un pensiero ideologico (*gender*) e di una corrispettiva industria con il suo dispiegamento comunicativo. Infine un'identità di genere, che non si definisse nell'alveo della binarietà, veniva facilmente emarginata.

Oggi la mescolanza etnica e culturale può comportare uno sradicamento e un'estraneità che non facilitano il processo identitario. La crisi familiare comporta più facilmente solitudine e difficoltà di socializzazione. Le comunità non ci sono più, e quindi a relazioni familiari disfunzionali segue quasi di necessità un processo identitario problematico. La maturazione identitaria è anche gravata dalla cappa di un pensiero ideologico che non ne favorisce il naturale processo (funzionale o meno), come ha recentemente messo in luce il Rapporto Cass. Infine, chi non si definisce nell'alveo della binarietà non ha più bisogno di nascondersi.

In più se in passato il peso della componente biologica è prevalso in maniera ideologica su quello della componente psichica, oggi la componente psichica rivendica un medesimo peso rispetto a quella biologica ("*I just want to be a boy*" recita un cartello mostrato ai media da una adolescente), ma perlopiù in modo altrettanto ideologico.

Quindi oggi, più che in passato, un conto è la biologia (genetica, ormonale, anatomica e fisiologica) e un conto è l'esperienza (affettiva, sociale, culturale). In natura ci sono maschi e femmine, mentre nell'esperienza il dato biologico viene confermato o meno nei passaggi di

maturazione identitaria dei primi 5 anni di vita circa, e poi definitivamente orientato e consolidato dalla pubertà all'adolescenza. Chi è maschio o femmina in senso biologicamente binario non è più bravo di altri, ma è stato più fortunato di altri; al contrario un'esperienza relazionale disfunzionale, che tende a strutturare generi con maggiori e minori componenti di mascolinità e di femminilità, va alla ricerca di una definizione su base affettiva, sociale e culturale, ed è proprio nello spazio di questa ricerca che si inserisce il canto delle sirene ideologico, rispetto al quale non sono generalmente in campo alternative di accompagnamento.

A mio parere la Dichiarazione *Fiducia supplicans*, un documento che ha avuto 7 miliardi di visualizzazioni in rete, in fondo **dice questo**. Un conto è la verità-viva della persona: un processo di maturazione delle componenti identitarie di genere che, avvenendo in condizioni ecologiche, conferma il dato genetico originario, chiamandone in causa tutte le figure responsabili. Un altro sono le biografie delle persone, in cui quel processo – per motivi che al fondo non attengono alla decisionalità del singolo – può confermare o meno il dato genetico originario.

Diversi, invece, sono sia un pensiero ideologico che assolutizza la componente biografica, relegando l'identità di genere all'autodeterminazione individuale, sia una verità-astratta costituita da categorie di pensiero (maschio e femmina) in cui il genere è ridotto alla sola componente biologica.

Come per tutto ciò che attiene alla persona, a essere decisiva è la capacità educativa degli adulti: non basta una passiva attesa vigile (*watchful waiting*), occorre invece un'esperienza, che garantisca le condizioni ecologiche del processo identitario in particolare nei primi 3 anni di vita e poi fino all'adolescenza.

26.SCUOLA/ Consiglio superiore della pubblica istruzione, il senso di un voto "utile"

Pubblicazione: 30.04.2024 - Ezio Delfino

Si svolgeranno lunedì 7 maggio le votazioni della componente elettiva del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione. Più partecipazione fa bene alla scuola

Con l'ordinanza ministeriale n. 234/2023 il ministro dell'Istruzione e del Merito ha fissato a lunedì 7 maggio 2024 dalle ore 8 alle ore 17 la data per le votazioni della componente elettiva del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI) a cui sono chiamati **tutti i docenti**, i dirigenti scolastici e il personale educativo e ATA delle scuole statali per eleggere le proprie rappresentanze. Il CSPI è il massimo organo consultivo collegiale della scuola italiana ed è composto da 36 membri, di cui 18 di nomina elettiva, e dura in carica cinque anni. Partecipano al CSPI anche tre rappresentanti delle scuole paritarie, nominati dal ministro, tra quelli designati dalle rispettive associazioni.

Il CSPI – istituito nell'anno 1847 nel Regno di Sardegna come organo consultivo dapprima di nomina regia, poi governativa e, infine, elettivo dal 1948 – divenne "Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione" con il DPR 416/1974, con ruoli successivamente ridefiniti dal Testo unico del 1994. Con la riforma degli organi collegiali contenuta nel Dlgs n. 233/1999 il Consiglio Nazionale fu, quindi, sostituito con il nuovo "Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione", più snello, costituitosi con le elezioni del 2015.

Al CSPI sono attribuiti ruoli di "garanzia dell'unitarietà del sistema nazionale dell'istruzione" e di "supporto tecnico-scientifico per l'esercizio delle funzioni di governo nelle materie istruzione universitaria, ordinamenti scolastici, programmi scolastici, organizzazione generale dell'istruzione e stato giuridico del personale". È chiamato, inoltre, a dare un parere sulle proposte sottopostegli dal ministro dell'Istruzione e ad esprimersi anche autonomamente su materie legislative riguardanti la pubblica istruzione.

Con quali criteri vivere questa occasione elettorale?

Una soggettività nuova

Siamo indubbiamente in un tempo caratterizzato, anche a scuola, da complessità e difficoltà oggettive che allontanano dalla **partecipazione attiva**, scoraggiano l'impegno, indeboliscono la ricerca del bene comune e della solidarietà professionale e favoriscono l'individualismo. Per questo le elezioni del CSPI rappresentano un appuntamento importante nel sistema scolastico italiano attraverso il quale giocare una consapevolezza professionale che guidi a individuare e

sostenere nelle liste promosse da associazioni e sindacati persone capaci di sviluppare un confronto qualificato e rappresentativo nei confronti di chi guida il ministero dell'Istruzione.

Una consapevolezza che non può non guardare a quello che realizzano le diverse associazioni professionali scolastiche con molteplici iniziative di formazione, di incontri e di supporto che nessun Governo riuscirebbe a programmare né a fare: costruire luoghi di relazionalità prossima e nuova nelle scuole, tra le scuole e tra le stesse associazioni e raccordare progettualità innovative; luoghi che sostengono la responsabilità personale e promuovono una socialità positiva e creativa.

In questa prospettiva le elezioni del CSPI possono rappresentare l'esercizio di una soggettività personale e associativa e l'avvio di un tempo nuovo in cui aiutarsi ad uscire dalla condanna dell'individualismo e tornare alla virtù della collaborazione, mettendo a fattor comune – fino a chiedere di valorizzarle – professionalità, buone pratiche, esperienze di innovazione. Un voto che attinge nel desiderio di dare valore a ciò che accade, ai fatti, agli incontri, alle occasioni di cui è ricca la quotidiana vita scolastica fino a renderle esperienze da rappresentare e mettere a sistema nella interlocuzione con gli organi ministeriali e governativi. Un voto convinto, insomma, che non si accontenta di slogan o di idee, ma che attinge alla consapevolezza di essere ciascuno soggetto nella propria azione professionale e chiede di sostenere soggetti.

Il valore dell'associazionismo

Persone che si giocano nella professione educativa e che si mettono insieme per condividere compiti e pratiche del proprio lavoro rappresentano una novità per la scuola. Le associazioni professionali e sindacali di scuola rappresentano una risorsa per la persona perché fanno circolare esperienze, giudizi e strumenti e sono una risorsa anche per la scuola perché esprimono un luogo di continuo paragone e di mutuo aiuto per rispondere all'attuale domanda di educazione e di istruzione dei giovani. Realtà associate che hanno come scopo quello di mantenere viva una idealità e di sviluppare, anche attraverso rappresentanze nel Consiglio Superiore, criteri e proposte di miglioramento degli strumenti legislativi.

L'autonomia

Le realtà in cui, ora più di prima, giocare l'iniziativa personale e associativa e realizzare proposte formative efficaci non possono che essere scuole concepite ed organizzate come luoghi di libertà educativa e di intrapresa culturale. Il punto di riconoscimento tra chi è chiamato al voto e chi sarà chiamato alla rappresentanza nel CSPI è, per questo, la concezione dell'**autonomia degli istituti scolastici** come spazio di iniziativa che si organizza per uno scopo: adulti professionisti che insieme promuovono un'opera e reti di esperienze virtuose come punto con cui parametrarsi per elaborare correttivi e migliorie normative.

Un voto da protagonisti

Queste alcune consapevolezze, ragioni e prospettive con cui paragonarsi per partecipare alle prossime votazioni del CSPI, identificando e sostenendo i candidati che provengono da realtà associative e che intendono salvaguardare e promuovere, nell'interlocuzione con il ministero, il protagonismo professionale, l'innovazione e gli spazi di libertà educativa.

Un'occasione preziosa per riconsiderare il gusto della propria professionalità educativa, per rilanciare una corresponsabilità tra soggetti e per sostenere l'autonomia scolastica come leva per la promozione di un moderno sistema di istruzione.