

Il Sussidiario

GIUGNO 2024

Indice

1. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Indicazioni nazionali, le questioni sul tappeto che vengono prima di ogni "revisione" (03.06.2024)
2. Predieri Mario: ESAME DI Maturità 2024/ Quante commissioni useranno (sul serio) l'E-portfolio? (04.06.2024)
3. Cazzola Giuliano: LAVORO & SALARI/ La realtà che sfugge alla narrazione di Landini (e Schlein) (04.06.2024)
4. Tonarini M.: PARITARIE A RISCHIO CHIUSURA/ "Ministro Valditara, a quando un 'buono scuola nazionale' vero?" (05.06.2024)
5. Maltagliati Paolo: SCUOLA/ Studenti bulimici, siamo stati noi prof a distruggere la noia di cui avevano bisogno (06.06.2024)
6. Zappa Gianluca: SCUOLA/ Se Petrarca fa risuscitare Marta, e Lazzaro ci prova ma non ce la fa (07.06.2024)
7. Montaletti Giampaolo: LE SFIDE DEL LAVORO/ AI e algoritmi, un problema da affrontare già oggi (07.06.2024)
8. Zeni Flavio: LA STORIA/ "L'appetito vien studiando" per contrastare la povertà educativa (07.06.2024)
9. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Esame terza media: quando anche i leoni da tastiera devono metterci la faccia (10.06.2024)
10. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ "Le soft skills non bastano a educare: serve una direzione di senso" (11.06.2024)
11. Palmerini Giancamillo: LAVORO MINORILE/ I numeri italiani che ricordano l'importanza delle competenze (13.06.2024)
12. Delfino Ezio: SCUOLA/ Tra burocrazia, governance mancante e competenze assenti il PNRR si può ancora salvare? (14.06.2024)
13. Venturi-Mulazzani/PNRR/ "Troppo centralismo e poco terzo settore: così non c'è alcuna strategia" (17.06.2024)
- 14.

1. SCUOLA/ Indicazioni nazionali, le questioni sul tappeto che vengono prima di ogni "revisione"

Pubblicazione: 03.06.2024 - Fabrizio Foschi

L'annunciata volontà del ministro Valditara di revisionare le indicazioni nazionali non fa i conti con la realtà della scuola, dei giovani e dei docenti

L'annunciata volontà da parte del ministro **Valditara** di **revisionare le indicazioni nazionali** e le linee guida relative al primo e al secondo ciclo di istruzione apre un mondo di considerazioni che fanno capo tutte quante (o dovrebbero) alla necessità di una profonda riconsiderazione del significato dell'educazione nella nostra epoca e dell'utilità della scuola nella nostra società. Se il cuore dell'uomo, di tutti gli uomini, è sempre lo stesso e batte perché la felicità sia una meta raggiungibile su questa terra come caparra di un destino di eternità, ciò che l'uomo (e soprattutto il giovane) non riesce a identificare è **il metodo per arrivarci**. La realtà attraverso la quale si dovrebbe camminare appare infatti ambigua, contraddittoria, spesso troppo mutevole e artificiale per essere identificabile.

consiste in questo e il male in quest'altro, e non forse qui e forse là. Il "forse" non apporta il beneficio del dubbio, che è sacrosanto, ma incertezza sulla validità dello stesso cammino. La scuola in questo senso dovrebbe fornire delle risposte, se non soprattutto degli strumenti. La risposta al desiderio di felicità è personale e attiene al dialogo tra il docente e l'alunno nel quadro di **quel "rischio educativo"** che non consente né automatismi, né soluzioni prevedibili, ma solo il gioco delle singole libertà. Ma la scuola può predisporre situazioni, ambiti, occasioni perché l'educazione possa accadere attraverso l'istruzione.

Oggi le istruzioni sono aumentate a dismisura. La scuola dell'infanzia si è aggiornata, insegna i linguaggi, il rispetto per l'ambiente, l'organizzazione degli spazi e delle fasi di apprendimento. Si sta inoltre affermando il sistema integrato 0-6 anni, che è un problematico tentativo di rendere omogeneo per tutti il percorso scolastico. La scuola primaria si concepisce spesso come scuola-laboratorio dove gli alunni apprendono confrontandosi. La scuola secondaria di primo grado è il grande motore dell'inclusione e dell'alfabetizzazione. La secondaria di secondo grado è un grande ventaglio di offerte formative liceali, tecniche e professionali. Ogni segmento è stato in questi anni più o meno recenti visto, revisionato, aggiornato per quanto possibile.

Le indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e del primo ciclo del 2012 hanno rappresentato un compromesso accettabile tra varie culture didattiche e pedagogiche. Vi si affronta il tema della persona come centrale rispetto alle finalità che l'istituzione scolastica intende avere. Si stabilisce inoltre che gli apprendimenti devono regolarsi sul profilo in uscita dello studente e non pretendere che quest'ultimo sia già formato quando entra. Si definiscono le competenze come forme di consapevolezza per le quali gli apporti disciplinari, distinti in obiettivi specifici e traguardi da raggiungere, sono una condizione indispensabile per la crescita. Nel campo dell'insegnamento della "storia", per esempio, a documentazione di un certo equilibrio raggiunto tra la tendenza globalizzante e quella più prettamente identitaria, si osserva, da una parte, che la storia è strumento che documenta la diversità dei gruppi umani

che hanno popolato il pianeta e, dall'altra, che deve essere conosciuta la società mediterranea, greco-cristiana europea, nelle sue fasi di espansione e di condizionamento della cultura mondiale.

Anche i programmi liceali, per non parlare di quelli dei tecnici e professionali, sono stati profondamente rivisti rispetto all'**epoca gentiliana** e post-sessantottina. Oggi i percorsi liceali si strutturano sulla base delle singole specificità (classico, scientifico, linguistico, ecc.) alle quali se ne aggiungono di nuove in continuazione: per esempio il Made in Italy e l'indirizzo biomedico. Per quanto riguarda i contenuti disciplinari, ai programmi sono state sostituite le indicazioni, che lasciano una certa libertà di impostazione dell'offerta formativa ai docenti.

In altre parole, lentamente ma non troppo sotterraneamente, sul piano dei contenuti una certa rivoluzione in Italia è già avvenuta. I programmi non sono rigidi, i docenti hanno ampia libertà di programmazione e di periodizzazione delle fasi di insegnamento. Sul versante sperimentale e progettuale (che significa soldi e soldi a disposizione) le discipline STEM (scienza, tecnologia, ingegneria e matematica) vanno per la maggiore. È a questo tipo di egemonia che si riferisce la **volontà revisionistica** del ministro? Vorrebbe riequilibrare l'assetto con più ore di storia e di "umanesimo"? Non sarebbe male, ma perché non chiederlo ai docenti, visto che la suddetta egemonia corrisponde ad un'azione ministeriale e statalistica in qualche modo imposta ai docenti? E come si concilia l'eventuale espansione di cultura umanistica (storia, arte, musica) con l'organizzazione di una scuola nella quale sono aumentate le figure professionali indotte dall'esterno (lo psicologo, il mediatore culturale, il consulente) con inevitabile e progressivo declassamento del docente tradizionale che è diventato un tutor e un orientatore spesso e volentieri "a sua insaputa"?

Per quanto riguarda i contenuti dell'insegnamento, piuttosto che procedere a ricalibrature e riscritture di programmi, perché non mettere in mano la faccenda alle comunità professionali e disciplinari dei docenti acquisendo la loro voce e le loro proposte? E nel frattempo perché non porre mano, dal punto di vista centrale, ad una profonda operazione di ri-organizzazione, riguardante gli spazi della scuola (edifici e aule), i tempi della scuola (forse da prolungare oltre i canonici 200 giorni), l'istituzione di un vero doppio canale liceale e tecnico-professionale?

Non sarebbe il caso, finalmente, di far comprendere ai docenti, interpellandoli e facendoli diventare **i veri consulenti del ministero**, che si ritiene indispensabile non solo la loro funzione, ma anche e soprattutto la loro vocazione al rapporto e alla comunicazione di un senso attraverso ciò che insegnano?

2. ESAME DI MATURITÀ 2024/ Quante commissioni useranno (sul serio) l'E-portfolio?

Pubblicazione: 04.06.2024 Ultimo aggiornamento: 07:46 - Mario Predieri

Esame di maturità 2024, uno strumento come l'E-portfolio ha il pregio di inventariare le esperienze, ma la sua fruibilità appare limitata. Perché?

Parlare di scuola oggi significa utilizzare procedimenti che si avvicinano alla scienza stratigrafica. Gli interventi e le novità spesso spingono a far riemergere strati normativi e/o pedagogici dopo anni o decenni di oblio. Una forma di Portfolio fu introdotta nel 2004 dalle indicazioni nazionali (decreto legislativo n. 59/2004) per raccogliere le documentazioni più significative del percorso scolastico dell'alunno, registrandone esiti e modalità di svolgimento del suo processo formativo, e accompagnandolo dalla scuola dell'infanzia fino alla conclusione del primo ciclo di istruzione per tracciare la sua "storia" e per offrirsi in ogni momento a supporto di analisi ragionate e condivise dei risultati ottenuti per i docenti, per l'alunno e per i suoi genitori.

I tradizionali documenti di valutazione personale dell'alunno, nonché la certificazione delle competenze acquisite e il consiglio d'orientamento, avrebbero dovuto convergere nel Portfolio. Dopo circa vent'anni, con le Linee guida per l'orientamento scolastico, nasce invece **l'E-portfolio insieme alla piattaforma UNICA**, che prevede, secondo Damiano Previtali, "la stratificazione annuale del proprio E-portfolio relativo alle competenze acquisite nei percorsi scolastici formali e informali" e che comprende anche il curriculum dello studente già attivo e previsto fin dal 2015 dalla legge della Buona Scuola da utilizzare all'esame di Stato.

Tuttavia l'esperienza dei recenti anni mostra che poco frequentemente la commissione d'esame riflette su tale curriculum in vista della prova orale. "Prevale ancora nelle commissioni

una procedura legata alle conoscenze. Lo strumento informatico può rendere agevole il lavoro. Ma bisognerà vedere se i commissari, in particolare quelli interni, sapranno sfruttare l'occasione di recepire anche esperienze di carattere formativo" dice Maria Grazia Fornaroli, dirigente scolastico dell'Istituto Superiore Leonardo da Vinci di Carate Brianza. "Di sicuro i ragazzi, fuori dall'aula e dalla lezione spesso frontale, sviluppano e dimostrano competenze anche di buon livello, magari superiore di quello strettamente scolastico e che il lavoro in classe sembra non rilevare. Così in una gita o in un progetto esterno i più incerti dimostrano di risolvere problemi, organizzarsi, comunicare ovvero di muoversi nella realtà a volte più efficacemente degli allievi che riportano migliori risultati. I docenti dovrebbero cogliere questi aspetti per aiutarli in chiave orientativa e il portfolio potrebbe essere **uno strumento per farlo**" aggiunge Alberto Rizzi, rettore del Liceo Scientifico delle Immacolatine di Genova.

È la Ds Annamaria Coniglio, dell'IIS Firpo-Buonarroti a esprimere le sue critiche sullo strumento: "Non serve alla commissione che lo scorrerà velocemente. Non serve a chi volesse affacciarsi al mondo del lavoro, perché credo che chi assume non abbia né tempo né voglia di andarsi a scaricare il curriculum. È un ulteriore adempimento per le segreterie e per i ragazzi che non aumenta la qualità del diploma. Il fatto che questo curriculum sia informatizzato non lo rende più fruibile: come tutto il sistema informatico dell'amministrazione, sembra complicare la burocrazia invece di snellirla. È invece certamente positivo che quanto fatto scolasticamente (dagli Erasmus alle certificazioni linguistiche, PCTO e Orientamento) rimanga tracciato".

È in parte d'accordo con lei Lisetta Viotti, dirigente del Liceo Classico D'Oria di Genova: "L'impressione che accomuna molti è che ci si accontenti della superficie e non si presti attenzione alla sostanza. Il portfolio può avere un potenziale interessante perché oggi appare assai importante una didattica orientativa rivolta ai nostri studenti e la presenza di docenti tutor, ma rischia di essere proposto in maniera poco realistica e burocratica. E anche poco chiara. Così il "capolavoro" da inserire nel portfolio ha subito suscitato perplessità e il ministero è tornato indietro sui suoi passi, perché non era previsto dal meccanismo dell'esame."

"Ma il ministero dovrà fare chiarezza su questi strumenti che in parte si sovrappongono e rischiano di costituire un doppione" sostiene Emanuela Costa, coordinatrice del Liceo Nives di Genova Pegli. "Nell'E-portfolio potrà confluire tutto il lavoro orientativo e scolastico dello studente per la riflessione su di sé e per l'autovalutazione: la commissione d'esame nei prossimi anni non potrà non tenerne conto. È evidente che occorre un lavoro da parte dei docenti, in particolare quelli orientatori e degli studenti".

Disincanto e desiderio di intraprendere una strada utile per orientare gli studenti di oggi che appaiono spesso incerti e confusi si mescolano negli approcci delle scuole allo strumento dell'E-portfolio. Tra due estremi, una didattica concentrata esclusivamente sulle conoscenze e un approccio che rischia di enfatizzare l'extrascolastico e ridurre il ruolo delle discipline, i docenti non riescono a intravedere lo scopo più vero del loro insegnamento e il ministero fornisce uno dei suoi troppi numerosi *input*, senza curarsi di osservare l'*output*, concentrando su scuole, dirigenti e docenti, una congerie di obblighi e documenti che si trascurano e dimenticano dopo qualche tempo. Così il portfolio è sentito come l'ennesima novità che sarà accantonata dalla prossima in arrivo, richiedendo nuovi adempimenti che non lasciano traccia nella testa e nel cuore dei ragazzi.

Del resto dal vecchio portfolio del 2004 ad oggi si sono succeduti 12 ministri dell'Istruzione, ognuno con la sua riforma decisiva, e gli insegnanti hanno gustato l'amara soddisfazione di sedersi al bordo del fiume a vedere passare il cadavere della precedente. Ma tutto questo non va a scapito dei ragazzi? E del futuro delle giovani generazioni e del nostro Paese?

3. LAVORO & SALARI/ La realtà che sfugge alla narrazione di Landini (e Schlein)

Publicazione: 04.06.2024 - Giuliano Cazzola

Se i salari non tengono il passo dell'inflazione la colpa è anche della lentezza dei rinnovi contrattuali, ma la Cgil non sembra accorgersene

Un qualunque venditore di auto usate si ingegnerebbe a presentare, nel migliore dei modi, il suo parco macchine agli eventuali clienti, facendo sentire il rombare del motore nonostante i km accumulati, mostrando il buono stato della carrozzeria nonostante i segni di una riparazione, la regolarità dei documenti e la relativa condizione degli accessori di bordo. Tutto ciò con il massimo di onestà e di trasparenza, senza cioè nascondere i difetti o scaricare il

contachilometri. Nessuno potrebbe fare quel mestiere se fosse il primo a screditare la sua merce e a convincere gli eventuali acquirenti che il prezzo di vendita è esagerato. Magari potrebbe fare una filippica contro la casa produttrice sostenendo che le sue vetture sono scadenti anche da nuove, figurarsi da usate. Come se avesse avviato quell'impresa non per assicurare un reddito per sé e la sua famiglia, ma soltanto per condannare alla rottamazione i modelli prodotti da una casa automobilistica con cui ha dei conti da regolare per motivi politici e/o personali.

Anche un avvocato si guarderebbe bene dal ricevere un nuovo cliente annunciandogli che il suo studio perde tutte le cause, Mentre un chirurgo non si vanterebbe per quanti pazienti siano passati a miglior vita sotto i suoi ferri. Se poi l'imprenditore, l'avvocato e il medico fossero i primi a screditare la loro professionalità inventandosi errori e difetti determinati dal contesto in cui operano che li costringe a performance non all'altezza dei loro compiti, costoro darebbero segni di squilibrio mentale determinati da una grave forma di paranoia: una malattia che si connota per il procedere in modo lucido e coerente sulla base di un'idea di fondo delirante.

Qual è il compito di un dirigente sindacale? Tutelare gli interessi dei lavoratori attraverso l'esercizio dei diritti che in un regime democratico sono riconosciuti ai sindacati e ai lavoratori. **Il sindacato**, pertanto, ha un ruolo di protagonista e di corresponsabile della condizione economica e sociale del mondo del lavoro. Certo, anche il sindacato cammina e agisce sul tapis roulant di processi nazionali e internazionali che ne condizionano l'iniziativa, soprattutto nel contesto di un'economia globalizzata e competitiva. Ma la sua è una funzione importante: non a caso il primo obiettivo che si pone un regime autoritario è quella di ridimensionare il potere dei sindacati liberi per indebolire o addirittura cancellarne l'autonomia rivendicativa nell'interesse dei lavoratori.

A parte i regimi totalitari e dittatoriali, di solito sono i Governi di destra o conservatori che tentano di limitare le libertà sindacali: ma in realtà in una società democratica nessun Governo si azzarderebbe a condurre contro i sindacati una lotta sul terreno formale della legislazione del lavoro. Anche i tentativi dichiarati (e non da un Governo di destra) di disintermediazione dei corpi sociali non sono ma tracimati nella messa in discussione di un tesoretto di norme accumulate nel tempo e custodite dalla giurisprudenza a presidio della libertà sindacale. Come ha detto recentemente – con riferimento ai Parlamenti – Luciano Violante, in un Paese democratico un sindacato può soltanto suicidarsi.

È quanto sta avvenendo in Italia. **La Cgil di Maurizio Landini** insiste nel rappresentare l'Italia come un Paese in via di sviluppo, dove i lavoratori sono privati di diritti fondamentali e devono sopportare condizioni di lavoro degradate, insicure per quanto riguarda la salute e l'integrità fisica di chi lavora e caratterizzate da una crescente condizione di precarietà e di povertà. È chiaro che esistono tanti problemi gravi e complessi che tuttavia non possono essere affrontati e risolti con la denuncia e il ricorso a scioperi generali e manifestazioni ormai tanto rituali e generici da lasciare le cose come stavano. Ma la condizione del mondo del lavoro in Italia non è una notte in cui tutte le vacche sono nere. L'Italia non sarebbe la seconda potenza manifatturiera in Europa se i lavoratori fossero trattati come afferma la peggiore propaganda della sinistra politica e sindacale.

Negli ultimi mesi, Landini e i suoi non se la sono più sentita di negare una crescita importante dell'occupazione e si avvalgono dell'assist fornito dall'Ocse denunciando una condizione di bassi salari (qualcuno si spinge fino a parlare di salari da fame), dimenticando che il 97% dei lavoratori dipendenti è coperto da un contratto collettivo di lavoro sottoscritto da Cgil, Cisl e Uil, mentre la piaga dei c.d. contratti pirata alla prova dei fatti si è rivelata una modesta ferita in un corpo sociale ancora solido (lo 0,3% dei lavoratori del settore privato), grazie soprattutto ai gruppi dirigenti delle federazioni di categoria che mantengono ancora rapporti di unità d'azione e stipulano i contratti. La sentenza dell'Ocse è stata accolta dalla **sinistra politica e sindacale** come una ancora di salvezza per giustificare la rappresentazione "politicamente corretta" dello sfascio del Paese, che aumenta l'occupazione, ma con lavori precari, non qualificati e sottopagati. Il fatto che sia in atto un trend di assunzioni a tempo indeterminato e una flessione di quelli a termine viene stoppato dai bassi salari.

Gli stipendi degli italiani – ha scritto l'Ocse – sono fermi. Negli ultimi 30 anni, dal 1991 al 2022, sono cresciuti solo dell'1%, a fronte del 32,5% in media nell'area Ocse". Come reagiscono Schlein e Landini a questo giudizio così severo? Come una tribù che dà corso a una danza della pioggia, a una protesta contro il Governo che viene ritenuto responsabile di questa

stagnazione come se in due anni avesse ereditato tutte le scelte sbagliate dei Governi succedutisi nell'arco di un trentennio.

Un sindacato serio si interrogherebbe sulle cause di questa *débacle*. L'Ocse indica uno dei motivi più importanti: il fallimento della contrattazione collettiva che è legato alla bassa produttività, cresciuta però più delle retribuzioni nel periodo. Il risultato è la continua caduta della quota dei salari sul Pil, a fronte della crescita del peso dei profitti (40% contro 60% rispettivamente). In sostanza una struttura contrattuale fondata sulla contrattazione nazionale di categoria e che stenta a dare priorità alla contrattazione decentrata e di prossimità, nonostante le agevolazioni fiscali di cui gode, comporta una negoziazione delle retribuzioni a scadenze molto distanti tra di loro, sia per quanto riguarda la decorrenza e la durata dei contratti, sia il tempo impiegato nei negoziati per il loro rinnovo. È evidente che un'imprevista impennata inflativa – come si è verificata – ha penalizzato ancora di più una dinamica retributiva definita anni prima. Anche la relazione della Banca d'Italia ha sottolineato questo aspetto: "Lo scorso anno la crescita del costo orario del lavoro nel settore privato non agricolo si è intensificata (2,4 per cento, dall'1,1 del 2022; pur mantenendosi su un livello nettamente inferiore a quello medio osservato nell'area dell'euro (5,6 per cento). La dinamica ha riflesso l'accelerazione delle retribuzioni minime stabilite dalla contrattazione collettiva (2,2 per cento, da 1,0), che hanno risposto con ritardo alla variazione dei prezzi al consumo a causa della durata pluriennale degli accordi tra le parti sociali e della lunghezza dei processi di negoziazione dei rinnovi contrattuali. L'aumento dei minimi retributivi è stato più marcato nell'industria (3,3 per cento, da 1,5): vi ha inciso anche la clausola di salvaguardia del contratto del settore metalmeccanico, che interessa oltre 2,2 milioni di dipendenti e prevede il recupero annuale automatico, posticipato, degli scostamenti tra la dinamica retributiva e l'andamento realizzato dell'IPCA al netto dei beni energetici importati. Nei servizi privati la crescita delle retribuzioni contrattuali è stata più moderata (1,3 per cento, da 0,5) anche a causa dei ritardi nei rinnovi: nonostante gli accordi siglati nel corso dell'anno, la quota di dipendenti con un contratto collettivo scaduto è rimasta particolarmente elevata (73,1 per cento in media d'anno)".

Eppure sul versante di rinnovi le organizzazioni sindacali sarebbero autorizzate a mettere in evidenza un'importante capacità di iniziativa che ha invertito una tendenza anche sul versante dei salari. All'inizio del 2024 era venuto a scadenza il 56% dei contratti che interessavano quasi 8 milioni di lavoratori. A fine marzo i contratti scaduti in attesa di rinnovo erano 36 per 4,6 milioni di lavoratori, pari al 35% del totale; quota che scende al 16% considerando solo il settore privato. In un articolo su *Il Foglio*, Nunzia Penelope passa in rassegna, con tanto di dati, a quella che definisce una brillante inaugurazione della stagione contrattuale con aumenti quasi mai al di sotto di 200 euro mensili. I margini di profitto delle aziende – scrive Penelope – lo consentono, mentre la forza lavoro sta diventando una merce davvero rara; ed è quindi sulla disperata ricerca di personale che si scaricano le tensioni. Ma per la Cgil questi problemi non esistono.

Si sta profilando – sia pure con molte differenze di settore e territori – una crisi del lavoro sul lato dell'offerta. È questa una condizione di vantaggio per il sindacato. E le categorie se ne sono accorte. Fanno tutto quello che possono per migliorare le condizioni dei lavoratori attraverso la contrattazione, lasciando a Landini lo sfizio di giocare con **i referendum** sulla Via Maestra.

4. PARITARIE A RISCHIO CHIUSURA/ "Ministro Valditara, a quando un 'buono scuola nazionale' vero?"

Pubblicazione: 05.06.2024 - Massimiliano Tonarini

Per le paritarie rimane il problema della sostenibilità dei conti: serve il buono scuola nazionale che Valditara aveva promesso

Il legame tra origine e sostenibilità delle scuole paritarie è, in questi ultimi tempi, all'ordine del giorno dei momenti di incontro fra le scuole aderenti a Compagnia delle Opere Educative-FOE. Gran parte delle scuole associate sono nate da un'ipotesi dei fondatori (genitori, insegnanti, sacerdoti, professionisti del territorio) che ha riconosciuto il compito educativo della scuola come sussidiario a quello della famiglia, dentro la coscienza che l'educazione non è soltanto una trasmissione di nozioni ma la comunicazione di un bene, di una positività di sguardo a

sé stessi e alla vita. Un cammino che vede compagni docenti e ragazzi, in ambiti educativi che mettono al centro lo studente piegandosi ai talenti ma anche alle difficoltà del singolo alunno, raggiungendo risultati scolastici eccellenti, "certificati" in tantissimi casi dai dati INVALSI o dalle statistiche della Fondazione Agnelli (Eduscopio).

Questa origine, evidentemente, ha come prospettiva potenziale un'apertura al mondo; le scuole paritarie della nostra rete sono rivolte a famiglie e ragazzi a prescindere dall'educazione ricevuta, dalle convinzioni religiose e, ancor di più, dalle opportunità economico-sociali della famiglia di provenienza.

Per consentire a tutti di accedere alla scuola paritaria, nella maggior parte delle scuole associate alla nostra rete, si mettono in atto forme di solidarietà fra famiglie che consentono anche ai meno abbienti, o ai ragazzi diversamente abili, di condividere quell'esperienza di bene che le origina.

Il tema degli **alunni con disabilità** è un tema a noi particolarmente caro. I costi per l'insegnante di sostegno rappresentano un aggravio importante per le paritarie, che non può pesare esclusivamente sulle spalle delle singole famiglie. Da qui si è scatenata la fantasia di tanti genitori attraverso iniziative di *fundraising*, proposta di feste, spettacoli, lotterie per contribuire ai costi del sostegno didattico.

La domanda che nasce nel contesto degli ultimi anni (inflazione, incertezze, adempimenti normativi, necessità di adeguamenti strutturali ed efficientamento energetico) è se le scuole paritarie siano ancora per tutti. Il continuo innalzamento delle rette per rispondere a contingenze esterne, per garantire giuste retribuzioni ai docenti e per mantenere la qualità dell'offerta formativa stanno costringendo le scuole a tradire l'impeto iniziale dei fondatori? Scuole popolari o scuole d'élite? Sinceramente ritengo che, dentro una comunità educante viva e immanente al territorio dove opera, ci sia ancora spazio per trovare soluzioni che supportino la vita di queste opere scolastiche, ma è altresì innegabile che, nel suddetto conteso, la **mancaza della parità economica** rende sempre più difficile una "libera scelta" per le famiglie.

È un tema che si trascina da decenni (ne sono passati più di due dalla legge che ha sancito la parità giuridica) non direttamente imputabile né al governo attuale né, probabilmente, a quelli immediatamente precedenti, ma la parità economica è un obiettivo verso il quale cominciare a muovere nuovi passi (anche piccoli, viste le difficoltà attuali della **finanza pubblica**).

Non si può negare il cambio di rotta nell'ultimo biennio: la stabilizzazione dei fondi per il sostegno degli alunni con disabilità, l'apertura alle scuole paritarie dei fondi PON e PNRR per il miglioramento dell'offerta didattica, l'importante incremento dei fondi per la scuola dell'infanzia. Senza dimenticare l'attuazione della **riforma sulla formazione iniziale dei docenti** che ha valorizzato anche il servizio svolto dai docenti nella scuola paritaria ai fini dell'acquisizione del titolo abilitante con un percorso agevolato, e anche la recente proposta di un percorso di specializzazione sul sostegno, a cura di INDIRE, aperto ai docenti con tre anni di servizio nella scuola statale e paritaria.

Il ministro Valditara ha più volte accennato nelle ultime settimane all'ipotesi del **"buono scuola nazionale"** sulle orme della dote scuola della Regione Lombardia, iniziativa che ha consentito e continua a consentire uno spiraglio di libertà di scelta alle famiglie lombarde che possono accedervi (quelle con ISEE inferiore a 40mila euro).

Pure ritenendo che la possibilità di "libera scelta" debba essere, a regime, garantita a tutti, sicuramente l'introduzione del cosiddetto buono scuola nazionale, che andrebbe a sostenere direttamente le famiglie con meno risorse, rappresenterebbe uno di quei passi a cui accennavo.

A tal proposito mi permetto di fare qualche considerazione. In primo luogo ritengo necessario che il contributo minimo possa effettivamente incidere nella scelta della famiglia e possa essere, quindi, minimamente consistente. In secondo luogo i beneficiari dovrebbero essere le famiglie (con vincolo esclusivo di spesa nella scuola paritaria) con alunni frequentanti dalla scuola primaria al biennio della scuola secondaria di secondo grado, come già avviene per i contributi ordinari alle scuole paritarie. In terzo luogo auspicherei che la soglia ISEE non sia inferiore a quella attualmente prevista dalla Regione Lombardia.

In parallelo, per le ragioni prima evidenziate, è auspicabile un incremento dei contributi destinati alle scuole paritarie per gli insegnanti di sostegno. Sebbene si sia registrato un importante incremento dei contributi nel corso dell'ultimo triennio, gli alunni con disabilità

frequentanti le scuole paritarie sono in continuo aumento ed i fondi a disposizione sono ancora lontani dal consentire la copertura dei costi degli insegnanti di sostegno.

La nostra associazione e, ritengo, tutte le associazioni delle scuole paritarie sono a disposizione per portare il loro contributo al disegno di questo auspicabile strumento con riferimento alle specifiche necessità dei vari ordini scolastici e delle famiglie stesse.

5. SCUOLA/ Studenti bulimici, siamo stati noi prof a distruggere la noia di cui avevano bisogno

Pubblicazione: 06.06.2024 - Paolo Maltagliati

A scuola laboratori, progetti, campus "obbligano" i ragazzi a colmare tutti gli spazi vuoti. Anche quelli che servono a pensare e a crescere. Un dì, s'io non andrò sempre fuggendo di gente in gente, me vedrai seduto su la tua pietra, o fratel mio, gemendo il fior de' tuoi gentili anni caduto.

No, non mi chiamo Ugo Foscolo, e non ho nemmeno un defunto fratello che si chiama Giovanni. Del resto, scrivere poesie mi è sempre venuto male. Ma nel **mondo della scuola** (e in generale) c'è stata una morte importante (anzi, due). Forse in pochi se ne sono accorti, visto che ci ha lasciato piano piano, silenziosamente, dopo una lunga agonia. Di chi sto parlando? Del tempo libero e di sua sorella noia.

Lo confesso, non mi stavano simpatici. Anzi, noi professori li abbiamo sempre odiati, almeno un po'. Come biasimarci? Credevamo fossero loro i nostri principali nemici. Nient'altro che due screanzati malandrini che rubavano il tempo dello studio ai nostri studenti. Nella nostra ingenuità, rifiutavamo persino di nominarli, tanto che al periodico appuntamento con i genitori delle nostre creature, ecco che partiva la fatidica frase: signora, suo figlio non fa niente. Niente. Ecco la parola perfetta.

Così abbiamo intrapreso una eroica crociata contro questo famigerato niente. Con sprezzo del pericolo, abbiamo caricato lancia in resta contro il vuoto del tempo libero, di cui credevamo di vedere il riflesso nell'ignoranza dei nostri studenti. Il ragionamento in sé, apparentemente, filava: bombardare di attività gli studenti ci dava la rassicurante illusione che in tal modo, finalmente, non si sarebbero annoiati.

Finalmente, ci dicevamo, li avremmo coinvolti nelle nostre lezioni con tutta una sequenza di laboratori, progetti, campus, webinar e simili variazioni sul tema. Finalmente avremmo vinto. Avremmo ammazzato la noia ammazzando il tempo libero. Chiaro: noi insegnanti avevamo, in questa furia da zeloti, la coscienza lievemente sporca. Ci imbarazzava ammetterlo, ma a volte, tra i nostri *O tempora, o mores!* trapelava il sospetto che almeno una piccola percentuale della colpa fosse nostra.

Per cui, a maggior ragione: forse era vagamente deresponsabilizzante, forse era un po' barare, ma niente di meglio, per far comprendere ai nostri ostinati alunni la magia della nostra fantastica materia, che quattro o cinque incontri con esperti di settore. Poi è venuto il Covid, e il fatto che fossero – anzi, fossimo – tutti a casa ci ha dato un'ulteriore, definitiva spinta in questa direzione. Il vuoto fa male, ci dicevamo. Di questo passo impazziranno, con tutto quel niente da riempire.

La verità è che abbiamo vinto, abbiamo **ucciso la noia**. Dovreste darci una medaglia: abbiamo ucciso il niente. Ci abbiamo messo un po', ma alla fine l'abbiamo avuta vinta. Certo, con qualche piccolo ricatto morale in mezzo: tra tutto il *mare magnum* di attività con le più diverse denominazioni, li abbiamo **obbligati a interessarsi**, usando la scusa delle ore e dei crediti. Ma l'immane sbronza collettiva degli anni del Covid è finita. Siamo tornati sobri. E con un gran mal di testa.

Chiariamoci, non metto minimamente in dubbio la validità culturale complessiva dei nostri sforzi di rinnovamento della **didattica**. Quello che però ho iniziato a vedere nei ragazzi – mai come quest'anno – è una sostanziale crisi di rigetto, non sempre del tutto consapevole, per tutto questo.

Siamo stati talmente bravi a riempirgli il tempo, che abbiamo reso gli adolescenti incapaci di gestirlo. Non sono più in grado di stare da soli con loro stessi, la lentezza li fa impazzire e, soprattutto, non hanno la pazienza per lasciar sedimentare nulla. Sicuramente, fuor di metafora, la scuola non è l'unica né la principale responsabile di una tendenza generale della

società contemporanea. Certo è però che di questa cultura dello scarto non solo con gli altri, ma anche e soprattutto con il nostro stesso io, la scuola si è resa e si rende tuttora complice. Siamo diventati bulimici nel nostro modo di gestire i silenzi della nostra vita e le mille domande di cui non cerchiamo la risposta. Non tanto perché ci siamo rassegnati al fatto che *the answer is blowing in the wind*, ma perché ci vuole tempo per cercarla e non ne abbiamo abbastanza: dobbiamo correre verso una nuova cosa che riempia i prossimi cinque minuti. Forse arriverà un giorno, neanche tanto lontano, in cui rimpiangeremo la noia ed il vuoto. Penseremo con nostalgia al momento in cui i nostri ragazzi passavano i pomeriggi a non fare niente. E in cui magari, tra un niente e l'altro, avevano anche lo spazio per pensare. Vi assicuro che, se gliene lasciassimo almeno un po', alcuni di loro sarebbero tuttora in grado di farne buon uso.

6. SCUOLA/ Se Petrarca fa risuscitare Marta, e Lazzaro ci prova ma non ce la fa

Pubblicazione: 07.06.2024 Ultimo aggiornamento: 07:48 - Gianluca Zappa

Interrogazioni di fine anno. Per Marta è una rinascita: ha incontrato Petrarca. Suo fratello Lazzaro invece è ancora nella tomba di una scuola precotta

A volte trovi la perla e allora capisci che vale la pena. Interrogazioni di fine anno. Si parla di Petrarca. A **ragazzi sfiniti di terza liceo**, subissati di verifiche, interrogazioni, compiti in classe tutti insieme, argomenti spiegati all'ultimo momento da studiare in fretta e in furia e di cui probabilmente rimarrà a dir molto un 10 per cento, propongo solo di portarmi alcuni testi di Petrarca più altri due a loro scelta, tra quelli letti in classe. Mi interessa meno la lezione imparata a memoria sulle pagine del libro relativa a vita, opere, stile eccetera eccetera e molto di più che abbiano letto con attenzione i testi, che li abbiano capiti o, magari, che in qualche modo li abbiano vissuti. E la perla accade.

Faccio al gruppo una domanda: "Ripensate all'anno scolastico. Com'è stato il vostro incontro con la letteratura, con quello che abbiamo letto e studiato?". Una studentessa [che chiamerò Marta] interviene e mi racconta quello che le è successo: "Ne parlavo ieri con mio fratello che fa la quinta in un'altra scuola [lo chiamerò Lazzaro]. Sentendo la sua esperienza ero partita prevenuta, con un pregiudizio. Credevo che studiare autori importanti **come Dante e Petrarca** sarebbe stato non solo faticoso, ma anche pesante [aggettivo che, tradotto, significa "noioso", "arido", in fondo "inutile"]. Invece ho scoperto con piacere che venivo coinvolta io in prima persona, che era bello leggere quelle poesie perché parlavano di me. Non me l'aspettavo proprio!".

Eccola qui la perla, o la perlina se credete. Ecco il risultato di una didattica orientativa, se vi va di definirla così; ecco il caso in cui l'ora di lezione, lo studio, la lettura, il programma da svolgere non diventano pagine su cui chinare la testa, nozioni da introdurre in quella testa e da saper ripetere, ma **una cosa semplice semplice: vita!** Alla fine dell'anno scolastico uno si guarda indietro e riesce a dire "sì, ne è valsa la pena!" e magari gli resta dentro anche qualcosa, non tutto va buttato, o disprezzato, o addirittura odiato. Marta ne ha parlato con Lazzaro e il fratello l'ha invidiata: per lui la letteratura è una cosa "pesante", specie quella del terzo anno. La *Divina Commedia*? Un testo strano, complicato, lontano; al limite un rebus decifrabile solo una volta che ci si sia impossessati di nozioni e istruzioni per l'uso. Una noia immortale, che non augureresti al tuo peggior nemico. Però è così che la letteratura viene vissuta troppe volte in troppe aule scolastiche.

Marta è una che studia, questo sì, è una che ci tiene, un tipo speciale, d'accordo. Ma anche per una così se non c'è gusto, se non c'è una qualche ricaduta per cui valga la pena, studiare è solo un peso. La sua testimonianza è importante, perché ci fa capire che occasione sprecata può essere per una ragazza di oggi uno studio di vecchio stampo, quello che si fa sulla letteratura magari anche di un mostro sacro della critica letteraria, che però non coinvolge davvero. Forse oggi i ragazzi alla scuola chiedono di più. Nel momento in cui internet ti toglie ogni curiosità e in un attimo trovi risposte che noi del secolo scorso faticavamo a reperire, nel momento in cui la tecnologia a portata di mano fa tutto, tu dove sei? Dove vai a finire? Cosa può darti di più la scuola rispetto ad **un'intelligenza artificiale** che in meno di un istante ti ha già risolto il problema, ti ha detto quello che devi dire, ti ha dato ciò che ti serve?

Marta, con la sua testimonianza, ci dice che la scuola può molto e in particolare possono molto quelle discipline umanistiche che oggi, invece, vanno poco di moda. Dentro quelle pagine ci sei

tu, con la tua vita, i pensieri che ti sfiorano, i desideri, le gioie e le sofferenze che provi, le esperienze che hai fatto e che fai. O anche c'è qualcosa che ti spiazzava e magari ti fa anche soffrire, ma ti risveglia. Marta ci dice che in un'era che rischia una totale spersonalizzazione, una sempre maggiore tipizzazione dell'umano, un conformismo comodo ed invasivo, c'è un luogo che rimette in movimento l'umano che è in noi. E questo luogo è un'aula scolastica, il libro che leggi e il lavoro che fai su di esso. La lezione, così, diviene un evento significativo, interessante, appassionante. È questo che chiedono i giovani di oggi, forse.

Lazzaro, col suo cinico giudizio, ci dice invece che **l'impostazione tradizionale** (spiegazione e presentazione di contenuti da ripetere e studiare) non funziona, non funziona più. Marta è risuscitata al terzo anno. Lazzaro, al quinto, non riesce ancora a farlo. Il suo giudizio sulla letteratura è figlio di un fallimento didattico ed educativo, un'occasione sprecata, come ho detto prima. E non si tratta di tecniche, non si tratta di sostituire la lezione frontale con una spruzzata di *cooperative learning*, di classe rovesciata, con qualche banco a penisola in più o con un po' di didattica digitalizzata. Il problema è altrove, è a monte. Il problema è quello di lezioni in cui manca l'umano, **l'interesse per l'umano**. Manca Terenzio, quel suo "homo sum, nihil humani a me alienum puto", detto e vissuto con convinzione. Ma è proprio in quella frase ciò che ci serve, soprattutto oggi, che ci coinvolge, che ci può interessare davvero.

7. LE SFIDE DEL LAVORO/ AI e algoritmi, un problema da affrontare già oggi

Pubblicazione: 07.06.2024 - Giampaolo Montaletti

L'intelligenza artificiale avrà un impatto sul mondo del lavoro, dove già gli algoritmi rischiano di avere una forza molto importante

La discussione sull'**impatto dell'intelligenza artificiale sul lavoro** è piena di dati di previsione che cercano di stimare l'impatto futuro. L'Ocse ha pubblicato un report a fine maggio con le sue principali conclusioni, mettendo in allarme i Governi sulla necessità di sorvegliare la concorrenza e le sue possibili distorsioni.

Gita Gopinath del Fondo monetario internazionale prevede che il 30% dei lavori nei Paesi avanzati sia sostituibile dall'intelligenza artificiale, il 20% per i Paesi emergenti e il 18% in quelli a basso reddito. La prossima (inevitabile) crisi sarebbe l'occasione per spazzare via buona parte di questi lavori (e lavoratori), come la crisi finanziaria del 2008 è stata l'occasione, anche in Italia, per disfarsi di impianti industriali obsoleti e spingere l'acceleratore sui processi di automazione.

Il costo in termini di persone spiazzate dai cambiamenti del mercato del lavoro corre il rischio di essere elevato. Non si potrà probabilmente rispondere pre-pensionando tutti, come in parte si faceva nel passato, viste le condizioni demografiche. I suggerimenti del Fmi sul da farsi sono tutt'altro che scontati e facili da realizzare.

Il primo suggerimento riguarda l'aiutare i lavoratori a prepararsi all'avvento dell'intelligenza artificiale, vale a dire a capire come funziona e come si usa nei processi organizzativi e produttivi; si tratta di un livello diverso rispetto all'uso dei prodotti d'ufficio, uno sforzo possibile ma urgente. Prepararsi vuol anche dire dare più tempo ai lavoratori di adattarsi, pensando a **politiche attive** e sussidi che durano di più di 6 mesi, se si dovranno affrontare percorsi lunghi di formazione in un contesto di bassa occupazione.

Il secondo suggerimento riguarda il bilanciamento dei sistemi fiscali che oggi favoriscono l'automazione rispetto alle persone. Favoriscono significa che sono tassati meno delle persone che sostituiscono e anche meno delle tecnologie che comunque hanno bisogno di persone. Non si tratta di "tassare l'IA", ma di rivedere i sistemi di incentivi che esistono già e che spesso vanno a discapito del lavoro.

Il terzo avviso chiede di fare attenzione alle reazioni dei mercati finanziari che oggi sono guidati da intelligenze artificiali: potrebbero avere effetti dirompenti di fronte a cambiamenti significativi dei mercati finanziari. Bisogna testare i meccanismi automatici per evitare che impazziscano in condizioni di stress. Cosa da fare adesso, non nel futuro.

E già adesso la vita di molti lavoratori è influenzata non dall'intelligenza artificiale, ma da **algoritmi** semplici e da programmi gestionali che prendono decisioni utili alle imprese, ma spesso dannose per i lavoratori se non sono mitigate da appositi strumenti di controllo umano. Si è parlato spesso dei fattorini che portano le pizze, e il caso eclatante ha attratto legislatori e giudici, ma i problemi sono più diffusi e radicati.

Il caso degli uffici postali in Inghilterra è eloquente: un bug nel software di contabilità ha reso molti capi ufficio delle filiali colpevoli di ammanchi che non esistevano. L'organizzazione e il suo management hanno preso misure drastiche nei confronti di migliaia di malcapitati in base a una fede cieca e mal riposta nella tecnologia. Ne è emerso uno degli errori giudiziari più grandi della storia del Regno Unito, fino a che 555 dipendenti delle poste non hanno vinto una causa che ha dimostrato la loro innocenza e documentato gli errori del software. Una televisione privata ci ha costruito sopra una serie di successo che ha indignato il Paese e costretto il Governo a una pubblica indagine che si può seguire anche on-line. Ne emerge una condotta organizzativa affetta da arroganza e scarse competenze. Il rispetto delle persone che lavorano può diventare un optional anche in organizzazioni che offrono lavori stabili, dignitosi e ben pagati.

La domanda, quindi, resta aperta: cosa dobbiamo fare, anche come aziende e organizzazioni pubbliche, per non soccombere all'intelligenza artificiale, ad algoritmi standard o addirittura a un semplice software gestionale? Come manteniamo una dignità nel rapporto di lavoratori e tra lavoratori di diversi livelli nella prassi della quotidiana della vita lavorativa?

8. LA STORIA/ "L'appetito vien studiando" per contrastare la povertà educativa

Pubblicazione: 07.06.2024 - Flavio Zeni

A Cassano allo Ionio, in provincia di Cosenza, è attivo un centro socio-educativo per i minori voluto dalla diocesi

Una porta sempre aperta. È quella del Centro socio-educativo per minori "L'appetito vien studiando", che a Cassano allo Ionio, in provincia di Cosenza, ha sede in un palazzo della diocesi, in via Ginnasio 85. E già il nome del Centro svela la duplice finalità, assicurare un pasto giornaliero completo a 40 bambini e ragazzi provenienti da famiglie svantaggiate e contrastare il rischio di **dispersione scolastica**, attraverso attività di doposcuola e iniziative laboratoriali, che favoriscono nei ragazzi l'approfondimento d'interessi e passioni.

Si tratta di una risposta concreta nel contrasto alla povertà educativa minorile e alla dispersione scolastica, allo scopo di prevenire la violenza sui minorenni e favorirne l'inclusione sociale.

"Il progetto – racconta don Mario Marino, direttore della Caritas di Cassano allo Ionio – è stato voluto dalla diocesi per questo territorio, che è afflitto da tantissimi problemi sociali, economici e culturali. In sinergia con l'équipe del progetto socio-educativo per minori della Caritas diocesana e grazie all'8xmille alla Chiesa cattolica italiana, offriamo uno spazio di aggregazione ai tanti giovani che abitano il centro storico della città e che rischiano di finire in situazioni compromesse e malsane. È un cantiere educativo sempre aperto, in continua evoluzione, che cerca di reinventarsi indirizzando la sua attenzione alle necessità e alle varie emergenze che man mano affiorano nei vari contesti di riferimento".

"La nostra attività – sottolinea Silvia Cirigliano, psicologa del progetto – è destinata a minori a rischio di dispersione scolastica, che provengono da situazioni familiari, sociali ed economiche svantaggiate. Ci troviamo di fronte a bambini con bassa autostima e che manifestano difficoltà emotive e socio-relazionali".

"Cerchiamo di offrire delle opportunità a tanti minori che senza quest'opera non avrebbero un'alternativa alla strada – aggiunge Angela Marino, referente del progetto – e, nel contempo, accogliamo tutto il loro nucleo familiare, perché **la povertà educativa** si può contrastare solo occupandosi anche delle famiglie. Tanti bambini hanno avuto un riscatto, continuando a studiare, perché vogliono avere un'alternativa non solo per la propria vita, ma anche per le loro famiglie".

"Qui al Centro socio-educativo – evidenzia Francesca Lanciano, una delle mamme dei minori accolti – i bambini imparano, giocano, mangiano insieme, passano i pomeriggi tranquilli. E siamo tutti come una famiglia. Perciò, lasciare mio figlio al Centro è come se fosse a casa con me, perché è al sicuro. Ho scelto di portarci Gabriele anche perché a Cassano non c'è più niente. Se non fosse per questo Centro, mio figlio starebbe a casa, perché non ho la possibilità di portarlo ai laboratori, che son troppo costosi. Invece qui i bambini e i ragazzi imparano e sono seguiti, gratuitamente, da adulti competenti, sia nello svolgimento dei compiti scolastici, che nei laboratori di musica, arte, fotografia, palestra, e danza".

“Realizzando il Centro socio-educativo – conclude don Marino – siamo scesi in campo con il nostro impegno, con determinazione e coraggio per contrastare la povertà educativa e l’abbandono scolastico. Grazie all’8xmille alla Chiesa cattolica italiana, al lavoro di 6 educatori, affiancati per i laboratori da 5 istruttori, una quarantina di bambini e ragazzi, dai 6 ai 14 anni, crescono insieme, studiano, in un luogo sicuro e lontano dalle tentazioni della malavita, sempre più diffusa nel cuore della città. I ragazzi vengono così recuperati dalla strada ed estromessi dai pericolosi circuiti che conducono la manovalanza giovanile al servizio della malavita”.

9. SCUOLA/ Esame terza media: quando anche i leoni da tastiera devono metterci la faccia

Pubblicazione: 10.06.2024 - Fulvia Del Bravo

Comincia questa settimana l'esame di Stato di terza media. Per gli studenti è la prima esperienza del genere e li mette in crisi. Ma la formula è ormai collaudata

Suonata la campanella della fine della scuola, la maggior parte degli studenti tira un sospiro di sollievo, ma non quelli che affronteranno l'**esame di terza media**, anch'esso esame di Stato, che si svolgerà a partire da questa settimana per concludersi entro il 30. Subito al via le prove scritte dell'esame conclusivo del primo ciclo. Si comincia con tre prove abbastanza impegnative: di italiano (tema a scelta tra due tipologie oppure comprensione del testo con domande e riassunto) di **matematica** (con equazioni, piano cartesiano, quesiti di statistica, di scienze e di tecnologia) e di lingue (inglese e seconda lingua, comprensione del testo con domande o produzione di un testo guidato). Si seguono infatti le direttive ministeriali secondo la **Nota 4155 del 7 febbraio 2023** che definisce le indicazioni operative.

A differenza dell'esame di maturità, le tracce per gli scritti (preparate in tre terne che saranno sorteggiate la mattina della prova stessa) vengono predisposte dal team degli insegnanti curricolari, per cui non c'è il rischio che compaiano argomenti non trattati nel corso dell'anno.

Si tratta comunque del primo esame che si affronta dopo ben otto anni di scuola, per cui la tensione c'è e si fa sentire. In genere lo scritto più temuto è quello di matematica, perché ci sono diversi esercizi che prevedono calcoli, semplici dimostrazioni e produzioni grafiche, ma di tempo ce n'è abbastanza: 4 ore per ogni prova scritta. Il momento più temuto rimane sempre e comunque il colloquio orale: di fronte alla commissione di tutti i professori, compreso il dirigente scolastico, si deve dar prova di saper argomentare nelle varie discipline sostenendo un colloquio di cui si può scegliere solo l'argomento iniziale. Alcuni istituti adottano ancora la cosiddetta tesina, valida come apertura della prova che poi sarà integrata dalle domande dei vari docenti. Si tratta comunque di 45 minuti circa di discussione, al termine della quale si rendono noti gli esiti delle prove scritte, che vengono commentate singolarmente.

In questa prova è richiesto tutto il *self control* di cui si è capaci per tenere a bada l'emozione che talvolta gioca brutti tiri: non mancano puntualmente alunni in lacrime, crisi di memoria, voce rotta dai singhiozzi. Ci fossero più momenti simili a questo probabilmente tutta questa ansia sparirebbe. Il fatto è che i ragazzi sono sempre meno abituati a parlare in pubblico, purtroppo sono poco avvezzi ad esternare le proprie opinioni argomentando e confrontandosi con gli altri. Lo si vede anche durante le lezioni, quando si cerca di intavolare un dibattito. Si lancia un tema e qualcuno esterna timidamente il proprio pensiero e a turno gli altri si schierano, non ripetendo il contenuto dell'opinione, ma semplicemente dicendo "anche io la penso così" senza preoccuparsi di esprimere un giudizio adeguato.

Allo stesso tempo sono spesso leoni da tastiera: sui social non si vergognano di esporsi a volte anche esagerando nei toni, protetti dallo schermo e al sicuro, lontani da un confronto diretto che spaventa. La didattica delle discipline dovrebbe occuparsi di sviluppare maggiormente le qualità oratorie dei ragazzi, non basta che sappiano redigere bellissime presentazioni se poi non sanno argomentare adeguatamente. Al termine del primo ciclo di istruzione ci si attende che gli alunni abbiano raggiunto i traguardi indicati nel documento ministeriale delle Indicazioni nazionali per il curricolo (**ora in fase di revisione**) che naturalmente prevedono un percorso individuale e non tutti li hanno conseguiti nella medesima misura. Pertanto nel voto di ammissione all'esame si tiene generalmente conto dell'andamento del triennio intero, ove possibile.

Quali requisiti servono dunque per essere ammessi all'esame di terza media? Innanzitutto è indispensabile aver frequentato almeno tre quarti del monte ore annuale, avere sostenuto le prove Invalsi (di italiano, matematica ed inglese) e avere raggiunto un livello di apprendimento adeguato nelle varie discipline anche in maniera parziale. In sede di scrutinio viene attribuito agli alunni un voto di ammissione, espresso in decimi e reso noto prima delle prove scritte. Il voto finale al termine dell'esame è il risultato della media degli scritti con l'orale, mediato a sua volta con il voto di ammissione (il quale ha evidentemente un importante peso specifico) e non può essere inferiore a sei decimi.

È possibile, dunque, non venir ammessi all'esame di terza media se il consiglio di classe non ritiene che il candidato abbia i requisiti necessari, oppure non superarlo per non aver raggiunto il voto minimo. Si può anche conferire la lode se il candidato ottiene tutti dieci e la commissione unanime avanza la proposta alla ratifica finale che deve approvare.

Tanti malumori e tante delusioni ci confidano gli studenti, che derivano dalle valutazioni degli esami, da aspettative deluse, lamentele e "dolorosi" quanto immancabili confronti tra chi ha lavorato di più e sempre e chi solo per l'esame e ottiene lo stesso risultato. Per fortuna sono dispiaceri passeggeri perché il premio sarà una lunga estate senza impegni e l'attesa di un grande nuovo inizio del percorso di studi scelto. Per cui si ricomincia leggeri dopo aver affrontato solo il primo dei tanti esami che ci sottoporranno la scuola e la vita.

10.SCUOLA/ "Le soft skills non bastano a educare: serve una direzione di senso"

Pubblicazione: 11.06.2024 - Giorgio Chiosso

Il saggio di Sara Nosari ed Emanuela Guarcello "Quali skills per l'umano? Un contributo al dibattito non cognitivo/cognitivo" è illuminante per chi sta alla frontiera della scuola

Come quotidianamente sperimentiamo, ci sono disposizioni di natura emotiva, relazionale, temperamentale negli alunni – e più in generale nelle persone – che esercitano un'importante influenza sullo sviluppo del potenziale cognitivo e sulla partecipazione alla vita attiva. Da qualche tempo anche su tali disposizioni (in verità non con la medesima intensità con cui si sono indagati gli esiti dell'apprendimento) si è finalmente concentrata l'attenzione degli studiosi. L'Ocse le definisce qualità socio-emozionali, altri esperti preferiscono distinguere tra *cognitive skills* e *non-cognitive skills*, altri ancora si tengono più sul generale parlando di *soft skills*. Qualcuno si porta più in là con la denominazione di *character skills*.

La varietà di definizioni documenta come il territorio delle disposizioni non cognitive della persona sia ancora **aperto e insufficientemente esplorato**. Il punto di mediazione più recente inquadra le *non cognitive skills* o *socio-emotional skills* in cinque categorie così definite dalla ricerca sul tema dell'Ocse compiuta nel 2023: performatività (perseveranza, responsabilità, autocontrollo, e motivazione al raggiungimento dei risultati); regolazione emotiva (resistenza allo stress, controllo emotivo, e ottimismo); relazione con gli altri (assertività, socievolezza, ed energia); apertura mentale (curiosità, creatività, e tolleranza) e collaborazione (empatia, fiducia, e cooperazione). Una catalogazione più articolata, ma non distante da quella a suo tempo proposta da McCrae e Costa, i due studiosi statunitensi che per primi hanno definito i tratti di personalità noti come *Big Five*.

A riportare ora al centro dell'attenzione del mondo dell'educazione e scolastico il tema delle *non-cognitive skills* sono tre eventi che per singolare coincidenza si sono incrociati negli ultimi tempi.

Il primo è la sopra citata ricerca dell'Ocse i cui risultati sono stati resi noti recentemente. Condotta su un campione di circa 18mila studenti di 10 anni e 52mila studenti di 15 anni, per una rappresentazione di circa 630mila bambini di 10 anni e 3 milioni di 15 anni frequentanti le scuole dei 16 siti interessati all'inchiesta (dalla Bulgaria alla Finlandia, dall'Indonesia alla Colombia, dal Brasile alla Spagna, compreso un campione italiano dislocato in Emilia-Romagna e a Torino pari a circa 3mila quindicenni) essa costituisce un'ampia e documentata rassegna su come le *socio-emotional skills* giochino un ruolo importante nella vita scolastica e che perciò non si possa fare a meno nel valutare le performance degli allievi. E che la notizia giunga da una ricerca Ocse, e cioè dall'istituzione che per quasi un quarto di secolo ha predicato il primato della competenza allo stato puro, non è un fatto da poco.

Confesso che di fronte alle ricerche dell'Ocse e altro simile resto ammirato dalla raffinatezza con cui i dati raccolti sono accorpati, confrontati, scandagliati, approfonditi sotto ogni aspetto,

così da restituire un quadro d'insieme in grado di fotografare minuziosamente la realtà indagata. E anche nel caso delle competenze socio-emozionali questo giudizio è ampiamente confermato.

Ma a chi vive sulla **frontiera quotidiana dell'educazione** scolastica la raffinatezza esplorativa, per quanto apprezzabile, non basta. Più d'uno – e non solo quanti sono in via pregiudiziale avversi alle rilevazioni *extra moenia* – nutre qualche ragionevole dubbio che sia possibile semplificare nell'elaborazione statistica quella che è la vita reale di alunni e docenti e che, invece, non si corra il rischio di confondere – in un eccesso razionalistico – gli esiti quantitativi con la qualità dell'esperienza educativa.

Per superare questo obiettivo limite occorre partire – mi rendo conto di dire una cosa scontata, ma vale la pena ripeterla – dai dati delle ricerche quantitative per predisporre piani di intervento, così da passare dal "come stanno le cose" al "come si migliorano le cose". In tal senso va il documento presentato a metà maggio al ministero dell'Istruzione e del Merito per iniziativa di un nutrito gruppo di enti e associazioni di carattere sociale ed educativo dal titolo *La dimensione socio-emotiva come pilastro del sistema nazionale di Istruzione e Formazione*. Si tratta di un testo molto interessante nel quale si trovano considerazioni frutto non solo di elaborazione teorica, ma poggiate su esperienze reali.

Secondo questo testo occorre muovere dalla formazione degli insegnanti, perché senza docenti capaci di valorizzare **l'immateriale che esiste in ogni allievo** non si va da nessuna parte: "Lo sviluppo della competenza socio-emotiva degli insegnanti e dei dirigenti deve essere un pilastro centrale della formazione iniziale e dell'aggiornamento professionale; la formazione socio-emotiva degli insegnanti e dei dirigenti avviene secondo le logiche dell'apprendimento trasformativo ed esperienziale".

Emergono anche altre raccomandazioni utili, due in particolare: "La cura socio-emotiva richiede l'esercizio sistematico e sistemico della logica della costruzione di comunità, ad ogni livello: all'interno della classe, nelle relazioni con gli insegnanti e tra gli insegnanti, nelle relazioni tra scuola e famiglie e tra scuola e territorio, e, ove opportuno, anche a scale più ampie di distretto, città, regione, stato e comunità internazionale e globale".

E ancora: "Focalizzare il curriculum sulle abilità socio-emotive è fondamentale anche per valorizzare il potenziale della tecnologia ed evitarne i rischi; l'utilizzo delle tecnologie di apprendimento, incluse quelle emergenti basate sull'Intelligenza Artificiale, costituisce a questo proposito non solo una necessità dettata dal contesto ma una fonte di opportunità educativa".

Un altro utile contributo al tema socio emozionale di natura più teorica, di cui vorrei far parte, in conclusione, i lettori viene da un recente volume di due studiose dell'Università di Torino, Sara Nosari ed Emanuela Guarcello, dal titolo *Quali skills per l'umano? Un contributo al dibattito non cognitivo/cognitivo* (Mondadori Università, 2024). Il libro merita attenzione per due principali ragioni. La prima è che costituisce un apprezzabile tentativo per dare un po' d'ordine alla frammentazione definitoria delle *non-cognitive skills* – per le autrici non basta l'inventario dell'Ocse –, individuandone per ciascuna di esse le radici culturali, i fondamenti, le caratteristiche qualificanti, le suggestioni positive. Il libro contribuisce in tal modo a disegnare in modo rigoroso la topografia delle ragioni e della spendibilità delle risorse non cognitive della persona.

Ma il merito maggiore del volume è la denuncia del rischio che la risorsa non cognitiva – al di là di ogni migliore intenzione – se guidata solo dal criterio dell'efficienza e dell'utilità pratica si possa pervertire in un'operazione che non aiuta a crescere persone, ma semplicemente a formare, nel migliore dei casi, qualificati professionisti. La questione delle *skills* in realtà costituisce una imperdibile occasione per riscoprire **l'educazione dell'umano**, sfuggire all'idea (oggi assai diffusa) che la "scuola deve formare" (leggi: al saper fare), che – in definitiva – senza una **direzione di senso** non ci sono che il vuoto di un'infinita e drammatica perdita di tempo e una mesopotamica alluvione di parole.

11.LAVORO MINORILE/ I numeri italiani che ricordano l'importanza delle competenze

Pubblicazione: 13.06.2024 - Giancamillo Palmerini

Dall'Unicef sono recentemente arrivati dati molto interessanti e che devono far riflettere sul lavoro minorile nel nostro Paese

Come noto, l'articolo 1 della nostra Costituzione dichiara che la nostra Repubblica si fonda sul lavoro. L'art. 4 poi impegna la Repubblica a riconoscere a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuovere quelle condizioni che rendano effettivo questo diritto. Ogni cittadino ha, quindi, il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della nostra società.

Entrando, poi, nella parte "economica" della Costituzione, l'art. 37 impegna la Repubblica a tutelare il lavoro dei minori con speciali norme e garantire ai più giovani, a parità di lavoro, il diritto alla parità di retribuzione.

In questa cornice si dovrebbero, quindi, leggere le interessanti conclusioni del Rapporto dell'Unicef su "Lavoro minorile in Italia: rischi, infortuni e sicurezza sui luoghi di lavoro" pubblicato nei giorni scorsi.

Emerge, infatti, che sono ben 78.530 **i lavoratori minorenni**, dai 15 ai 17 anni, nel 2023 in Italia: si tratta del 4,5% dei ragazzi in quella fascia d'età, in aumento rispetto ai 69.601 del 2022 e ai 51.845 del 2021.

Le quattro regioni con la percentuale più alta di minorenni occupati, dai 15 ai 17 anni, in relazione alla popolazione residente per questa fascia di età, sono: Trentino-Alto Adige, Valle D'Aosta, Abruzzo e Marche. Tutte si trovano al di sopra della media nazionale che è del 4,5%.

Dal rapporto emerge, inoltre, che il reddito medio settimanale stimato per i giovani lavoratori di sesso maschile oscilla da 297 euro nel 2018 a 320 euro nel 2022, mentre nelle ragazze passa da 235 euro nel 2018 a 259 euro nel 2022. **Il "gender gap"**, insomma, si manifesta fin da subito.

Nello studio vi sono anche i dati relativi alle denunce di infortunio presentate all'Inail a livello nazionale che riguardano i lavoratori entro i 19 anni di età. Nel quinquennio 2018-2022, sono 338.323 di cui: ben 211.241 per i minori fino a 14 anni e 127.082 nella fascia d'età 15-19 anni. Nello stesso periodo, le denunce di infortunio mortale sono state in totale 83. Di queste, nove nella fascia di età sotto i 14, 74 in quella che va dai 15 ai 19 anni. Dati questi da ritenere inaccettabili per un Paese che, come ricordato sopra, fonda le sue istituzioni democratiche sul valore del lavoro.

Molto, probabilmente, c'è da fare per far sì che il sistema dell'istruzione e della formazione, il luogo in cui i ragazzi devono stare, funzioni sempre meglio. Lavorare, ci ricorda sempre la Costituzione del '48 all'art. 34, perché i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, abbiano il diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi e rendere effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

È questo, peraltro, un dovere verso le giovani generazioni chiamate a vivere in un mondo sempre più competitivo e globale dove le competenze faranno, sempre più, la differenza.

12.SCUOLA/ Tra burocrazia, governance mancante e competenze assenti il PNRR si può ancora salvare?

Pubblicazione: 14.06.2024 - Ezio Delfino

PNRR: il modello verticistico di attuazione mette in difficoltà le scuole: devono progettare e gestire risorse con una governance da anni 70I soldi fanno la felicità? È l'interrogativo che si ripropone ogni volta in cui arriva un'eredità, la vincita alla lotteria o, viceversa, un'imprevista perdita economica. Ma è anche la domanda che si pongono in questi mesi docenti e dirigenti scolastici, soggetti ultimi della progettazione e utilizzo delle risorse finanziarie della missione 4 "Istruzione e formazione" **del PNRR**, letteralmente piovute in questi due anni nelle casse delle scuole italiane – in maniera preponderante in quelle statali – per la progettazione di interventi migliorativi del sistema scuola, insieme a fondi PON ed altri finanziamenti. Tutti finalmente felici e contenti, dunque? No. O, almeno, non del tutto. Alcuni spunti ed approfondimenti.

Natura e meccanismi del PNRR

Redatto dall'allora governo Draghi e approvato dalla Commissione europea nel giugno 2021, il PNRR ha una struttura articolata in 6 missioni e 358 misure e submisure, di cui 66 riforme e 292 investimenti nei diversi settori: un grande salvadanaio che inevitabilmente richiede tempi, fasi e scadenze da rispettare per l'erogazione e conseguente utilizzo delle risorse per ogni settore in agenda, da attuare entro il 2026. Un timeline che sta facendo però i conti, nelle scuole italiane, con strutture burocratiche, formalità, tempi di deliberazione degli organi collegiali, reti e servizi digitali non completi, competenze non adeguate e resistenze culturali.

Criticità di sistema

Vi è stato in questi anni certamente un'eccedenza di aspettative da parte della politica rispetto al PNRR senza che si ideasse, almeno per il settore istruzione, un modello di implementazione utile a integrarne l'aspetto trasformativo (in termini di innovazione/cambiamento) con quello di rendicontazione e che calibrasse con attenzione i tempi di attuazione delle diverse fasi, predisponendo un adeguato sistema di supporto e di consulenza alle scuole.

La conseguenza è che la sua attuazione sta inevitabilmente richiedendo alle autonomie scolastiche complesse fasi di progettazione e di gestione che devono fare i conti con le rigidità di un modello di governance delle stesse che risale agli anni 70 e con un apparato ministeriale non pronto né organizzato ad accompagnarne le fasi esecutive. Risulta, inoltre, totalmente assente un puntuale, sistematico ed efficace piano di formazione ministeriale dei dirigenti, dei **docenti** e del personale amministrativo, decisivo per sviluppare competenze necessarie a supportare il previsto miglioramento di sistema. La speranza e l'ottimismo con cui è stato accolto il PNRR fa, insomma, oggi, i conti con i nodi di un modello che attende da tempo altre "revisioni" altrettanto decisive.

Il terminale scuola

La realizzazione delle fasi del PNRR fa anche i conti con l'accavallarsi dei molteplici interventi riformatori (orientamento, dispersione scolastica, scuola 4.0, nuovi criteri di valutazione degli apprendimenti, curricoli scolastici, dimensionamento delle unità scolastiche, filiere dei professionali, ecc.) a cui la bulimia normativa dell'attuale Governo non rinuncia di sottoporre le scuole come terminali delle loro attuazioni, contribuendo ad esaurire la motivazione, le energie ed il protagonismo dei suoi operatori. I tempi di assimilazione e di progettazione nella scuola, si sa, sono lenti, perché richiedono modifiche di procedure, deliberazioni, confronti collegiali, mediazioni tra esperienze e sensibilità educative diverse, diversità territoriali di cui occorre tenere conto e si sarebbe auspicato un "governo" di interventi più coordinato.

Profili e responsabilità

Il PNRR sottopone i dirigenti scolastici e le segreterie amministrative a rigide modalità di gestione delle risorse finanziarie, al rispetto di scadenze temporali molto ravvicinate nel tempo, a molteplici formalità e a inevitabili responsabilità. Il problema diventa non solo spendere i milioni di euro che stavolta arrivano a pioggia, ma anche avere la capacità di farlo. Dopo anni di tagli e di mancanza di **fondi** ora i dirigenti scolastici, improvvisamente divenuti responsabili della gestione di ingenti risorse finanziarie, oltre alla necessità di fare i conti con impegni e vincoli ben diversi dalla gestione "ordinaria" di budget cui erano preparati, allarmati oltretutto dallo spettro del danno erariale, devono spesso fare i conti con la carenza di competenze amministrative e contabili nelle segreterie scolastiche. Mentalità, nodi e carenze che di certo non si sciolgono dalla sera alla mattina, soprattutto col conto alla rovescia che impone al dirigente scolastico di spendere i fondi europei o vedersi commissariato.

La meteora PNRR

L'ultimo report curato nel 2023 dal Forum Terzo Settore dal titolo "Il PNRR, le politiche sociali e il Terzo Settore" afferma che "l'elaborazione del PNRR è stata calata dall'alto (...) in assenza di un'azione congiunta, in termini di competenze, visione ed esperienza, tra Governo, Pubblica amministrazione, parti sociali, Terzo settore e tutte le energie del Paese". Un investimento di così ampie energie finanziarie, creative e umane come un Piano di questa portata avrebbe richiesto da subito, invece, la messa a punto di un sistema di governance nazionale, di strategie condivise e di procedure di monitoraggio dei processi che ad oggi, a metà del periodo di attuazione delle azioni previste dal PNRR per la scuola, non sono dati di vedere.

Tutte azioni che avrebbero potuto evitare proprio alcune criticità incontrate nell'applicazione delle precedenti riforme scolastiche: una visione politica spesso troppo "dirigistica"; indicazioni attuative da parte del ministero dell'Istruzione di tipo burocratico e senza accompagnamento alle scuole; un'implementazione lasciata alla buona volontà ed iniziativa di singoli soggetti e, quindi, inevitabilmente differenziata. A fronte di assegnazioni scadenzate di fondi al momento non esiste, inoltre, ad oggi un report nazionale consultabile dello stato di avanzamento delle progettazioni delle varie azioni previste dai fondi europei del settore istruzione.

Patti per una governance

Se s'intende raggiungere davvero gli obiettivi previsti dal PNRR è questo il momento per rilanciare, da parte del Governo e delle forze politiche e sociali, un Patto formativo strategico tra scuola, università e istituzioni economiche, sociali e culturali che sostenga un sistematico programma di formazione, di sostegno e di accompagnamento. Sarebbe poi necessario un Piano di comunicazione nazionale rivolto a tutti gli attori interessati dalle azioni migliorative del PNRR, finalizzato ad elaborare una strategia comune e a rilanciare ragioni, metodologie e orizzonti culturali per una sua reinterpretazione condivisa e collettiva.

Due patti indispensabili se s'intende "dare un'anima" al PNRR e dotarlo di un sistema di "governance social inclusive" senza del quale esso corre il rischio di essere percepito, oggi, da chi lo dovrebbe applicare, come una riforma tecnocratica calata dall'alto, anche se la buona volontà, la professionalità e l'impegno di tanti professionisti nelle scuole ne stanno dando – eroicamente – tutta la possibile attuazione.

Al centro dell'attenzione dello sviluppo del sistema scuola non solo, dunque, le risorse, ma anche il loro ruolo nel sostenere le capacità di agire delle persone. In questa ultima fase di implementazione del PNRR sarà decisivo tenerne conto.

13.PNRR/ "Troppo centralismo e poco terzo settore: così non c'è alcuna strategia"

Pubblicazione: 17.06.2024 - Paolo Venturi, Giovanni Mulazzani

Il metodo del PNRR è prettamente centralistico. È una strada sbagliata: la coesione si fa con i soggetti della società civile organizzata

Il **PNRR** non rappresenta appena uno strumento di gestione di finanziamenti europei né tantomeno un programma di mera spesa, bensì l'architave fondamentale per gli investimenti pubblici e privati del presente e soprattutto del futuro, ovvero un ambizioso strumento di programmazione economica e trasformazione sociale.

L'efficacia di questo piano, pertanto, non dipenderà tanto da vincoli previsti dal Piano stesso, bensì dalla sua capacità di essere leva di un'azione sistemica capace di attivare soggetti diversi intorno a obiettivi comuni. A quasi tre anni dall'inizio dell'attuazione del PNRR, se forse è prematuro giungere a conclusioni circa il grado anche prognostico di effettività del Piano, non è assolutamente fuori luogo, invece, avanzare qualche considerazione in ordine ai presupposti abilitanti l'attuazione in chiave migliorativa e prospettica del Piano e alle strategie, agli strumenti utili a conseguirla entro i tempi concordati con la Commissione europea.

Se il PNRR è uno strumento di programmazione o più esplicitamente d'innovazione strategica, allora non si può ignorare l'impostazione scelta dal legislatore per questo strumento, che risponde però a canoni e criteri che appartengono per molti aspetti al passato, ovvero criteri perlopiù gerarchici, centralisti e rendicontativi sempre e comunque adottati in una logica *top-down*, scarsamente adeguata non solo con riferimento alle evoluzioni del quadro nazionale, ma anche e soprattutto di quello europeo.

Tale impostazione, che sembra ignorare per alcuni aspetti innovazioni ed evoluzioni del modello dell'amministrazione di risultato che a partire dalla fine degli anni Ottanta e inizio anni Novanta si è progressivamente affermato nell'organizzazione amministrativa, ha indubabilmente rimesso in discussione alcune conquiste maturate nell'ambito dell'elaborazione delle politiche pubbliche, costituzionalmente riconosciute, attinenti in particolare ai rapporti tra centro e periferia e tra pubblico e privato, ed è fondato sul presupposto che attiene esclusivamente a livello statale la responsabilità giuridica sotto il profilo dell'imputazione formale dell'adempimento di quanto previsto nel PNRR.

Sulla base di questo assunto sono gli Stati membri, unitariamente intesi e quindi i governi nazionali, che si relazionano con l'Unione Europea, a mezzo della Commissione, e rispondono in prima persona formalmente ad essa, essendo il conseguimento delle sei missioni del Piano l'adempimento di un'obbligazione statale assunta in sede europea. L'impostazione e l'attuazione del PNRR si fondano su un approccio più di *government* piuttosto che di *governance* e, soprattutto, come sarebbe auspicabile, di una vera *governance* multilivello sotto il profilo sia verticale sia orizzontale. Quello che si sta osservando in maniera nitida è il prevalere di una prospettiva centralistica, orientata a processi di esternalizzazione, perdendo

così l'opportunità di generare, attraverso gli istituti collaborativi, soluzioni più inclusive e innovative.

Mentre sotto il profilo verticale formalmente il PNRR pur conservando prerogative fortemente accentratrici in capo al livello statale, assegna agli enti territoriali un ruolo pressoché marginale ed ancillare di meri soggetti attuatori, sotto il profilo orizzontale ovvero sotto l'aspetto del coinvolgimento dei corpi intermedi e delle società civile, il coinvolgimento nell'elaborazione delle *policies* è soltanto poco più che formale, ovvero avviene unicamente in "via consultiva", presso l'organo posto al vertice dell'assetto complessivo della governance del PNRR, ovvero la Cabina di regia, essendo stato soppresso il Tavolo permanente per il partenariato economico, sociale e territoriale, inglobato nella Cabina di regia che ne assorbe in toto le funzioni.

Nell'ambito delle sei missioni in cui si articola il PNRR il ruolo del Terzo settore risulta valorizzato con riferimento alla missione cinque "Inclusione e coesione", che si articola al proprio interno in ulteriori tre componenti che rispondono alle raccomandazioni della Commissione europea n. 2 per il 2019 e n. 2 per il 2020, e che saranno accompagnate da una serie di riforme che sostengono e completano l'attuazione degli investimenti: Politiche per il lavoro; Infrastrutture sociali, famiglie, comunità e Terzo settore; Interventi speciali per la coesione territoriale.

Nell'ambito del perseguimento della Missione cinque si legge che "l'azione pubblica potrà avvalersi del contributo del Terzo settore. La pianificazione in coprogettazione di servizi sfruttando sinergie tra impresa sociale, volontariato e amministrazione, consente di operare una lettura più penetrante dei disagi e dei bisogni al fine di venire incontro alle nuove marginalità e fornire servizi più innovativi, in un reciproco scambio di competenze ed esperienze che arricchiranno sia la PA sia il Terzo settore".

Una parte significativa degli investimenti sul capitolo PNRR sono utilizzati per interventi infrastrutturali, per la transizione ecologica, per la digitalizzazione e per lo sviluppo economico del Paese. Larga parte delle risorse sono gestite direttamente da soggetti istituzionali, sia a livello nazionale (ministeri, società a partecipazione pubblica statale etc.) che a livello territoriale (regioni, province, città metropolitane, comuni). Una quota non indifferente è destinata anche però a soggetti estranei al perimetro dell'amministrazione pubblica, da un lato gli operatori economici e dall'altro le realtà operanti nel Terzo settore, che descrivono una dinamica in continua crescita, segnalata dal fatto che nel decennio 2011-2021 il settore non profit è cresciuto numericamente, registrando un aumento superiore al 20% sia nel numero di istituzioni non profit sia nel numero di dipendenti.

Sotto il profilo del censimento, vi sono almeno cinquantotto tra misure e sottomisure di interesse per il terzo settore contenute nel PNRR che hanno un valore complessivo pari a circa 40,3 miliardi di euro ed i settori di intervento sono molteplici che spaziano dal welfare, all'ambiente dalla cultura allo sport fino all'istruzione.

A fronte del quadro descritto il PNRR, che si candida ad essere uno strumento di pianificazione strategica, e deve avere una visione e un coinvolgimento integrato tra tutti gli attori istituzionali e non, operanti nel Paese a livello verticale nel rapporto tra centro e periferia, a livello orizzontale nel rapporto pubblico-privato e soprattutto nella prospettiva circolare stato-mercato-comunità (Zamagni), attualmente non appare avere espresso al meglio tutte le proprie potenzialità.

Ciò non solo in termini di conseguenze ovvero sul possibile impatto economico per lo sviluppo del Paese, conformato da una pluralità di fattori strutturali e contingenti a livello macroeconomico, ma innanzitutto sotto il profilo metodologico e quindi con effetti anche sulle conseguenze, per il mancato (o l'insufficiente) coinvolgimento di una pluralità di attori sociali, in particolare i soggetti della società civile organizzata se non in chiave di meri co-attuatori integrativi con funzioni perlopiù ancillari alle amministrazioni pubbliche delle misure contenute nel PNRR, in particolare nella missione 5.

Questo insufficiente coinvolgimento nell'elaborazione e nella progettazione delle politiche pubbliche (non solo nell'attuazione di esse) oltre ad indebolire l'impatto sociale atteso, ha reso residuale il metodo che la Costituzione propone per la creazione di un valore pubblico condiviso, ossia il principio di sussidiarietà orizzontale. Tale principio costituzionale, da mero principio statico, a distanza di oltre vent'anni dalla sua costituzionalizzazione è divenuto, soprattutto dopo la sentenza n. 131/2020 della Corte costituzionale, che ha proceduralizzato e dato contenuto fattivo all'azione sussidiaria valorizzando l'art. 55 del

d.lgs. n. 117/2017, Codice del Terzo settore, un fattore propulsivo e istituyente per l'elaborazione delle politiche pubbliche.

Per questo sarebbe auspicabile un'evoluzione del PNRR in senso maggiormente sussidiario, sia in senso verticale, nel rapporto centro-periferia con il coinvolgimento in primo luogo delle autonomie locali, in particolare **i Comuni**, titolari delle funzioni amministrative non solo come meri soggetti attuatori; sia in senso orizzontale, nel rapporto pubblico-privato con il coinvolgimento sostanziale e contributivo delle molteplici realtà operanti nel Terzo settore, innanzitutto nella *governance* del Piano. Tali realtà possono, infatti, dare un contributo determinate non appena nell'attuazione del PNRR ma nella capacità dello stesso di attuare un principio fondamentale per lo sviluppo, quello della coesione sociale e territoriale, generando impatti sociali positivi a beneficio sia delle comunità sia dei territori.

Interrogarsi sulle **traiettorie di cambiamento** che interesseranno le collettività nei prossimi anni, unitamente al protagonismo delle comunità, permette poi di osservare come le recenti crisi indichino l'inizio di una nuova e lunga transizione. Il pericolo maggiore riguarda infatti l'ignorare che le "transizioni" non sono mai neutrali. Le scelte fatte possono portare ad un effettivo miglioramento delle condizioni di vita di molte persone, ma anche peggiorare ulteriormente le criticità sociali e alimentare le disuguaglianze già in essere.

Nel 1962 Gunter Anders, intellettuale novecentesco di primo piano, pubblica *L'uomo è antiquato*, un saggio che ci riguarda molto da vicino. L'idea (anticipatrice dei tempi) che vi si trova è che l'essere umano è tale soltanto se qualcuno lo chiama in causa, se si preoccupa di lui. Diversamente dal cartesiano "cogito, ergo sum", si afferma il principio secondo cui "Cogitor, ergo sum" (mi si pensa, dunque sono). Una prospettiva radicale, questa, che il PNRR deve recuperare al fine di promuovere non solo un nuovo ciclo di spese pubblica, ma soprattutto una nuova fase di protagonismo e investimento della società nel suo complesso.