

# Il Sussidiario

NOVEMBRE 2023

## Indice

1. Zamboli Filomena: SCUOLA/ "Davanti al dolore di una violenza, commuoversi per ridiventare persone" (01.11.2023)
2. Violini Lorenza: PREMIERATO/ Partiti e legge elettorale, i punti deboli di una riforma che ancora non c'è (01.11.2023)
3. Frizziero Martino: SCUOLA/ Orientamento, quella immagine (vera) di sé che va scoperta in classe (02.11.2023)
4. Paliotta Achille: DICHIARAZIONE G7 AI/ Un nuovo passo verso la governance globale dell'Intelligenza artificiale (02.11.2023)
5. GIOVANI E LAVORO/ L'aiuto alle soft skills che viene dal programma Erasmus (02.11.2023)
6. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ Berlinguer, dall'autonomia al "concorso": dopo di lui la sinistra si è fermata (03.11.2023)
7. Ainis M. (int.): PREMIERATO? Ainis: evitiamo la "capocrazia", meglio gli strumenti di democrazia diretta (03.11.2023)
8. Federici Alberto: SCUOLA/ "Che ne sarà di loro?" Un prof e 17 anni di vita, metodo e stupore (06.11.2023)
9. Artini Alessandro: SCUOLA/ Professionisti o impiegati? La domanda di Berlinguer sui docenti attende ancora risposta (07.11.2023)
10. Arosio Sergio: SCUOLA/ Israele vs. Hamas, per capire (la storia) serve uno sguardo umano (08.11.2023)
11. Capasa Valerio: SCUOLA/ In classe, solo avatar: cosa (non) significa studiare (09.11.2023)
12. Terzoli Nora: SCUOLA/ Dai prof al territorio, 5 sfide per un (vero) dirigente scolastico (10.11.2023)
13. Pasolini Roberto: SCUOLA/ Più disabili nelle paritarie, la discriminazione economica attende giustizia (13.11.2023)
14. Chiosso Giorgio: SCUOLA/ "Quello che non ci dicono sull'istruzione" sono i danni di certe scelte fuori-campo (14.11.2023)
15. Picano Diego: SCUOLA/ Letteratura, nell'ora più "inutile" l'incontro decisivo per capire sé stessi (15.11.2023)
16. Marotta Simona: SCUOLA/ E bambini disabili: perché l'inclusione è ancora una terra promessa? (16.11.2023)
17. Bellieni Carlo: SCUOLA/ Perché non basta uno sportello psicologico a guarire i figli delle illusioni (17.11.2023)
18. Massagli Emmanuele SALARIO MINIMO/ Quella delega che nasconde un rischio per il Governo (17.11.2023)
19. Ceccarelli Roberto: SCUOLA/ Noi prof, il colombre e le "classi difficili" che dovremmo avere (20.11.2023)
20. Cazzola Giuliano: SALARIO MINIMO/ La scelta della maggioranza per risolvere il problema del lavoro povero (21.11.2023)
21. Tallarico DF.: SCUOLA/ "Se volete che Giulia non sia morta invano, risparmiateci un'ora in più di distruzione dell'io" (21.11.2023)
22. Artini Al.: SCUOLA/ Se il 46% equipara Israele ai nazisti occorre rivedere la "memoria" che si insegna in classe (22.11.2023)
23. Franza G.: LICENZIAMENTI/ Un nuovo nodo da affrontare per la Corte costituzionale (22.11.2023)
24. Magnani N.: Educare alle relazioni, come funziona il piano Valditara a scuola/ 30 ore l'anno, facoltativo: i dettagli (23.11.2023)
25. Castagneto P.: SCUOLA/ "Educazione alle relazioni", una trappola degna di Orwell e 1984 (23.11.2023)
26. Bottai M.: LETTERA A VALDITARA/ "Ministro, l'affettività la educiamo già, non dia retta alla Chernobyl mediatica" (24.11.2023)
27. Zappa Gianluca: SCUOLA/ "Il mio malessere, la mia bitch": così uomini e donne diventano merce di scambio (27.11.2023)
28. Carinci Kosephine: Riforma degli istituti tecnici/ Alternanza scuola-lavoro dal 2° anno e le altre novità (27.11.2023)
29. Capasa Valerio: SCUOLA/ "Perché far scegliere gli studenti tra studio matto e salute mentale?" (28.11.2023)
30. Ferrario Max: SCUOLA/ "Banchi di vita", condividere un bisogno di eternità batte ogni omologazione (29.11.2023)
31. Mazzeo Rosario: SCUOLA/ Perché la valutazione serve agli alunni i prof siano Arianna e non Medusa (30.11.2023)

## 1. SCUOLA/ "Davanti al dolore di una violenza, commuoversi per ridiventare persone"

Pubblicazione: 01.11.2023 - Filomena Zamboli

*L'incontro a scuola con Filomena Lamberti, sfregiata con l'acido dal marito, smuove una classe di studenti. Che trovano il coraggio di raccontare se stessi*

Commozione. Questa è la parola per descrivere la statura umana quando la vedi elevarsi davanti agli occhi. È accaduto qualche giorno fa con gli studenti delle classi V del liceo che dirigo. Eravamo a un incontro cui abbiamo invitato Filomena Lamberti, la prima donna sfregiata con l'acido dal marito che aveva deciso di lasciare dopo 30 anni di matrimonio e di maltrattamenti. Nel **progettare l'orientamento** secondo le Linee guida del ministro Valditara e l'**educazione civica** abbiamo deciso che i ragazzi ascoltassero **testimoni** – vivi o morti, ha detto un docente – cioè del presente e del passato, ma capaci di parlare al cuore dell'uomo. Di suscitare riflessioni. Di svegliare dall'apatia della velocità e della parola soporifera.

Raccontare storie, ascoltare voci, leggere a voce alta, farsi domande. **Insieme**. Altrimenti ci smarriamo nella giungla delle progettazioni curriculari, **delle competenze** disciplinari e trasversali. Ci interessa non perdere di vista le persone mentre, da tecnici di scuola, costruiamo percorsi (di recupero, di potenziamento). Così, semplicemente, ci siamo dati una bussola. Si chiama testimone, potenza della parola, cuore, persona. Ma la commozione non l'ha suscitata solo Filomena Lamberti che ha raccontato di sé per quasi un'ora nel silenzio – mai distratto – di tutti noi. Mi ha stupito il tempo di attenzione dei ragazzi. E anche il modo in cui si sono aggiustati sulle sedie man mano che i minuti passavano. Sapete come siedono i ragazzi quando si preparano al supplizio dell'ascolto forzato: infossati sulle sedie come se esse potessero più comodamente inghiottirli sperando che tutto passi presto. In quelle pose in cui magari nascostamente possano consultare il cellulare per essere in un mondo più interessante di quello presente.

Li ho visti piano piano sedersi compostamente, con le spalle e le teste protese in avanti per ascoltare meglio. Come quegli esercizi che ti fanno fare al pilates per sciogliere, vertebra dopo vertebra, la colonna. Riporto un inciso della narrazione della nostra testimone perché è quello che ha suscitato gli interventi dei ragazzi. Le parole che hanno pronunciato accendendo in tutti noi la commozione di questo racconto. Filomena Lamberti ha detto che non si assolveva da tutte le colpe, che non esistono situazioni in cui hai "solo" ragione e un altro, per quanto sia il carnefice, torto. E lei si rimprovera che durante i lunghi anni di maltrattamenti subiti davanti ai figli avesse scelto di non versare mai una lacrima. Perché questo voleva dire dimostrare che era una donna coraggiosa.

Una falsa prospettiva – ha detto –, il coraggio non è l'assenza delle lacrime. Non è la presunzione che i forti sono quelli che non si piegano. Perché puoi indurre un ragazzino a pensare che anche le botte siano normali. E poi è accaduta una cosa veramente straordinaria. Quando abbiamo chiesto ai ragazzi di intervenire liberamente, con domande e considerazioni, prima si è alzata una ragazza e ha detto: io ho sempre consolato e accarezzato mamma dopo che papà la picchiava. Le ho asciugato le lacrime tante volte, mia mamma è una donna coraggiosa. Poi è intervenuto un ragazzo. Balbuziente. Primo di quattro figli. Ci ha raccontato, pian piano – ma nessuno si è distratto dietro all'incespicare delle sue parole – come lui e la sorella avessero trovato il coraggio di dire al proprio padre violento che era arrivato il tempo di separarsi dalla madre. E, prevedendone la reazione, avevano scelto accuratamente il momento, cioè quando sapevano che una pattuglia dei carabinieri avrebbe sostato davanti al loro condominio per controlli durante il periodo del Covid. E quindi, a fronte delle urla e dei ceffoni, avevano chiesto aiuto, scatenando la reazione a catena che li ha portati a liberarsi della violenza.

Ci siamo alzati tutti in piedi, in un grande, commosso silenzio. Poi gli applausi e gli abbracci non finivano più. Potremo dare loro un 10 in esposizione, in logica argomentativa e non è detto che non lo faremo. Perché ci eravamo già detti che dobbiamo **cambiare il modo di valutare**: voti che raccontino persone che crescono. Ma non eravamo preparati a una commozione così. Non eravamo preparati al seme che fiorisce all'improvviso. Davanti ai nostri occhi solo una grande grazia. E domande, tante. Domande a cui, nella dinamica riflessiva che è di casa in una

scuola seria, gli adulti, aiutati dai loro ragazzi che hanno deciso di interpellare, proverranno a dare risposta. E abbracci.

## 2. PREMIERATO/ Partiti e legge elettorale, i punti deboli di una riforma che ancora non c'è

Pubblicazione: 01.11.2023 - Lorenza Violini

*Venerdì il Consiglio dei ministri dovrebbe "esaminare" e varare un ddl con la riforma costituzionale della forma di governo voluta dalla Meloni: il premierato*

Circola in queste ore la notizia di una bozza di riforma costituzionale della forma di governo, da tempo oggetto di discussione pubblica analogamente all'attuazione del regionalismo differenziato. Si tratta di due riforme che dovrebbero viaggiare in parallelo: l'ultima è già al vaglio della Commissione Affari Costituzionali del Senato, a seguito del cosiddetto ddl Calderoli; l'altra è pronta per essere esaminata dal Consiglio dei ministri, che si riunirà venerdì 3 novembre, e si appresta conseguentemente ad approdare – anch'essa – in Parlamento.

I contenuti della riforma costituzionale sono per ora noti solo tramite agenzie di stampa e quindi necessitano di essere valutati compiutamente a seguito dell'effettiva presentazione del disegno di legge. Secondo le prime indiscrezioni non ufficiali, i tratti fondamentali del testo riguarderebbero: il premierato (ossia **l'elezione diretta del Presidente del Consiglio**), una norma cosiddetta "antiribaltone" – senza toccare l'impianto della fiducia, neppure tramite l'inserimento della sfiducia costruttiva – e un vincolo alle scelte **del Presidente della Repubblica**, sia al momento dell'insediamento del nuovo Governo sia nel caso in cui si presentino delle crisi di governo. A tale impianto si affiancherebbe l'eliminazione della prerogativa del Presidente della Repubblica relativa alla nomina dei senatori a vita.

Non è il caso, in questa sede, di entrare nel merito di quanto si va profilando, nella consapevolezza di quanto siano importanti **gli aspetti di dettaglio** al fine di poter identificare il senso e la concreta direzione della riforma. Pertanto, in assenza di tali elementi, è d'obbligo non eccedere in commenti, negativi o positivi che siano.

È opportuno ricordare, invece, sin d'ora, nell'auspicio di un sereno e appassionato dibattito sul tema, che la forma di governo di un Paese poggia essenzialmente su tre pilastri: le norme costituzionali e convenzionali esistenti, il sistema dei partiti e, non ultimo, il sistema elettorale. Al variare di uno (o più) di questi elementi varia anche, di conseguenza, la caratura della forma di governo, che assume una fisionomia che andrà progressivamente modellandosi sulla base delle contingenze storiche, economiche e politiche che attraversano la società e, quindi, il popolo sovrano. La fisiologica mutevolezza di tali condizioni estrinseche suggerisce o persino impone, con riferimento a possibili aggiunte o modifiche costituzionali, di domandarsi come queste ultime possano incidere sulla vita del Paese e sulla sua effettiva "governabilità".

Nonostante lo scetticismo di alcuni, preoccupati per una possibile *reformatio in peius* o, addirittura, per possibili torsioni autoritarie, non pare possano sussistere dubbi circa la necessità di una riforma nel nostro Paese, che deve compiere lo sforzo di adeguare il funzionamento delle proprie istituzioni alle condizioni di contesto in cui è chiamato ad operare. Del resto, il valore della democrazia risiede proprio nella possibilità di determinare, con il consenso e la legittimazione popolare, le migliori condizioni affinché la nostra Repubblica possa assolvere efficacemente ai propri compiti. Una sfida tutt'altro che semplice alla quale la politica (e non soltanto la maggioranza) è opportuno che non si sottragga, assumendo una corretta postura costituzionale nell'interesse del Paese.

## 3. SCUOLA/ Orientamento, quella immagine (vera) di sé che va scoperta in classe

Pubblicazione: 02.11.2023 - Martino Frizziero

*L'orientamento non può essere appaltato a terzi, perché è nel presente delle discipline che gli studenti si mettono alla prova*

In questo inizio anno tutte le scuole hanno dovuto fare i conti con il decreto 328/2022 recante **le nuove linee guida sull'orientamento** emanato dal ministro Valditara nel dicembre dello scorso anno.

Non ci dilunghiamo qui nel descrivere o prendere in esame i documenti ministeriali e le loro possibili applicazioni, dal momento che molti soggetti ed enti li stanno già traducendo in suggerimenti progettuali e didattici quindi in indicazioni pratiche. Vorremmo piuttosto dare un contributo alla riflessione sullo scopo ultimo di questo **ulteriore aggiuntivo percorso** che incide sui programmi e sulle attività di tutte le scuole.

Nel nostro liceo si è aperto un ampio dibattito sull'applicazione intelligente di queste norme. È importante non soltanto l'applicazione specifica delle normative ma anche il senso e la ratio dei decreti. Cioè guardare a quel pezzo di vita reale che le leggi cercano di normare, al coinvolgimento di chi è l'oggetto e il soggetto vero di queste norme.

### **Il destino**

Il fatto di seguire tanti studenti e di averne seguiti tanti nella loro crescita e nelle loro scelte di vita ci fa guardare al tema dell'orientamento avendo negli occhi qualcosa di molto importante, molto più importante anche dell'acquisizione di alcune determinate competenze: il destino dei nostri ragazzi. Parola grossa e desueta.

Per destino intendiamo la tensione a rispondere alla grande ultima domanda sul **motivo per cui siamo al mondo**. A tema, in altre parole c'è l'ultima realizzazione di me (oso dire la mia felicità), che sappiamo (ma forse è meglio ripeterlo) non coincide con la carriera che faccio o con gli zeri che ha il mio stipendio.

In questo orizzonte ultimo, l'orientamento acquisisce il senso di una grande scoperta: chi sono io, che capacità ho e quali limiti? E la grande alleata a rispondere a questa domanda è proprio la realtà di quello che vivo, studio, faccio. L'impatto con quello che devo fare, con il compito che mi è dato, mi dice chi sono e quindi mi può indicare anche chi posso diventare.

Che passione verso lo studente e che sguardo a quello che succede a lezione vengono messi in gioco da un docente che tiene presente questo ultimo fattore! Come spiegherebbe Dante o Mendel? Che cammino per uno studente che accettasse la sfida di questa partita. Come studierebbe Leopardi o Newton?

### **Desiderio e false immagini**

L'incontro con le cose che devo fare e la realtà apre così ad una nuova consapevolezza di me e mi può aiutare a superare una pericolosa deriva dell'orientamento. Il pericolo è non considerare in modo adeguato (cioè svalutare) le indicazioni che la realtà ci dà e quindi, non considerare in modo completo sé stessi!

Il bellissimo e affascinante motore delle scelte e dei percorsi che ogni ragazzo compie è il desiderio di fare, di avere, di arrivare ... di essere. Ma, come è possibile che il desiderio non crei un'immagine surreale di sé, e quindi una pretesa o una schiavitù all'immagine che si è creato?

Oggi gli studenti dell'ultimo e anche del penultimo anno delle superiori possono sostenere a più riprese **i test di ingresso all'università**. Il sistema non è più quello dell'unico appello in cui o si passa o no, ma è scandito in più appelli nei quali è possibile provare e riprovare a superare il test. Aprile, luglio, settembre, febbraio, quindi ancora aprile, luglio, settembre. E da questo dipende il loro futuro, la realizzazione dei loro desideri. Quindi importante, quindi fondamentale, quindi tutto deve essere piegato in funzione di questo. Però ...

Nell'ottica che stiamo proponendo è necessario guardare meglio e aprire anche la domanda sottesa al fatto di provare il test: sono fatto per fare il medico? O il veterinario? Che elementi mi aiutano a rispondere? Come questo desiderio ha conferme reali affinché possa essere più sicuro che quella è la mia strada e che io la potrò percorrere? Quali criteri guardo e mi sostengono?

Nell'esperienza di tanti ragazzi, un'immagine falsata di sé produce infatti la scelta sbagliata perché non parte realmente dalla scoperta di chi sono io, ma da un me che non esiste. Basare la propria esistenza su una immagine inesistente può essere molto fuorviante o pesante e l'alternativa potrebbe addirittura essere far violenza sulle persone e sulle cose che hanno impedito la realizzazione di quell'immagine. Ci si trova così a cambiare scuola o scelta universitaria al primo anno. Alla prova dei fatti la scelta si rivela non davvero corrispondente a quello che uno realmente è.

**Ci soccorre dunque di nuovo la realtà** con i suoi segni e le persone che ci stanno intorno, che ci guardano, che ci conoscono, cui possiamo effettivamente domandare: sono fatto per intraprendere quel mestiere? Perché mi piacerebbe? Ho le inclinazioni e le capacità necessarie? In questa prospettiva anche non passare un test di ingresso potrebbe diventare un'indicazione sulla strada che devo intraprendere (chi lo avrebbe mai detto?) e può significare che devo scoprire ancora qualcos'altro di me. Certamente il test si può riprovare e bisogna avere la possibilità di prepararsi per superarlo, ma non si tratta solamente di riprovarlo.

### **Orientarsi**

Due brevi suggerimenti e una conclusione.

**Appaltare esclusivamente a terzi** la totalità delle attività previste per l'orientamento potrebbe disorientare (cioè creare l'effetto opposto di quanto si prefiggono) se tali attività non tengono conto della reale vita scolastica, delle varie sollecitazioni quotidiane e del rapporto studente-docente. È importante invece riflettere per identificare, approfondire e definire in quali momenti si svela allo studente la comprensione di sé. Ed è, seppur lungo, un bel lavoro. Il soggetto e non l'oggetto dell'orientamento rimane lo studente e l'oggetto è proprio la sua stessa consapevolezza. L'idea dell'e-portfolio potrebbe avere questo bel valore essendo una sorta di diario informatico in cui lo studente, assieme a docenti e segreteria, riporta le esperienze che lo hanno formato.

Per quanto detto, dunque, la profondità di un percorso orientativo si vede quando aiuta a stare alla realtà con tutto il desiderio di compimento della propria persona, a rimanere nel qui ed ora con l'attesa (operante e attiva) che il proprio destino si sveli. E a partire da qui per immaginare anche il futuro.

## **4. DICHIARAZIONE G7 AI/ Un nuovo passo verso la governance globale dell'Intelligenza artificiale**

Pubblicazione: 02.11.2023 Ultimo aggiornamento: 06:50 - Achille Paliotta

*I leader del G7 hanno rilasciato una dichiarazione sull'Hiroshima AI Process, un'iniziativa nata per promuovere lo sviluppo e l'uso responsabile dell'intelligenza artificiale*

Il 30 ottobre 2023, i leader del G7 hanno rilasciato una dichiarazione sull'Hiroshima AI Process, un'iniziativa nata per promuovere lo sviluppo e l'uso responsabile dell'intelligenza artificiale (AI), istituito in occasione del vertice del 19 maggio 2023. L'iniziativa fa parte di una più ampia gamma di discussioni internazionali sui guardrail per l'AI, tra cui l'Ocse, il Partenariato globale sull'AI (GPAI), nel contesto del Consiglio per il commercio e la tecnologia Ue-Usa e dei Partenariati digitali dell'Ue.

È la prima volta che i leader del G7 si riuniscono per rilasciare una dichiarazione congiunta sullo sviluppo e l'uso responsabile dell'AI ed essa rappresenta un ulteriore passo avanti verso un tentativo di istituzionalizzare una governance globale sull'AI, dopo altre iniziative quali la riunione del **Consiglio di Sicurezza delle Nazioni Unite**, l'audizione di **Sam Altman, Ceo di OpenAI, presso il Senato statunitense**, nonché la sottoscrizione di una **moratoria firmata anche da Elon Musk**. L'attuale dichiarazione si distingue anche per la sua attenzione all'AI generativa, a seguito della diffusione pervasiva di **ChatGPT e di Google Bard**, la quale ha il potenziale per rivoluzionare molti settori e aspetti della vita quotidiana e lavorativa.

La dichiarazione sull'Hiroshima AI Process delinea una lista non esaustiva di principi guida (International Guiding Principles) per tutti gli attori dell'ecosistema dell'AI, nonché un codice di condotta volontario (Code of Conduct for AI developers) per le organizzazioni che sviluppano sistemi avanzati di IA.

I principi guida delineati nella dichiarazione dei leader del G7 sono sostanzialmente i seguenti:

- i) identificare, valutare e mitigare i rischi nell'intero ciclo di vita dell'AI;
- ii) monitorare le vulnerabilità, gli incidenti, i rischi emergenti e l'uso improprio dopo l'implementazione e l'immissione sul mercato dei sistemi di AI;
- iii) progettare e sviluppare sistemi in maniera trasparente tale da poter avere evidenza delle loro modalità di presa delle decisioni;

- iv) investire e implementare solidi controlli di sicurezza, compresa la sicurezza fisica, la cyber security e le minacce interne (*insider threats*);
- v) sviluppare meccanismi affidabili di autenticazione e provenienza dei contenuti, ove tecnicamente possibile, come il *watermarking* o altre tecniche per consentire agli utenti di identificare i contenuti generati dall'AI;
- i) dare priorità allo sviluppo di sistemi avanzati di AI per affrontare le più grandi sfide globali quali la crisi climatica, la salute globale e l'istruzione;
- vii) sviluppare e adottare standard tecnici internazionali;
- viii) implementare protezioni adeguate per i dati personali e la proprietà intellettuale.

Il codice di condotta per le organizzazioni che sviluppano sistemi avanzati di IA comprende un elenco di impegni specifici modellati sui principi guida già menzionati e prende in considerazione, ad esempio, i rischi chimici, biologici, radiologici e nucleari; di come l'AI possa ridurre le barriere all'ingresso, anche per gli attori non statuali, per lo sviluppo, l'acquisizione o l'utilizzo di armi. Un altro aspetto elencato in questo codice riguarda le capacità informatiche offensive, come le modalità con cui i sistemi di AI possono consentire la scoperta di vulnerabilità e il successivo sfruttamento a fini malevoli, tenendo presente che tali capacità potrebbero costituire anche utili applicazioni difensive e come tali essere incluse in un sistema di difesa. Ma le minacce potrebbero essere molto più pervasive e attentare ai valori democratici e ai diritti umani, compresa la diffusione della disinformazione, la messa in pericolo della privacy, oppure l'esfiltrazione di dati sanitari, oppure l'attacco a infrastrutture critiche, ecc.

In definitiva, la dichiarazione dei leader del G7 rappresenta un passo significativo verso lo sviluppo di un quadro di governance globale sull'AI. Una prima riflessione che si può qui fare è che tale regolamentazione non può che essere inserita all'interno di una cornice globale lasciando poi alle singole nazioni o entità sovranazionali il compito di sviluppare approcci di governance e di regolamentazione più duraturi e dettagliati, ad esempio come nel caso dell'**europo AI Act**.

Un aspetto da implementare, in questa strategia globale, è senz'altro una successiva introduzione di strumenti e meccanismi di monitoraggio al fine di aiutare le singole organizzazioni, che sviluppano sistemi avanzati di AI, a rendere conto, in maniera trasparente, della loro compliance rispetto al codice di condotta etica. Pur sfruttando le opportunità permesse dallo sviluppo tecnologico, difatti, tali entità dovrebbero rispettare lo stato di diritto, l'equità, la non discriminazione, i diritti umani, la democrazia e la centralità dell'essere umano nella progettazione, nello sviluppo e nell'impiego dei sistemi di AI.

La seconda riflessione attiene alla diffusione pervasiva dell'AI generativa e dei molteplici rischi che essa comporta soprattutto nel campo della disinformazione, svolta sui social media, anche mediante la creazione di *deepfakes*. Com'è evidente, la diffusione di tali **campagne informazionali** hanno forti correlazioni con la tenuta democratica delle attuali società e per questa ragione i decisori politici cercano di limitarne al massimo il loro impatto negativo.

In conclusione, la dichiarazione dei leader del G7 fornisce un insieme abbastanza chiaro e conciso di principi e linee guida per lo sviluppo e l'utilizzo responsabile dell'AI, soprattutto quella di tipo generativa, seppur per la sua adozione viene, ancora una volta, sottolineato il carattere dell'adesione volontaria. È assai significativo, tuttavia, che con questa dichiarazione viene inviato un forte segnale alla comunità globale di aziende e sviluppatori. In tal senso, i leader del G7 si impegnano a lavorare insieme per garantire che l'IA sia usata a fin di bene e per il progresso sostenibile della società intera.

## **5. GIOVANI E LAVORO/ L'aiuto alle soft skills che viene dal programma Erasmus**

Pubblicazione: 02.11.2023 Ultimo aggiornamento: 06:52 - Giancamillo Palmerini

*L'esperienza del programma Erasmus si rivela efficace per acquisire competenze professionali specifiche, immediatamente spendibili nel mercato del lavoro*

Erasmus da Rotterdam è stato un presbitero, teologo, umanista filosofo e saggista olandese che firmò i suoi scritti con lo pseudonimo di "Desiderius Erasmus". La sua opera più conosciuta è, certamente, l'Elogio della follia, ed è considerato il maggiore esponente del movimento dell'Umanesimo cristiano. Questo almeno secondo la preziosa fonte di Wikipedia.

L'Unione europea ha dedicato a questo studioso il suo principale, e più famoso, programma di mobilità studentesca, nato il 15 giugno 1987, denominato, appunto, **Erasmus**, quale acronimo di "European Region Action Scheme for the Mobility of University Students". Questo dà la possibilità a uno studente europeo di effettuare in una scuola di un altro Stato europeo un periodo di studio legalmente riconosciuto dalla propria scuola. Dal 2014, il programma ha assunto, quindi, il nome di Erasmus+ per l'istruzione, la formazione, la gioventù e lo sport.

Se si guarda poi ai numeri dei ragazzi coinvolti, almeno sulla base di un'indagine condotta dall'Agenzia Nazionale Erasmus+ sui partecipanti alle esperienze di mobilità della precedente programmazione, emerge che il 40% dei giovani che hanno partecipato a tali esperienze ha avuto l'opportunità di lavorare all'estero, il 57% si è convinto grazie all'esperienza a proseguire gli studi e il 35% ha trovato un lavoro adeguato al proprio profilo.

Con riferimento al nostro Paese, nell'attuale fase di programmazione sono già oltre 19 mila i partecipanti alle esperienze di mobilità realizzate dal 2021. I partecipanti sono, perlopiù, ragazzi tra i 15 e i 19 anni, provenienti da tutte le regioni italiane, in particolare da Emilia-Romagna, Veneto e Lombardia. Il loro numero sembra, inoltre, destinato ad aumentare, visto che nei progetti finanziati fino al 2023 il numero complessivo dei partecipanti previsti è di circa 34 mila.

Le destinazioni più ambite sono Spagna, Irlanda e Malta, seguite da Francia e Germania. Allo stesso tempo emerge che l'Italia, come Paese ospitante, è la seconda destinazione più apprezzata delle esperienze di mobilità Erasmus+ del settore istruzione e formazione professionale, dopo la Spagna e prima di Irlanda e Portogallo.

Una generazione, insomma, quella "Erasmus" che ha interiorizzato il valore del viaggiare in Europa come opportunità di sviluppo delle proprie competenze sociali, trasversali e professionali. L'esperienza, infatti, da un lato si rivela efficace per acquisire competenze professionali specifiche, immediatamente spendibili nel mercato del lavoro. Dall'altro consente, tuttavia, anche lo sviluppo di **soft skill**, come l'abilità di lavorare in gruppo, il pensiero creativo, la capacità di risolvere i problemi, la capacità di approcci internazionali e multiculturali, caratteristiche queste sempre più spesso ricercate dai datori di lavoro per far fronte ad un'economia sempre più globalizzata e in rapido mutamento.

L'Europa, insomma, sa essere, se e quando vuole, anche una speranza per i suoi giovani, un'idea di futuro, sviluppo e di coesistenza pacifica tra ragazzi provenienti da Paesi, e contesti socio-economici e culturali, anche profondamente diversi.

Viene, quindi, da chiedersi, parafrasando un vecchio slogan elettorale, se più che su incentivi burocratici fatti di circolari, modelli e procedura non sarebbe più opportuno investire in maniera significativa per avere "Più Erasmus per tutti" per sempre più giovani italiani ma anche per tanti loro coetanei che, magari, studiando, e vivendo, nel nostro Paese potrebbero decidere di mettere le loro capacità, competenze, ma anche i loro sogni e le loro ambizioni, al servizio, e a disposizione, della nostra Italia.

## 6. SCUOLA/ Berlinguer, dall'autonomia al "concorsono": dopo di lui la sinistra si è fermata

Pubblicazione: 03.11.2023 - Tiziana Pedrizzi

*È scomparso mercoledì sera Luigi Berlinguer (1932-2023), giurista, ex ministro dell'Istruzione. Dopo di lui il Pd sulla scuola si è "fermato"*

**La morte di Luigi Berlinguer** ricopre un significato simbolico agli occhi di chi scrive, che faceva la preside di una scuola superiore nel milanese negli anni 90 e che apparteneva, come quadro di livello medio-basso, al suo **mondo politico-ideologico**.

Forse si può leggere la sua figura ed il suo operato come la punta più avanzata cui arrivò un orientamento di progressismo riformista nel campo della scuola per poi, dopo il suo dimissionamento e la sostituzione con il più innocuo De Mauro, registrare un arresto ed un arretramento, evidente soprattutto oggi.

I tempi erano diversi. Si era alla fine di quel forte investimento sull'istruzione e l'educazione che ha caratterizzato il secondo dopoguerra in tutto il mondo occidentale. Era già abbastanza evidente all'inizio del secolo che le utopie basate sul mutamento radicale delle strutture della società non stavano dando i frutti sperati e nell'educazione erano state investite le residue speranze di palingenesi umana. Ciò avvenne anche nel nostro Paese, sulla scorta della cultura prevalente della nostra tradizione, donde, accanto allo sviluppo quantitativo dell'istruzione di massa partito dagli inizi degli anni 70, il dilagare universalistico di una cultura umanistica fin lì patrimonio di pochi.

La fine dell'egemonia democristiana, di cui fu simbolo – ad oggi da molti rimpianta – Franca Falcucci, era già iniziata con il ministero di Giancarlo Lombardi, uomo di Confindustria, che aveva introdotto nella scuola il concetto della qualità e la spinta all'efficienza, in un contesto di trionfo ideologico liberista.

Luigi Berlinguer ne portò avanti la spinta innovativa, declinandola su valori e temi più consentanei a quelli della sinistra. Rappresentò per certi versi le spinte di un periodo di grande attivismo nel mondo della scuola, non solo nella parte di sinistra a lui più vicina – maggioritaria come dappertutto in Occidente – ma anche da parte di componenti diverse, prima di tutto in Italia dal mondo cattolico.

Generalmente si parla a questo proposito in primo luogo della norma sull'autonomia. Ma forse è giunto il momento di dire che in realtà questa norma – che da parte del ministro Berlinguer aveva un significato più profondo – ha inciso solo relativamente sulla realtà della scuola italiana. Da una parte perché i collegi docenti non hanno mai avuto una spinta entusiasta a variare le strutture temporali organizzative (periodizzazioni intermedie, articolazione delle classi e delle attività) che pure all'inizio alcune scuole tentarono. Dall'altra perché in realtà, rispetto ai contenuti, nelle nostre scuole c'è sempre stata un'ampia libertà di variazione per chi non voglia stare attaccato all'indice del libro di testo come ad un'ancora di salvezza. Una volta si diceva che le uniche vere forche caudine erano la seconda prova dell'esame di maturità, ma adesso... Qualche variazione nei calendari, molte incombenze amministrative e responsabilità dei dirigenti scolastici a scarico di altri organismi. Mancando serie possibilità di gestione autonome del personale, il tutto sembra più faticoso che realmente incidente.

Invece. Dal punto di vista della struttura del sistema formativo, Luigi Berlinguer cercò di unificare scuola elementare e scuola media creando il famoso e famigerato 7+5 (scuola elementare e media unificate + scuola superiore). Questo avrebbe permesso il completamento della scuola superiore a 18 anni, come in molti Paesi occidentali, ed un orientamento del primo ciclo più fortemente legato all'alfabetizzazione di base e pertanto anche alla equità.

In quella occasione – sembra impossibile oggi – aveva anche l'appoggio delle eccellenti competenze tecniche dell'allora segretario della Cgil Scuola Emanuele Barbieri, che aveva a lungo studiato le modalità per evitare la famigerata "onda anomala" che necessariamente si sarebbe creata. Ma vi fu una strenua battaglia contraria (e non solo dell'opposizione di Forza Italia e Lega) di tutti coloro che vi vedevano non solo una banalizzazione elementarizzante, ma anche un vulnus irreparabile alla "alta" cultura della popolazione italiana nella diminuzione di un anno di scolarità. E naturalmente nella diminuzione delle cattedre: la lezione è probabilmente servita al ministro Valditara quando, nel proporre il 4+2 nella ristrutturazione dell'istruzione tecnico-professionale secondaria e superiore, ha precisato "ad organico invariato".

Altro coraggioso punto di riforma, questo portato a compimento, fu il riconoscimento con la legge n. 632/2 del 2000 della funzione pubblica della scuola "privata" che volesse accreditarsi diventando "paritaria". La legge è stata ed è molto contrastata in linea di principio nel suo stesso campo, ma è stata poi soprattutto successivamente molto ostacolata prima di tutto dal punto di vista dei finanziamenti, come è venuto in grande evidenza negli ultimi periodi di minore disponibilità economica da parte delle famiglie italiane.

Ma, come ricordano gli ormai residui cultori della materia, il maggior coraggio che nel 2000 costò il posto a Berlinguer fu il tentativo di rompere l'unicità della funzione docente attraverso il famigerato "concorso". Che vide in un primo tempo il giusto appoggio della Cgil (forse è ancora vivo chi ricorda che Proteo, sua organizzazione di formazione, aveva organizzato corsi appunto di preparazione) e poi il suo ritiro, sotto la spinta di **manifestazioni di piazza radicalizzate**, nel silenzio degli altri insegnanti.

Il pretesto erano le modalità potenzialmente non trasparenti e clientelari del concorso (cosa rarissima, come è noto, nel nostro Paese!). Del resto i decenni successivi hanno dimostrato

che come fai, sbagli: bloccato a suo tempo il ddl Aprea che prevedeva una carriera legata a ruoli aggiuntivi, osteggiata la "Buona Scuola" che aveva preso l'altra impervia strada della valutazione dell'insegnamento in classe. Una professione senza progressione non attira moltissimi, oggi, e forse principalmente coloro che – del tutto legittimamente peraltro – prediligono la pace dei sensi.

Per certi versi il ministero Moratti che si insediò con la vittoria del centrodestra del 2001 ne continuò la strada innovatrice, anche se su temi diversi, ma non necessariamente antitetici, come vollero sostenere letture successive.

La creazione di Invalsi, cioè di uno **strumento di misurazione degli esiti** con evidente scopo di equità, era stata preceduta da un tentativo di Berlinguer di cambiamento del CEDE fondato dal socialista Visalberghi. Eminente pedagogista di respiro non provinciale, che era stato pienamente partecipe degli sviluppi internazionali delle valutazioni standardizzate internazionali IEA, matrice di PISA. Il CEDE però si attestava su posizioni di indagine meramente qualitativa, negando interesse e validità scientifica a tale tipo di valutazioni. Ancora oggi del resto quel mondo accademico di riferimento sostiene di fatto posizioni simili, anche se con sempre meno forza ed autorevolezza. Berlinguer diede inizio ad un cambiamento, per il quale gli mancarono le forze, all'interno di quello che non poteva non essere il suo mondo di riferimento.

Mondo di riferimento che aveva ed ancor più oggi ha in gran sospetto la formazione per il lavoro, e pertanto i tentativi, che pure ci furono, di Luigi Berlinguer di aprire un discorso in questo senso furono faticosi, anche se non opposti a quelli che la legge 52 cercò di fondare con la nascita del sistema di Istruzione e Formazione Professionale e la valorizzazione di questo tipo di formazione. La pesante influenza idealistico-gentiliana sulla classe intellettuale italiana non si è ancora smaltita, nonostante la tradizione del movimento socialista europeo di matrice marxista avesse sempre dato importanza alla cultura del lavoro non solo in chiave di emancipazione, ma soprattutto come strumento di sviluppo delle forze produttive.

Ma Luigi Berlinguer aveva fatto già tanto e lo aveva anche politicamente pagato. Dopo di lui la **linea della sinistra sulla scuola** si è bloccata o ha subito una grave regressione. Onore al merito.

## 7. PREMIERATO? Ainis: evitiamo la "capocrazia", meglio gli strumenti di democrazia diretta

Pubblicazione: 03.11.2023 - int. Michele Ainis

*Oggi il Cdm dovrebbe licenziare il testo del ddl di riforma costituzionale che introduce l'elezione diretta del presidente del Consiglio. L'analisi del giurista*

È una riforma, **quella del premierato** voluto dal presidente del Consiglio Giorgia Meloni, che contiene squilibri e rischi di incostituzionalità, avverte **Michele Ainis**, *ordinario di diritto costituzionale nell'Università di Roma Tre, editorialista di Repubblica e scrittore*.

Manca ancora un testo (dovrebbe essere varato oggi dal Consiglio dei ministri), ma sembrano mancare i presupposti di quel "rendiconto quotidiano sull'esercizio del potere" – spiega Ainis al *Sussidiario* – che garantiscono una democrazia equilibrata e matura e che dipendono dal controllo sulle decisioni.

La Meloni ha fatto una mossa abile, riconosce il giurista, una mossa che – almeno in teoria – dà una chance in più alla sua riforma rispetto a quelle di Berlusconi e Renzi.

**Professore, premierato vuol dire elezione diretta del presidente del Consiglio. Per avere una democrazia "decidente" occorre eleggere direttamente qualcuno?**

In linea generale no, ma c'è da tempo una mitologia del decisionismo: si va da Craxi, che ne fece una delle sue bandiere politiche, alla Fondazione Italiadecide di Violante. Il risultato di questa mitologia è che di decisionismo ne abbiamo anche troppo. Basti pensare ai decreti legge, oppure, al tempo del Covid, **al decisionismo solitario** del presidente del Consiglio che si esprimeva nei Dpcm.

### **Giusto o sbagliato?**

La democrazia è anche decisione, ma questo vale per qualunque sistema di governo, che come tale serve a produrre decisioni. La qualità di queste decisioni, però, dipende dalla possibilità di controllarle.

### **Qualcuno ha fatto notare come il ddl di riforma costituzionale in arrivo comprometta proprio l'equilibrio dei poteri.**

Un'impressione precisa potrò farmela soltanto leggendo il testo, e un testo al momento non c'è. Non ci resta che esercitarci a commentare i pensieri altrui, che sono sempre volatili.

### **E se lo squilibrio ci fosse?**

Un pregio del sistema democratico dovrebbe essere quello di offrire sistemi di controllo più efficaci, perché la democrazia, alla fine, dovrebbe essere proprio questo: un rendiconto quotidiano sull'esercizio del potere. Il potere è inevitabile: non può esistere una società senza potere. Tuttavia, come dicevano i Greci, al potere si devono tagliare le unghie, per impedire che ci faccia troppo male.

### **Quindi?**

La questione non è la decisione in sé, ma la sua qualità, che dipende anche dal grado di partecipazione, cioè dalla condivisione, e il controllo su di essa.

### **La coalizione vincente, che esprime il presidente del Consiglio, avrebbe diritto al 55% dei seggi. Ovviamente andrà scritta la legge elettorale. Che osservazioni farebbe in proposito?**

Se quella cifra pari al 55% dei seggi venisse messa nero su bianco in una nuova norma costituzionale, potrebbe violare i principi supremi della Costituzione, come ha stabilito la Corte costituzionale nel 1988. Nella **sentenza 1146** la Consulta ha detto che "La Costituzione italiana contiene alcuni principi supremi che non possono essere sovvertiti o modificati nel loro contenuto essenziale neppure da leggi di revisione costituzionale o da altre leggi costituzionali". Questi principi supremi, se si fa eccezione per la forma repubblicana, non sono "espressamente menzionati" e forse è stato un bene non farlo. Però, il nostro caso potrebbe rappresentare una violazione.

### **Perché, professore?**

Ipotizziamo che le coalizioni in campo non siano due ma cinque: potrebbe risultare vincente quella che ottiene il 15% dei consensi, davanti alla seconda che si attesta al 13%. Si creerebbe una palese distorsione tra espressione del voto e traduzione di quei voti in seggi (il 55%): avremmo un sistema super-maggioritario che nega il presupposto della rappresentatività, che dovrebbe essere sempre rispettato. Da qui il dubbio sulla legittimità costituzionale di questo intervento di revisione costituzionale, anche se poi sarebbe arduo investire **la Corte costituzionale**.

### **E se la quota spettante di seggi per garantire la "governabilità" non venisse messa in Costituzione?**

In questo caso, cioè se venisse affidata alla legge elettorale da riscrivere, questa stessa legge elettorale sarebbe sicuramente incostituzionale. Infatti c'è un precedente: il "Porcellum" è stato annullato dalla Consulta (1/2014) proprio perché non c'era una soglia minima.

### **È vero che il premierato finirebbe per ridimensionare il presidente della Repubblica, squilibrando gli attuali i poteri?**

Non solo il presidente della Repubblica, anche il parlamento. In un appartamento l'aria non è infinita, se io la respiro tutta la tolgo agli altri. Allo stesso modo la quantità di potere va redistribuita: se qualche organo costituzionale se ne nutre maggiormente, gli altri dimagriscono. È un principio di "fisica" costituzionale che non può essere violato; per questo vanno trovate delle compensazioni

**Con la seconda repubblica il Quirinale ha aumentato il proprio potere a discapito dei partiti e del parlamento. E se il premierato fosse il tentativo, da parte di chi lo propone, di recuperare lo spazio politico sottratto ai partiti?**

Può darsi che ci sia questa retro-intenzione. Io ho un'analisi diversa. Il ruolo del presidente della Repubblica si è gonfiato perché i partiti sono in crisi da tempo e questa crisi si è trasmessa al parlamento. È vero: il dimagrimento del parlamento **ha "ingrassato" il Quirinale**. Nello stesso tempo, però, siamo entrati nella "capocrazia", la democrazia del capo.

**La Treccani le riconosce la paternità del neologismo. Può spiegarlo in breve?**

Non è un fenomeno solo italiano. Se ci guardiamo intorno, troviamo ovunque sistemi in gran parte incarnati da leader forti o addirittura autoritari, le "democrature" di cui parlava Eugenio Scalfari. In Italia questo passaggio è avvenuto con i partiti personali. Il "Porcellum" (l. 270/2005) prevedeva che ogni coalizione indicasse, letteralmente, il "capo". Mussolini è stato il primo "capo" politico: capo del governo, appunto. Non a caso la Costituzione parla di presidente del Consiglio dei ministri.

**Ma come si arriva alla capocrazia dei partiti personali?**

È stata alimentata in periferia dalle riforme degli anni 90, l'elezione diretta dei sindaci e dei governatori regionali, che ha zittito progressivamente i consigli comunali e regionali; basti pensare alla pioggia di ordinanze e di decreti emanati durante il Covid. In ogni caso Siamo davanti ad un grande fenomeno articolato che guarda nella stessa direzione, la concentrazione e la personalizzazione del potere.

**Tutto questo non significa che la vera riforma da fare riguarda piuttosto i partiti?**

I partiti sono in crisi ovunque, sarà difficile resuscitarli. Erano così belle le carrozze a cavallo, ma ormai viaggiamo sugli aerei. Io credo che il correttivo migliore sarebbe il potenziamento degli strumenti di democrazia diretta, ad esempio il *recall*. Nella patria del presidenzialismo, che sono gli Stati Uniti, c'è. Non consente di revocare il presidente, ma i governatori sì. Nel 2003 Gray Davis venne sconfitto in un *recall* (*recall election*) e al suo posto fu eletto Schwarzenegger. Noi abbiamo avuto parlamentari che si vantavano di partecipare al 7% delle sedute perché avevano da fare... e nessuno poteva fargli nulla. Oppure c'è il caso dell'eletto disonesto.

**Altri strumenti?**

Il primo governo Conte aveva cavalcato l'idea del referendum propositivo. È una strada possibile.

**Secondo un recente sondaggio Demos per Repubblica l'elezione diretta del presidente della Repubblica e quella del presidente del Consiglio sono a pari merito nelle preferenze degli italiani (57%) e vengono interpretate come una domanda di "autorità autorevole". È così?**

**Sul presidenzialismo** soffia il vento della storia. È interessante osservare che storicamente abbiamo assistito al passaggio da sistemi parlamentari a sistemi presidenziali, non il contrario. Che poi gli italiani non facciano troppa distinzione tra l'elezione del presidente della Repubblica e quella del presidente del Consiglio, ci può stare: non si può chiedere a tutti una laurea in giurisprudenza. Ma non hanno neppure tutti i torti.

**Come andrebbe interpretata questa preferenza degli italiani?**

La si comprende di più se ci chiediamo che cos'è il presidenzialismo: l'elezione diretta – attenzione – di chi governa. Se governa il presidente della Repubblica avrò il sistema statunitense o francese, se governa il presidente del Consiglio avrò il sistema israeliano o il "sindaco d'Italia". L'ispirazione è la medesima.

**Secondo lei il ddl andrà a schiantarsi?**

Premierato e autonomia differenziata sono due riforme che si tengono perché sono oggetto di un accordo politico tra alleati. A mio avviso la prima non è più popolare, le regioni del Sud non si fidano e se andasse a referendum verrebbe bocciata. Non si andrà, ovviamente, perché è una legge ordinaria. La riforma costituzionale invece ha molte più possibilità di passare il referendum.

## Perché?

Perché, e questa è una mossa abile, si concentra su pochi articoli, diversamente da quelle di Berlusconi e di Renzi che erano fatte di molti, troppi articoli, creando spaesamento negli elettori. L'unica è augurarci che nel progetto ci sia un po' di coerenza e aspettare.

(Federico Ferrà)

## 8. SCUOLA/ "Che ne sarà di loro?" Un prof e 17 anni di vita, metodo e stupore

Pubblicazione: 06.11.2023 - Alberto Federici

Un prof, Paolo Merlo, ripercorre la sua esperienza educativa alla "Mandelli" di Milano nel libro "...Che ne sarà di loro? La bellezza di conoscere facendo" Per fare qualsiasi lavoro servono la competenza, le capacità e una certa predisposizione. Per alcune professioni però tutto ciò non basta. Per fare l'insegnante per esempio, per farlo bene, è necessaria **una vocazione**, un amore per il destino dei bambini o ragazzi che si ha di fronte. Perché o li si vede come "teste da riempire", di nozioni utili certo, di conoscenze che nella vita senz'altro serviranno, o li si osserva con lo struggimento di chi ha a cuore il loro futuro e si pone la domanda "che ne sarà di loro?".

Un insegnante così è stato il professor Paolo Merlo, un'istituzione per la Scuola media "Andrea Mandelli" di Milano.

Il professor Merlo, oggi in pensione, ha scritto un libro sulla sua esperienza in quella scuola. Diciassette anni pieni di vita, di attività, di sorprese, di legami. Il libro è un racconto del periodo vissuto da docente alla Mandelli attraverso le attività più significative svolte con gli studenti. Sono centinaia i ragazzi che si ritroveranno nelle pagine del libro, non solo quelli del quartiere Dergano di Milano, dove ha sede la scuola, ma di mezza città e di alcuni comuni dell'hinterland, perché negli anni **la proposta educativa** della scuola dedicata ad Andrea Mandelli, giovane studente morto per un tumore osseo a 19 anni nel 1999, si è fatta sempre più solida e interessante ed ha attratto un numero crescente di studenti.

Il libro si intitola appunto "...Che ne sarà di loro?" *La bellezza di conoscere facendo* (Mimep-Docete, 2022). Ecco, quel "facendo" è il tratto distintivo delle esperienze narrate. Perché Paolo Merlo non si è "limitato" a spiegare la matematica, ma l'ha applicata alla realtà. Che si sia trattato di costruire in classe il modellino del ponte di Paderno d'Adda o di osservare i fenomeni dei colori del cielo e dell'arcobaleno, di realizzare il plastico di Grigna, Grignetta e Resegone o partire dal numero aureo per arrivare a ricreare in miniatura il Partenone di Atene, il prof Merlo, come ha scritto una sua allieva, "mi ha insegnato a guardare e a scoprire come trovare la matematica nella vita reale di ogni giorno". Perché il segreto sta lì, sta nel metodo, quel metodo che Paolo Merlo sa di aver lasciato in eredità alla sua scuola, e che ha sempre cercato di applicare con un'attenzione e un'umanità grandi, dimostrando che la matematica non è una teoria di formule più o meno affascinanti o astruse ma ciò che contribuisce a dare forma al reale. E quando gli studenti percepiscono la concretezza di ciò che trasmetti, quando "trovano davanti a loro - come Merlo scrive - qualcuno in cui intravedono la possibilità di una strada adeguata, sono disposti a mettersi in gioco senza paura di essere giudicati".

Spesso nel libro il prof Merlo scrive che più che giudicare occorre appassionare i ragazzi a ciò che fanno. E ne dà esempi concreti. Semmai un giudizio lo dà su di sé. Dimostrando che l'avventura in una classe non è solo quella che vivono i ragazzi ma anche i loro professori. Anche loro imparano. Per esempio a non dare per scontato che dopo 30 o 40 anni di insegnamento basti inserire il pilota automatico perché "pian piano gli anni aumentano e così pure il divario di età con i ragazzi". O imparano a lavorare insieme agli altri insegnanti perché sarà pur vero che un prof in classe ci sta da solo e la tentazione - lui la confessa - è quella dell'individualismo, ma "l'unità ideale... il dialogo sincero con i colleghi... è apprezzato dai ragazzi e per loro è sostegno per un cammino in cui vedono in atto qualcosa che possono vivere anche loro".

Insegnare deriva da *insigno*, "lasciare un segno". Ecco, il prof Merlo ne ha lasciati tanti alla "Mandelli", fra gli studenti e fra i colleghi.

## 9. SCUOLA/ Professionisti o impiegati?, la domanda di Berlinguer sui docenti attende ancora risposta

Pubblicazione: 07.11.2023 - Alessandro Artini

*Berlinguer cadde sul "concorstone", cioè il tentativo di superare in modo premiale la scuola neocorporativa e sindacalizzata. La sfida è ancora aperta*

**Luigi Berlinguer** è stato un innovatore e a lui dobbiamo alcuni cambiamenti fondamentali della scuola italiana: l'autonomia scolastica, decollata nel 2000 grazie all'emanazione del Dpr 275/1999, l'istituzione di un sistema scolastico nazionale comprensivo delle scuole statali e non statali, lo Statuto di disciplina delle studentesse e degli studenti e tanto altro ancora. Personalmente ho di lui il ricordo di una persona molto preparata, che sapeva cosa dire, quando parlava di scuola, diversamente da altri ministri successivi che hanno avuto l'aria di passanti, capitati nella cattedra che fu di Francesco De Sanctis, Benedetto Croce e di **Giovanni Gentile** più o meno casualmente. Non faccio i nomi, ma potrei elencarne alcuni che si sono succeduti in questi ultimi anni. Vorrei ricordarlo per due ragioni.

La prima risiede nello slogan "un coro per ogni scuola", che dette spazio alla **musica nei curricoli** e addirittura consentì, in alcune scuole, l'apertura di laboratori musicali. La seconda riguarda una scelta lungimirante, che però gli valse il licenziamento da ministro del Governo D'Alema, precludendogli la poltrona di viale Trastevere nel successivo Governo Amato. Come sempre accade, la tempra umana si misura nelle sconfitte e non nelle ingannevoli vittorie. Aggiungo che la sua solitudine in quegli anni, a cavallo tra la fine del secolo scorso e gli inizi di quello corrente, lo rendono un personaggio ancora più apprezzabile, secondo lo schema che Pierluigi Battista ha tracciato nel suo ultimo libro, dedicato ai "suoi" eroi del nostro tempo.

La scelta, che causò il suo tracollo, fu quella che tutt'oggi viene infangata da un nome derisorio e cioè il "concorstone".

Berlinguer si era armato della sottoscrizione di un contratto nazionale da parte dei sindacati di comparto, quello del 1999. Esso prevedeva, infatti, un nuovo trattamento economico per quei docenti che avessero superato un apposito concorso selettivo, previo il quale una parte di essi (il 20 per cento) avrebbe ottenuto un aumento stipendiale di 6 milioni circa di lire (più o meno 3.100 euro).

Ciò che pose in crisi la tenuta di Berlinguer fu uno sciopero, nell'inverno del 2000, che dette la stura a un profondo malessere nella scuola, cavalcato, in quel caso, dalla Gildea degli insegnanti e dai Cobas, cioè dai sindacati di base. Dopo un paio di mesi, ad aprile, al posto di Berlinguer arrivò alla Pubblica Istruzione il nuovo ministro Tullio De Mauro.

Eppure **Berlinguer non sbagliava**. Allora come oggi si misuravano due tipi di scuola, quella **sindacale e neocorporativa** da una parte e quella moderna dall'altra, di natura qualitativa, dove il lavoro degli insegnanti sarebbe divenuto professionale. Se si adotta la seconda opzione, occorre accogliere la logica dei professionisti, che è per sua natura selettiva. Gli ordini professionali, infatti, funzionano tramite esami e concorsi, come quelli degli avvocati o dei giornalisti. Inoltre si prevede l'obbligo di formazione e aggiornamento, che i sindacati della scuola rifiutano.

La logica professionale, infine, non può non prevedere la carriera, perché l'egualitarismo oggi vigente umilia tutti coloro che portano avanti la scuola, organizzando le attività collettive o impegnandosi con dedizione nell'insegnamento, che sono una minoranza tra i docenti. Oggi la selezione, spesso intesa come *bellum omnium contra omnes*, **la si propone solamente agli alunni**, in maniera esagerata e promuovendo un clima iniquamente selettivo (come ha dimostrato lo psicologo Matteo Lancini nel suo ultimo libro). La si rifiuta, con motivazioni particolaristiche, se rivolta al personale della scuola: per i docenti, che di volta in volta sono stabilizzati perlopiù con concorsi "sanatorie", e per i dirigenti, avendo ammesso a prove riservate coloro che, non avendo superato il concorso, avevano tuttavia presentato ricorso contro il ministero.

Ancora oggi, si pone la questione posta a suo tempo da Berlinguer tra una scuola neocorporativa e una scuola di professionisti, qualitativa e moderna.

## **10.SCUOLA/ Israele vs. Hamas, per capire (la storia) serve uno sguardo umano**

Pubblicazione: 08.11.2023 - Sergio Arosio

*Lezione di storia a scuola. La guerra tra Israele e Hamas e il bisogno di capire. Nello stesso tempo, una domanda di pace che nessuna analisi potrà mai soddisfare*

“Sarà mai possibile che il conflitto abbia termine? Si dovrà attendere lo sfinimento e **la reciproca distruzione delle parti** o qualcuno potrà fare **una proposta di pace**?” è la domanda che si leva da una ragazza, quasi come un grido, nel corso di una lezione di storia al liceo dedicata al conflitto israelo-palestinese.

A chiedere questo momento di spiegazione sono stati proprio gli studenti, che hanno espresso l’esigenza di conoscere, di approfondire e di individuare quali siano i soggetti e **i fattori implicati nella guerra**. Questa domanda e il lavoro che ne è conseguito sono già stati un primo richiamo, tanto per me docente quanto per gli studenti, alla serietà e all’importanza dell’analisi storica, la quale richiede sempre, ma in questo caso ancor di più, attenzione, delicatezza e pazienza perché si possa realmente entrare nell’intrico delle vicende umane.

Proprio questa analisi, necessaria e imprescindibile, di quanto accade e delle sue cause mostra il suo limite e ci consegna un senso di frustrazione per la complessità con cui ci si scontra, per l’impossibilità di letture troppo semplicistiche. Dall’esperienza di questa insufficienza sorge un’ulteriore esigenza, l’esigenza di uno sguardo nuovo, di una prospettiva sintetica, nuova ma non alternativa rispetto alla disanima analitica.

È la domanda della studentessa a costituire una svolta per la lezione: che cosa proporre davanti alle difficoltà che la storia e l’attualità ci consegnano? È stato inevitabile allora per me riprendere gli interventi del cardinal Pizzaballa insieme alla classe, anzitutto la sua preoccupazione per la catastrofe umanitaria, ossia la cura per i volti e le necessità di persone concrete, cui guardare per superare ogni logica di polarizzazione tra le parti come unica chiave di lettura possibile.

In questo, come negli altri suoi interventi, il patriarca latino dà voce al tentativo della presenza cristiana in quella terra di realizzare veramente **una prospettiva nuova**, uno sguardo differente su quello che accade e che indica a noi, insegnanti e allievi, un’ipotesi di lavoro concreta per considerare anche l’apprendimento della storia.

Tali eventi e le questioni che portano con sé, infatti, ci interrogano su quali siano i fattori e i soggetti che è davvero importante presentare nello studio della storia ed è stato proprio questo il tema su cui è continuato il dialogo in classe.

In primo luogo, la forza con cui veniamo colpiti dall’attualità ci sprona a non guardare tante vicende del passato, anche drammatiche, come dall’alto e con una certa distanza, dimenticando il dramma umano di chi ne è stato direttamente coinvolto; **dramma umano che vive ognuno di noi**: anche noi possiamo essere vittime di ingiustizie e violenze lungo le nostre giornate, possiamo essere mossi da sentimento di odio e di vendetta, abbiamo bisogno di pace in mezzo a quello che ci attanaglia, non siamo diversi insomma dagli uomini che si ritrovano coinvolti nelle guerre di oggi come di ieri.

Inoltre, uno sguardo diverso, come **quello della presenza cristiana** e del cardinal Pizzaballa, ci indica che approfondendo la storia è possibile e talvolta anche doveroso rintracciare figure e vicende apparentemente minori, forse meno eclatanti delle scelte dei potenti o della cronaca di grandi battaglie, ma non meno significative e decisive per le prospettive di ricostruzione e di speranza che hanno portato con sé.

Poco dopo, confrontandoci tra colleghi, ci siamo ricordati le parole di don Giussani: “Quando [...] la morsa di una società avversa si stringe attorno a noi fino a minacciare la vivacità di una nostra espressione e quando una egemonia culturale e sociale tende a penetrare il cuore, aizzando le già naturali incertezze, allora è venuto il tempo della persona” (A. Savorana, *Vita di don Giussani*, Bur 2018, p. 487), anche come metodo per studiare e spiegare la storia.

Non ho potuto non condividere con gli studenti il ricordo di diversi incontri con cristiani impegnati in opere educative in Medio Oriente, opere che spesso costituiscono per molti non cristiani la prima e decisiva occasione di incontro con chi è diverso ed estraneo e che, studiandoci insieme, può essere guardato in modo nuovo. Di fronte alla polarizzazione appare sempre più necessaria una presenza educativa, una educazione del cuore della gente.

Compiendo questo cammino allora **la complessità delle vicende in atto** ci richiama alla serietà dello studio della storia, così incidente nel concreto dell’esistenza delle persone, e sorge il bisogno di ricercare qualcosa di più della semplice disanima di un problema: si fa spazio l’esigenza di scorgere in atto una possibilità di speranza e ricostruzione. Lo stesso lavoro in classe diventa un rendere già presente e viva quell’educazione del cuore della gente di cui si è andati riconoscendo la fondamentale importanza.

Questa lezione così intensa si chiude con un’ultima domanda da parte di alcuni studenti: chi seguire? A quali fonti fare riferimento? È la grande domanda sulla certezza, su come, nella

storia, nell'attualità e nella vita, si possa trovare qualcuno che sia affidabile, qualcuno che possa indicarci un cammino percorribile anche in mezzo alle vicende più drammatiche.

## 11.SCUOLA/ In classe, solo avatar: cosa (non) significa studiare

Pubblicazione: 09.11.2023 - Valerio Capasa

*Non solo i giovani non sanno studiare, limitandosi a ripetere senza passione; sembra pure che di questo non importi nulla a nessuno. A cominciare dai docenti (1)*

Studiare, fin da piccoli, è universalmente questo: memorizzare e ripetere, ch  il giorno dopo l'insegnante potrebbe interrogare. Perci  il giorno prima i bravi bambini ripetono la lezioncina alle mamme: per ficcarsela bene in testa, **e vomitarla meglio**.

È cos , innocentemente, che si diventa imbecilli, facendo quel che va fatto, sotto la compiaciuta **protezione genitoriale**. Si acquisisce un modo di parlare innaturale, una lagna senza inflessioni n  sussulti, dal ritmo monocorde. Le mamme ascoltano svogliatamente scorrendo frattanto il telefono. Pochi anni e, con passaggio indolore, verranno rimpiazzate dal muro, tanto il grado di interlocuzione   in sostanza il medesimo. I ragazzi a quel punto parleranno sempre di niente (che li riguardi) e per di pi  da soli. Salter  cio , oltre al complemento oggetto, anche il complemento di termine. Soprattutto sar  saltato il soggetto.

C'  un io che studia? L'agghiacciante scenario della scuola secondaria   un mondo di avatar, che modificano in automatico il tono della voce quando c'  di mezzo lo studio.

Immagina una ragazza israeliana o palestinese che, con una macchina del tempo, entrasse invisibile fra qualche secolo in una classe. Assiste alle spiegazioni sulla sua guerra, poi alle verifiche: piccoli e grandi ripetono quanto hanno memorizzato. Nemmeno l'ombra di suo padre ucciso, n  del suo sgomento irrimediabile. Fra quelle mura non scende una lacrima. Eppure tutte le pagine di un libro di storia sono intrise di sangue umano, ogni capitolo   un campo di battaglia, colmo di cadaveri e mutilati. L'hai mai guardato cos , quel libro? Finch  le pagine non si impastano di lacrime e sangue, **non stai studiando**. Pi  di un secolo fa Renato Serra scrisse: "Penso che anch'io ho pianto fanciullo sulle corone antiche, sui popoli scomparsi senza colpa dalla scena del mondo, su tutte le cose che si sono perdute e pi  di lor non si ragiona: ho letto con una lacrima negli occhi fissi, i denti stretti in silenzio, la storia delle conquiste e delle distruzioni, le vittorie dei Romani e dei barbari, le guerre degli Spagnuoli e le rivolte dei villani, le guerre dei trent'anni e le guerre di religione. Ero un fanciullo solo, e non sapevo come avrei potuto continuare a vivere. Ma ho potuto continuare. Ho rinunciato a vendicare le vittime, ho dimenticato di consolare quelli che erano morti senza consolazione: ho vissuto ugualmente".

Se anche esistesse un bambino cos  lucido, la scuola si preoccuperebbe subito di mettere un tappo alle sue domande lancinanti, tranquillizzandolo con la lezioncina secondo cui la storia serve a non ripetere nel futuro gli errori commessi nel passato: un ennesimo slogan da memorizzare e poi ripetere. Per  scusatemi,   mai successo a qualcuno che: stava commettendo un errore e invece, memore di qualche paragrafo del libro di storia, ha aggiustato il tiro? Vedi,   aria fritta: tu sei una cosa, quei contenuti un'altra. **Cosa c'entri tu con quello che studi?**

"In altre analisi il ricercatore e il tema rimangono separati: conosco le Montagne Rocciose, ma io non sono le Montagne Rocciose. Al contrario, riguardo alla conoscenza di me stesso io sono quello che cerco di conoscere: essere e conoscere, soggetto e oggetto sono un'unica cosa". Questa osservazione di Heschel ci mette davanti al problema cruciale del rapporto (o dell'estraneit ) fra te e la principale occupazione delle tue giornate. Chi se lo pone entrando in classe?

Primi giorni del terzo liceo: i manuali di letteratura dissertano su mille argomenti, che si potrebbero spiegare affinch  li memorizzino e te li ripetano. Tu ritieni che senza certi picchi di Jacopone da Todi si viva peggio. E siccome hai letto le sue laudi, ne scegli alcune, corredandole con una sfolgorante lezione di Ungaretti. Una distanza siderale separa comunque questi ragazzi da quel mondo, e allora tiri in ballo De Andr  (che alle loro orecchie suona ancora pi  antico del *Pianto della Madonna*) e gi  che ci sei il *Rex tremendae* di Mozart; fai mille esempi, "cercando infinite lezioni / a un solo verso, a un pezzetto di verso", come scriveva **Pasolini**. A poco a poco sollevano lo sguardo e si sporgono in un mondo diverso.

Tu sai per  che serve seminare ma anche proteggere i semi, perch  i ragazzi non meritano di crescere ripetitori ma neppure consumatori, foss'anche di contenuti culturali. Allora concedi

qualche minuto perché si appuntino quel che potrebbero approfondire con un lavoro personale di scavo, andando a caccia dei bagliori appena intravisti. Ti accorgi che, semplicemente, non sanno farlo: se non hanno pagine e pagine da memorizzare e ripetere, arretrati, ansia, verifiche imminenti, medie da aggiustare, inquisizioni professorali, a loro non sembra neanche si tratti di scuola. Se qualcuno degli assenti chiedesse i compiti per la volta successiva, risponderebbero che non c'è niente: abbiamo soltanto letto poesie e ascoltato musica. Perché studiare, al paese loro, vuol dire da che mondo è mondo memorizzare e ripetere.

Al momento, quindi, qualcuno si è acceso, qualcosa si è illuminato. Suona la campanella, e un secondo dopo tutto sfuma: eccoli con il telefono in mano, o in preda al panico per la verifica di matematica, se non a girovagare lungo i corridoi. La vita continua senza te, senza Jacopone, senza Mozart: quel mondo si eclissa, l'incendio è stato domato. Li senti mai parlare, all'uscita, di quel che hanno scoperto in classe? Affacciati dentro uno dei crocchi che affolla la strada: qualcuno parla ancora del nocciolo di una lezione? è mai il motivo di qualche litigata?

La loro vita, generalmente, è altrove. Avremo fatto 34 punture di Dante e ingerito per via orale qualche compressa di Socrate, ma la scuola è un medicinale che non entra in circolo: la poesia non scorre nelle loro vene. Certi versi sono stati in grado di attraversare i secoli, ma non il breve suono della campanella, l'istante che divide italiano da matematica, il marciapiede che separa la scuola dalla strada.

Scavalcare quel filo spinato è il campo appunto dello *studium*, alla latina: ardore, applicazione, cura. Per una materia (oggetto)? Innanzitutto per sé (soggetto). Ci vorrebbero pazienza, intelligenza, sensibilità, fatica, precisione, qualcuno affianco, che si sieda con te, a insegnarti come e perché farlo, a invertire la rotta, a lottare contro la smemorataggine e tutto quello che lo studio paragrafesco mortifica. Qualche eccezione esiste, in effetti: chi, travolto dal gusto per il proprio cuore, si inoltra nel mare della realtà che impregna le pagine. E fa un passo, poi un altro ancora: conosce, attraverso le parole, le cose; attraverso le cose, il proprio io.

Però che strazio guardarli, fuori o dentro l'aula: quasi a nessuno importa nulla. E tra gli adulti non se ne discute. Quasi **a nessuno cioè importa nulla** che quasi a nessuno importi nulla.

"Prof, scusi, ma... anche nelle altre classi leggono quello che leggiamo noi?", mi chiese una mattina Rossana. "Sì, più o meno sì", le risposi. "No, perché... a guardarli, non sembra, proprio non sembra".

## 12.SCUOLA/ Dai prof al territorio, 5 sfide per un (vero) dirigente scolastico

Pubblicazione: 10.11.2023 - Nora Terzoli

*Per un dirigente scolastico è importante esercitare una leadership educativa e dare "forma" alla scuola. Ecco le sfide chiave*

Sulla carriera del dirigente scolastico (Ds) e soprattutto sul suo profilo professionale si discute da tempo. Volendo riassumere in modo molto approssimativo il dibattito si potrebbe dire che, mentre alcuni sostengono che la professionalità del Ds sia da rintracciare all'interno di qualsiasi altra dirigenza dello Stato, con rivendicazioni legate quindi anche all'importo dello stipendio, altri, senza misconoscere l'aspetto economico, ritengono che il profilo del Ds non possa escludere competenze specifiche legate **all'ambito educativo**, anche perché nella scuola italiana si diventa dirigenti scolastici solo dopo essere stati insegnanti.

Attualmente le responsabilità in capo al Ds sono davvero numerose: quelle legate all'essere datore di lavoro, legale rappresentante di un'istituzione e molte altre ancora all'interno di complessi scolastici con numeri importanti di studenti e con all'interno diversi cicli o indirizzi di studio. In questo impegnativo contesto risulta **difficile trovare il tempo per vivere una leadership finalizzata al successo formativo** e all'apprendimento dei ragazzi, ma, a chi scrive, sembra indispensabile presidiare questo aspetto, non certamente marginale, perché, detto con estrema semplicità e sintesi, la scuola esiste solo perché ci sono gli studenti: bambini e ragazzi che studiano, soggetti implicati dunque in un cammino di crescita e di apprendimento.

Senza avere la pretesa di essere esaustivi, solo a titolo di esempio si elencano dunque di seguito alcuni snodi particolarmente significativi per l'esercizio di una leadership di natura educativa. Nulla però sarebbe possibile di quanto si verrà a definire senza una precondizione ineliminabile: la necessità di una leadership realmente condivisa, perché, se è vero che la responsabilità ultima è del dirigente, è altrettanto vero che senza leadership diffusa è

impossibile non solo far fronte alle continue richieste di varia natura che interessano le istituzioni scolastiche, ma anche costituire la "comunità educante" che deve farsi carico del successo formativo e dell'apprendimento degli studenti.

**Quali snodi, aspetti tra i tanti della vita scolastica, il Ds dovrebbe dunque cercare di presidiare?** La definizione delle priorità non è mai neutra, ma discende da una visione della scuola e da una convinzione antropologica. Una scuola all'interno della quale non si deroga da finalità educative e una persona, quella dello studente innanzitutto, ma anche quelle degli adulti, da considerare nella loro interezza, **costituite di ragione e di cuore**, di intelligenza affettiva e di **affezione razionale**, oltre qualsiasi separazione di cartesiana memoria. Veniamo dunque ai possibili snodi e alle attenzioni da presidiare.

### **Valorizzare i docenti**

La cura delle relazioni e la valorizzazione della professionalità dei **docenti**, come premesse ineludibili per costruire la comunità educante di cui si diceva sopra. Nessun docente dovrebbe mai concepirsi da solo, ma in relazione con i suoi colleghi, con i quali condivide le scelte didattiche e educative opportune per la crescita dei ragazzi. **Il Ds è chiamato a moltiplicare le occasioni in cui condividere la mission della scuola**, l'offerta formativa dell'istituto, all'interno della quale siano ben evidenti le priorità, per mettere i docenti nella condizione di poterla assumere non con un assenso formale, ma con un'adesione esplicita. Staff di direzione, dipartimenti, commissioni lavorano in sinergia **avendo chiare le scelte che orientano la scuola**, scelte che devono essere comunicate anche alle famiglie. I genitori saranno così più coinvolti nell'alleanza educativa, tanto invocata e tanto difficile da raggiungere, con gli adulti della scuola, avendo chiare le finalità che l'istituzione scolastica si è data. Il Ds non può neppure tralasciare di valorizzare le diverse professionalità all'interno del suo istituto, sia per favorire il benessere delle persone, sia per identificare competenze particolari finalizzate all'assegnazione di compiti specifici di collaborazione nell'organizzazione e nella conduzione della scuola.

### **Studenti al centro**

Tutti sembrano concordi nel sottolineare la necessità di **mettere lo "studente al centro"**, ma forse non altrettanto unanime è la declinazione delle azioni concrete da attuare perché questa finalità non resti un'affermazione ideale, ma diventi obiettivo da raggiungere nella quotidianità del fare scuola. Si tratta innanzitutto di riferirsi ad un soggetto concreto, originale nella sua individualità, come ricordano le Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione del 2012: "Le trasmissioni standardizzate e normative delle conoscenze, che comunicano contenuti invariati pensati per individui medi, non sono più adeguate. Al contrario, la scuola è chiamata a realizzare percorsi formativi sempre più rispondenti alle inclinazioni personali degli studenti, nella prospettiva di valorizzare gli aspetti peculiari della personalità di ognuno".

Mettere al centro lo studente vuol dire dunque perseguire una reale **personalizzazione** degli apprendimenti, che sia in grado nel tempo di identificare le inclinazioni, i talenti di ognuno. In questa direzione il Ds favorisce azioni finalizzate a far comprendere il valore orientativo delle diverse discipline, intese come punti di vista con cui la tradizione ci veicola la possibilità di conoscere la realtà, senza eludere la ricerca del significato.

In un testo dal titolo eloquente *Conoscenza e significato*, (Mondadori, 2009, pag. 22) Edo Rigotti scrive: "La responsabilità del docente in rapporto alla sua disciplina di insegnamento configura un compito complesso e, al tempo stesso, affascinante. Un insegnante deve: riappropriarsi dei contenuti delle discipline, verificare la rispondenza e il significato per i suoi allievi, situarli nel disegno complessivo dei saperi che la comunità scolastica progetta per i suoi allievi, verificandone collegialmente l'adeguatezza al loro momento di crescita".

Non c'è reale centralità dello studente nel processo di apprendimento-insegnamento se non viene valorizzata l'interdisciplinarietà, perché solo il concorso di diverse discipline permette **di conoscere la realtà**, senza precluderne a priori alcuni aspetti. Mettere al centro lo studente vuol dire dare credito alla ragione come strumento per conoscere la realtà, non come magazzino per stipare informazioni senza alcuna prospettiva di senso. Il Ds lavora con la comunità educante, come dice Rigotti, per situare i saperi in un disegno complessivo finalizzato alla conoscenza della realtà, all'interno di una continua ricerca del significato.

La comprensione del valore orientativo delle discipline aiuta a cogliere come l'attuale dibattito in corso sulle *soft skills* o *character skills* non sia da intendersi come lo scontro tra due partigianerie: da una parte coloro che vorrebbero una scuola centrata sui saperi e dall'altra chi riterrebbe più importante l'attenzione al sociale e al benessere dell'individuo. Si tratta piuttosto, mettendo al centro la persona, di sfidare la sua ragione in compiti alti di apprendimento, senza misconoscere il ruolo che le competenze non cognitive hanno nella crescita delle persone.

### **Documentare il lavoro**

Il Ds, come si diceva sopra, guida al riconoscimento delle priorità, delle caratterizzazioni particolari dell'offerta formativa dell'istituto che presiede. Per questo non può tralasciare di raccogliere e di documentare quanto il suo istituto nel tempo ha generato e sta generando: ci sono esperienze molto significative che rischiano di essere sommerse e presto dimenticate, se non vengono raccolte e condivise con sistematicità. È importante dunque che il Ds nella gestione organizzativa trovi soluzioni per non disperdere il patrimonio di esperienze della scuola che presiede. In caso contrario si potrebbe avere l'impressione, all'inizio di ogni anno scolastico, di ripartire da zero, senza una storia e un lavoro alle spalle.

### **Favorire la sintesi**

Il Ds che promuove una leadership educativa presta attenzione ai nessi, cerca di favorire la sintesi, facendosi guidare dalle finalità individuate. Per fare un solo esempio, riferito a due aspetti di cui le scuole si sono occupate negli ultimi anni, sottolinea il legame tra i percorsi di educazione civica e dell'orientamento. La conoscenza di sé, la scoperta delle inclinazioni e dei talenti trova infatti terreno fertile di espressione in un sano esercizio di crescita del futuro cittadino, che, conoscendosi attraverso un percorso progressivo di autocoscienza, esercita la sua libertà nelle relazioni all'interno e all'esterno della scuola.

### **Il territorio**

Per ultimo, anche se ci sarebbe molto altro da dire, il Ds facilita in tutti i modi l'interazione con il territorio in cui l'istituzione scolastica che presiede è inserita e la creazione di reti e di partnership con enti, associazioni, che consentano agli studenti di incontrare personalità, fare esperienze oltre le mura scolastiche, evitando così il rischio sempre latente dell'autoreferenzialità. Non resta dunque che auspicare la realizzazione di una reale autonomia e di quella semplificazione di cui da tempo si parla, ma che al momento sembra lontana, per poter liberare energie e tempo al dirigente scolastico che voglia esercitare la sua leadership educativa, come ricorda **Giorgio Chiosso** in un intervento all'interno del recente testo *Introduzione alla realtà totale. Saggi sul pensiero pedagogico e sociale di Luigi Giussani* (Bur, 2023, pag. 20): "In questa lunghezza d'onda vanno concepite l'educazione e la scuola del dopo Covid-19. Quest'ultima, in particolare, è sollecitata a una profonda revisione di sé stessa, chiamata perciò a un grande sforzo antifunzionalistico, in controtendenza con l'opinione prevalente che pensa ai processi educativi legati a scuola e formazione come tutti riconducibili e comprensibili entro piani finanziari, tabelle statistiche e incremento delle tecnologie per migliorare la comunicazione didattica. Tutte istanze condivisibili, a condizione però di renderle coerenti con l'urgenza di riportare al centro la persona al posto del mercato, le relazioni interpersonali al posto della virtualità della rete, il senso della comunità solidale al posto dell'individualismo. L'emergere di un'attenzione fino a qualche tempo fa inedita per quelle disposizioni dell'uomo che rientrano nella categoria delle *non-cognitive skills* fa ben sperare. L'educazione vive immersa in una trama di immaterialità che nessuna ricerca riuscirà mai compiutamente a decifrare".

## **13.SCUOLA/ Più disabili nelle paritarie, la discriminazione economica attende giustizia**

Pubblicazione: 13.11.2023 - Roberto Pasolini

*La legge prevede un contributo per i disabili nelle scuole paritarie, ma è meno di un terzo rispetto a quello delle statali: un gap ingiusto da colmare*

La pubblicazione, con relativa presentazione, del 25esimo Rapporto annuale del Centro studi per la scuola cattolica (CSSC) della CEI che contiene un particolare focus sugli studenti disabili e in generale i ragazzi fragili, è un'ottima occasione per fare il punto su questa delicata situazione e sul valore pubblico del servizio svolto dalle scuole paritarie.

L'articolo pubblicato **su queste pagine** ha già messo in evidenza alcuni temi presenti nel rapporto che, a mio avviso, merita un approfondimento utile sottolineare da una parte il buon lavoro svolto e dall'altra come le famiglie non siano ancora supportate come la stato di necessità dei loro figli meriterebbe. Da sempre ho ingaggiato una "battaglia democratica" con i miei articoli a partire **da quello di tre anni fa**, poiché ho sempre ritenuto doppiamente iniqua la discriminazione verso gli studenti con disagio che frequentano la scuola paritaria. In primo luogo, perché quali studenti di scuola paritaria, istituzione scolastica facente parte a pieno titolo **dell'unico Sistema nazionale** di istruzione e formazione (legge 62/2000), debbono pagare una retta per avere un servizio pubblico di istruzione anche nella fascia dell'obbligo scolastico, che **per Costituzione** dovrebbe essere gratuito. In secondo luogo perché, come cittadini con un disagio, se frequentano una scuola statale hanno un sostegno gratuito, ma se frequentano una scuola paritaria non vedono il sostegno coperto da adeguati contributi.

È pur vero che da allora qualcosa è cambiato e nel dicembre 2020, finalmente, il Governo Conte 2 ha approvato un piano di finanziamento triennale di 70 milioni l'anno quale contributo al sostegno degli studenti frequentanti la scuola paritaria che abbiano una certificazione di disagio secondo la legge 104/92 (contributo confermato dal ministro Valditara anche per il prossimo anno), ma il contributo destinato alle famiglie da questo intervento è di circa 6.000 euro l'anno, contro lo stanziamento pro capite per gli studenti nella scuola statale con la stessa certificazione che, nel 2019, era di 20.016 euro. A fronte di 245.723 alunni disabili che frequentavano la scuola statale, infatti, erano stati stanziati euro 4.918.411.746, come evidenziava un comunicato congiunto delle associazioni di settore.

La forbice è molto larga e la discriminazione cui sono sottoposti questi cittadini è evidente. Come scrivo **in un altro articolo** sul tema, "la filosofia che porta a pensare che 'tra niente e poco, meglio il poco', non regge più! (...) Oggi si chiede allo Stato il metodo del 'buon Samaritano', ossia uno Stato che di fronte ai suoi cittadini più deboli si fa carico delle loro difficoltà, li cura, li accoglie, li fa ospitare, paga loro le spese".

L'altro tema che desidero approfondire, credo fulcro principale del citato Rapporto, è l'incremento di richiesta di iscrizione alle scuole paritarie da parte delle famiglie i cui figli presentano fragilità o difficoltà, poiché le giudicano più aperte, più accoglienti, più attente alle persone, più capaci di valorizzare le potenzialità o nell'aiuto a superare le difficoltà, più inclusive e/o capaci di essere la "scuola della personalizzazione".

Quanto evidenzia il Rapporto non può essere una sorpresa poiché tutte le scuole paritarie – laiche e confessionali – hanno uno stile educativo e curano non solo l'apprendimento di conoscenze o l'acquisizione di competenze, ma anche la crescita personale di ogni studente, in collaborazione con le famiglie: il loro Piano dell'offerta formativa (POF) si fonda sul Progetto educativo che qualifica la loro identità. Per collegarmi al primo punto, un aspetto statistico evidenzia la differenza di approccio: ogni anno al 60% degli studenti con disagio viene cambiato, per motivi burocratici, il docente di sostegno impedendo quella continuità didattica-pedagogica che, se è utile a ogni studente, è palese quanto sia ancor più preziosa per uno studente con disagio.

Il passaggio nel Rapporto evidenzia, tra l'altro, un dato relativo agli studenti con certificazione DSA, secondo il quale la percentuale di studenti seguita nelle scuole paritarie supera di 3-4 punti la percentuale di iscritti nella scuola statale con lo stesso disagio. Nella scuola statale, nelle medie come nelle superiori, questi studenti sono il 6,3%, mentre nelle paritarie alle medie sono il 9,6% e nelle superiori il 10,3%. Nelle scuole paritarie, normalmente, seguire uno studente con Disturbi specifici dell'apprendimento non è un adempimento di legge, ma una doverosa e giusta attenzione alla persona che necessita di aiuto per superare le sue difficoltà.

Sono dati che dovrebbero far riflettere il mondo politico e istituzionale, specialmente i detrattori delle paritarie, legati a un'ideologia purtroppo non ancora superata. Lo stesso compianto **Luigi Berlinguer**, padre politico della legge di parità, in una delle sue ultime interviste affermava: "Non è più il tempo di rivangare ciò che fino a vent'anni fa è stato materia di enorme scontro tra radicali di sinistra e conservatori di destra: non ci sono più **distinzioni tra gestori**, la scuola ci riguarda tutti".

Quanto scritto evidenzia l'importanza della presenza della scuola paritaria e il valore pubblico del servizio che offre e di cui gli studenti fruiscono, e ci si renda conto dell'urgenza di mettere a tema interventi che scongiurino il rischio di una sua graduale estinzione. Sarebbe un danno enorme per tutto il Paese.

#### 14.SCUOLA/ "Quello che non ci dicono sull'istruzione" sono i danni di certe scelte fuori-campo

Pubblicazione: 14.11.2023 - Giorgio Chiosso

*Fregonara e Riva, giornaliste del "Corriere della Sera", hanno scritto un saggio sulla scuola di grande interesse. Tuttavia, l'ideologia imperante detta ancora la linea*

Due note e apprezzate giornaliste, Gianna Fregonara e Orsola Riva, che periodicamente si occupano sulle pagine del maggior quotidiano italiano di cronache scolastiche, hanno recentemente dato alle stampe un volume dal titolo accattivante: *Non sparate sulla scuola. Tutto quello che non vi dicono sull'istruzione in Italia* (Solferino, 2023).

Anziché inoltrarsi nei crepacci insidiosi delle teorie e proposte in campo, Fregonara e Riva si attengono ai fatti, basandosi su dati oggettivi attraverso cui inquadrano **lo stato di salute dell'istruzione italiana**. Ne scaturisce uno scenario a chiaroscuro, né esageratamente critico (come accade spesso con le analisi di **Ernesto Galli della Loggia**), né impastato di malinconica nostalgia all'insegna del "bel tempo che fu" che fa da basso continuo ai testi di **Paola Mastrocola**.

Un libro, dunque, che si tiene lontano da ogni eccesso, esamina con piglio energico virtù e debolezze della scuola italiana, ponendo soprattutto in evidenza la complessità di gestire un mastodontico sistema assai differenziato nel suo interno (secondo l'Invalsi esistono almeno 3 o 4 Italie scolastiche), affollato di alcuni milioni di insegnanti e studenti, affaticato da una burocrazia di eredità tardo ottocentesca, pressato da genitori sempre più invadenti che pretendono/preterrebbero che il figlio, anche se nel torto, abbia **sempre ragione**.

Due le principali tracce intorno a cui si svolge la riflessione delle autrici.

La prima è che la scuola non è uguale per tutti per ragioni logistiche, per le condizioni di precarietà economica di una parte non secondaria delle famiglie (che spesso si traduce in povertà educativa), per la diversa qualità e quantità dei servizi che la fiancheggiano, per la differente attenzione con cui è guardata la scuola da amministratori, studenti e famiglie. Abbastanza diffusa è la convinzione, sicuramente esagerata, secondo cui essa "non servirebbe" e molto meglio sarebbe auto-formarsi attraverso le risorse poste a disposizione dal mondo digitale e dalle esperienze maturate direttamente sul posto di lavoro. L'intrecciarsi di queste difficoltà produce fenomeni assai inquietanti: l'alto numero di precoci abbandoni accompagnato purtroppo dalla mediocrità della preparazione di chi pur completa il ciclo di studi (circa il 50%, secondo le rilevazioni Invalsi, manifesta carenze in lingua e matematica). Ritirandosi da scuola o frequentandola **senza interesse** questi allievi sono condannati alla marginalità, ipotecando negativamente il loro futuro.

La seconda pista di lavoro seguita dalle autrici riguarda il futuro della scuola ormai sfidata non solo da una diffusa digitalizzazione, ma dal moltiplicarsi di attività basate sull'Intelligenza Artificiale e da un mondo del lavoro che sta cambiando molto rapidamente. Una solida formazione di base rimane un'esigenza irrinunciabile, ma non si può immaginare che le conoscenze acquisite secondo il percorso lineare previsto dal sistema attuale (scuola dell'infanzia e primaria, istruzione secondaria, università) riesca a soddisfare le esigenze che si presenteranno agli allievi appena entrati a settembre 2023 nella scuola primaria tra 15-20-30 anni. Occorrerebbe perciò pensare a un sistema educativo agile e flessibile, sia sul versante della scuola tradizionale sia nella formazione post-scolastica e nel corso del lavoro. E invece, come scrivono le autrici, siamo in presenza di una scuola immobile che, per esempio, conserva immutata, o quasi, **l'ex scuola media del 1962** immaginata per i preadolescenti di allora e oggi felicemente nonni.

Le riflessioni di Fregonara e Riva non sfuggono alla ragnatela del funzionalismo socioeconomico che, non solo in Italia, domina da almeno tre decenni la scena della politica scolastica, sui cui presupposti dovrebbe modellarsi una scuola più inclusiva, più disposta al cambiamento, in linea

con le sollecitazioni di una società in profonda transizione. Peccato che la lente funzionalistica rischi di deformare la realtà e confondere i dati statistici con la quotidianità della vita scolastica: quella – tanto per intenderci – che è fatta da ragazzi e adulti che trascorrono insieme molte ore delle loro giornate, più o meno gradevoli nella misura in cui scatta tra gli uni e gli altri quella particolare “chimica” fatta da **dimensioni immateriali** che nessuna media statistica è in grado di quantificare. Eppure, sono proprio queste alla base di una scuola che non solo trasmette conoscenze e competenze, ma aiuta a diventare adulti responsabili, ad apprezzare la bellezza, a sentirsi parte di una comunità nella quale si vive da cittadini liberi.

Daniel Pennac ricorda nel suo *Diario di scuola* come da studente svogliato sia diventato uno studente affamato di conoscenze grazie all’incontro con un docente che lo seppe motivare e valorizzare. Perché, annota ancora lo scrittore transalpino, “statisticamente tutto si spiega, personalmente tutto si complica”. Sono questi i “miracoli” che fa la scuola quando si stabilisce un buon rapporto, l’adulto sa fare l’adulto e l’allievo lo riconosce come guida affidabile. Il punto di osservazione del libro è invece un altro: i principali protagonisti della scuola restano sullo sfondo, come parte silente di scenari disegnati da altri: i politici, gli esperti di organizzazione, i valutatori, i grandi centri (dall’OCSE al World Economic Forum) che pilotano le scelte strategiche dei governi.

Sarebbe naturalmente un imperdonabile errore contrapporre efficienza (necessaria) e coltivazione dell’umano: ma occorre anche dire a voce alta che abbiamo bisogno **di insegnanti-educatori** e non solo abili addestratori; adulti capaci di buone relazioni, di stimolare le risorse degli allievi, giustamente severi ma anche ragionevolmente comprensivi. Forse è questo, per riprendere il sotto titolo del libro, che in questo momento non ci viene raccontato sull’istruzione italiana.

## 15.SCUOLA/ Letteratura, nell’ora più “inutile” l’incontro decisivo per capire se stessi

Pubblicazione: 15.11.2023 - Diego Picano

*La lezione di De Sanctis: la scuola non può solo preparare a una professione. La letteratura è n incontro ed educa i giovani a riscoprire se stessi*

Francesco De Sanctis nel 1856 pubblica la *Prolusione*, letta al corso di letteratura italiana presso l’Istituto Politecnico di Zurigo, dove ha insegnato dal 1856 al 1860. Nella prima lezione introduttiva, rivolta ai suoi allievi, disse: “Quali sono i vostri sogni? che cosa desiderate voi? Fare l’ingegnere? È giusto: ciò deve servire alla vostra vita materiale. Ma, e poi? Oltre la carne vi è in voi l’intelligenza, il cuore, la fantasia, che vogliono esser soddisfatte. Oltre l’ingegnere vi è in voi il cittadino, lo scienziato, l’artista [...]. Prima di essere ingegneri voi siete uomini, e fate atto di uomo attendendo a quegli studi detti da’ nostri padri umane lettere, che educano il vostro cuore e nobilitano il vostro carattere”.

Ho sempre iniziato il corso di lingua e letteratura italiana, nel liceo scientifico in cui insegno, con la lettura di questo brano, perché credo non sia affatto scontato, né per gli studenti né per tanti docenti, quale sia lo scopo, quale l’utilità dello studio della nostra letteratura. Sempre meno si comprende, infatti, quale sia l’orizzonte di senso verso cui tende questa particolare disciplina. In un momento storico come quello in cui viviamo, caratterizzato dalle nuove tecnologie, dalle **discipline STEM**, dall’intelligenza artificiale che senso può avere la lettura di Omero, Virgilio, Dante, Petrarca, Boccaccio, Tasso e tanti altri scrittori? Quale può essere, oggi, la finalità di quello che i medievali chiamavano “accessus ad auctorem”, accesso alla lettura dei testi, all’ascolto dei loro suoni, delle loro parole? Prima di tentare una risposta a queste domande credo però che sia necessaria una premessa.

Nell’epoca delle chat, come l’ha definita A. Winer, nell’era di Messenger, di Facebook e Instagram, tra i ragazzi della generazione dei millennials è sempre più difficile comprendere cosa significhi incontrare, realizzare l’esperienza dell’incontro, stare davanti a qualcuno o a qualcosa di più grande. Negli occhi dei giovani studenti di oggi si legge chiaramente il bisogno di conoscere qualcuno che “con lieto volto” li metta dentro a “le segrete cose”; nonostante gli svariati *likes* e i numerosi *followers*, i ragazzi seduti ai loro banchi sono soli, hanno bisogno di qualcuno che li aiuti a leggere la realtà, hanno bisogno di incontrare la realtà; in un certo senso, hanno bisogno di fare davvero lezione. Come ci ricorda **Pavel Florenskij**, la lezione “non è un tragitto su un tram che ci trascina avanti inesorabilmente su binari fissi e ti porta alla meta per la via più breve, ma è una passeggiata a piedi, una gita [...]”. Occorre ricordare

che è desiderio di tutti "camminare" per fare l'esperienza del mondo, per dare un nome e un significato a ciò che ci circonda. "Per chi passeggia – continua Florenskij – è importante camminare e non solo arrivare [...]. Se gli interessa una pietra, un albero o una farfalla, si ferma per guardarli più da vicino, con più attenzione. [...]". È necessario, soprattutto oggi, non dare per scontato il desiderio di sapere perché siamo al mondo, da dove veniamo, dove andiamo, chi siamo! In una società di smemorati è importante fare memoria della nostra identità.

Questi desideri, che tante volte i nostri ragazzi nascondono e di cui hanno terribilmente paura, non sono in contrasto con la scuola, con la didattica, con gli insegnanti e con le discipline, né tantomeno entrano in conflitto con l'insegnamento della nostra cultura letteraria. La letteratura, prima di essere una disciplina, o peggio, un programma scolastico che gli studenti sono costretti a studiare in previsione **di una verifica o dell'esame di Stato**, è soprattutto un'arte; coincide con l'arte dell'incontro, perché coincide principalmente con la lettura di un altro: "[...] Leggere bene significa iniziare una relazione di reciprocità responsabile con il libro letto, lanciarsi in uno scambio totale [...] leggere bene significa venir letti da ciò che leggiamo [...]", **afferma George Steiner** in *Nessuna passione spenta*.

Se esiste la lingua, l'arte la musica, se esiste da sempre un codice espressivo è perché esiste l'altro, che non ha tenuto per sé, ma ha voluto consegnare i suoi atti di comunicazione, i suoi tentativi di incontro, ad un'altra persona. D'altra parte la scrittrice statunitense Flannery O'Connor amava ripetere che "l'abilità di creare vita con le parole è essenzialmente un dono da elargire agli altri". Gli scrittori hanno desiderato offrire le proprie domande, i personali drammi, la coscienza di loro stessi e del mondo, attraverso la creazione artistica. Quando il lettore – e in questo caso il docente e i suoi allievi – non rinuncia al proprio ruolo, leggere è sempre un incontro tra un essere vivente e un libro, e un incontro può essere decisivo per conoscere una parte inesplorata del proprio essere. La parola scritta, diversamente da quella dell'uso, è una parola che resta. Se sappiamo interrogarlo, se sappiamo chiedergli qualcosa che vale, un testo è pronto ad ascoltarci e a darci risposte.

È proprio vero che "L'esperienza della forma creata è un incontro tra due libertà", come afferma sempre Steiner in *Vere presenze*. Se gli studenti potessero tornare a scoprire che dietro il codice espressivo, dentro l'involucro della parola all'interno della configurazione iconica dell'ordito poetico e narrativo si nasconde un uomo che generosamente dona la propria rivelazione, l'ora di letteratura si trasformerebbe in un'ora di bellezza, in un'occasione di incontro del vero "maestro". Non si avrebbe tempo e voglia di guardare il proprio cellulare. Di fronte all'attrazione non c'è distrazione che regga! Per frenare la distrazione dei ragazzi, infatti, non occorrono tanto le regole, **quanto l'attrattiva, il fascino**, e gli studenti si lasciano attrarre quando sentono parlare delle loro profonde esigenze, quando qualcuno ricorda il valore delle loro domande, della loro umanità: "Nessun mezzo meccanico, per quanto rapido, nessun materialismo, per quanto trionfante, può cancellare il nuovo giorno che viviamo quando abbiamo compreso un maestro. Quella gioia non allevia certo la morte. Ma ci rende furiosi per il suo spreco. Non c'è tempo per un'altra lezione?", afferma ancora Steiner in *La lezione dei maestri*. I nostri studenti sono desiderosi di scoprire che una disciplina scolastica parla del proprio cuore, dei propri sogni, di quella dimensione interiore che tante volte non è presa sul serio dalla loro cerchia di amici, da Facebook o Instagram e da tanti adulti. I nostri studenti hanno bisogno di assaporare qualcosa di umano dentro quello che leggono, perché, come affermava Marziale, nel libro X della sua raccolta di epigrammi, "Hominem pagina nostra sapit".

Quando il lettore inizia il lavoro di confronto, quando avverte una corrispondenza eccezionale con la forma e il contenuto dell'opera che ha sotto gli occhi, comincia a pensare. Attraverso le pagine di un grande scrittore, si impara a riflettere in modo autonomo e creativo; infatti, "se il leggere finisce, comincia l'atto del dimenticare", sosteneva **Ezio Raimondi**. Se lo studente e il docente diventano lettori, che con la "passione dell'artista e la pazienza dello scienziato" (Vladimir Nabokov) iniziano l'avventura del confronto e del dialogo con i testi della letteratura, si cominciano a leggere in profondità le parole e con umanità, perché la parola letteraria parla all'uomo. Chi insegna letteratura non può non aver fiducia nella forza delle parole e degli scrittori del passato, che se sappiamo farli parlare, possono rivelarci nel presente quello che il presente non ha ancora visto e capito. La letteratura insegna a pensare, a 360 gradi. Infatti, la O'Connor, da scrittrice, asserisce così: "Il compito che cerco di svolgere è, con il potere della parola scritta, farvi udire, farvi sentire: è, prima di tutto, farvi vedere. Questo, e nulla più; ed

è tutto. Se riesco, troverete, a seconda dei vostri meriti, incoraggiamento, consolazione, paura, incanto, tutto quello che chiedete – e, forse, anche quel barlume di verità che avete scordato di chiedere”.

Occorre portare i giovani a comprendere che i contenuti della letteratura appartengono a loro e possono indurli a riflettere, a vedere più intensamente e ad avere il senso di sé stessi, insomma a conoscersi in profondità e a “sfidare le risorse della loro intelligenza” (G. Steiner). Nella società odierna, sempre più invasa dai social che rendono milioni di persone schiave della tecnologia; in un mondo in cui siamo sempre più attaccati al nostro smartphone, ai tablet, alla televisione o ad un computer; in una realtà in cui si azzerano sempre di più le relazioni umane e si dimentica chi si è, e non si impara più a pensare e a prendere sul serio le proprie esigenze, la letteratura non è soltanto utile, ma necessaria, non solo ai giovani, ma anche agli adulti. Essa permette di recuperare il livello di umanità che pian piano stiamo perdendo, permette di riscoprire il profondo valore che ognuno porta dentro e con cui possiamo guardare le circostanze in modo completamente diverso.

**L’ora di letteratura a scuola**, il tempo della lettura, **l’ora di bellezza** possono diventare finalmente l’occasione per imparare ad incontrare sé stessi, a conoscere la propria umanità, a scoprire l’uomo che si nasconde dentro il ruolo che i nostri giovani ricopriranno in futuro. Nessuno ha il diritto di privarsi della felicità della lettura e dell’incontro! La lettura genera un cambiamento e un miglioramento della persona, perciò “nobilita il nostro carattere”, come amava affermare De Sanctis e permette di lasciare un segno decisamente umano, e perciò unico e irripetibile, nella società.

## **16.SCUOLA/ E bambini disabili: perché l’inclusione è ancora una terra promessa?**

Pubblicazione: 16.11.2023 - Simona Marotta

*La disabilità è la frontiera di una sfida sempre più urgente. Troppo spesso le famiglie sono costrette ad andare in tribunale*

Secondo l’Organizzazione Mondiale della Sanità, “la disabilità è una limitazione o una perdita conseguente a menomazione della capacità di effettuare attività nei modi o nei limiti considerati normali per un essere umano”.

E la nostra più importante legge di settore – la 104/1992 – è ancora più certosa nel definire “persona handicappata colui che presenta una minorazione fisica-psichica o sensoriale, stabilizzata o regressiva, che è causa di difficoltà di apprendimento, di relazione o di integrazione lavorativa e tale da determinare un processo di svantaggio sociale o di emarginazione”.

Fateci caso: abbiamo bisogno di definizioni che giustamente devono individuare il destinatario della previsione astratta ma che, inevitabilmente, finiscono per evocare un concetto di perimetro e dunque di divisione, **laddove serve inclusione**.

Sì, perché le barriere sono innanzitutto mentali e sono anche più dure da abbattere di quelle architettoniche: tuttora decliniamo la disabilità come un problema e mai come una risorsa. Continuiamo a parlare dei diritti delle persone diversamente abili, distinguendoli da quelli del restante genere umano, e così compiamo la prima e più indigesta **discriminazione**. Ma ricordiamoci sempre che sono “persone”, non “il resto di niente”.

**San Giovanni Paolo II**, nel messaggio inviato nel gennaio 2004 ai partecipanti al simposio internazionale su dignità e diritti della persona con handicap, ricordava che “la qualità di vita all’interno di una comunità si misura in buona parte dall’impegno nell’assistenza ai più deboli e ai più bisognosi e nel rispetto della loro dignità di uomini e di donne. Il mondo dei diritti non può essere appannaggio solo dei sani; una società che desse spazio solo per i membri pienamente funzionali, del tutto autonomi e indipendenti, non sarebbe una società degna dell’uomo. La discriminazione in base all’efficienza non è meno deprecabile di quella compiuta in base alla razza o al sesso o alla religione”.

Sono passati 20 anni, ma quelle parole restano attuali, perché a tutti i livelli continuiamo a cesellare distinguo e preferenze. Sono quelle che feriscono, disorientano, scoraggiano.

Sono quelle che obbligano a battaglie continue perché la società riconosca il diritto ad una esistenza dignitosa, rimuovendo – come dice la Costituzione – “gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l’uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana”.

Ancora oggi, più di 30 anni dopo l'approvazione della legge quadro per "l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate", troppi genitori di bambini speciali devono ricorrere all'autorità giudiziaria perché i servizi a ciò deputati non assicurano il pieno soddisfacimento dei loro bisogni essenziali, non favoriscono la frequenza scolastica come per gli altri alunni.

Con buona pace degli altisonanti principi scolpiti nelle leggi, anche sovranazionali, che si fanno vanto di vietare "qualsiasi forma di discriminazione" e per converso "di assicurare l'autonomia, l'inserimento sociale e professionale e la partecipazione alla vita della comunità".

Assistiamo a un continuo addolcire le definizioni, passate da handicappato a portatore di handicap, a disabile, fino all'odierno diversamente abile. Io stessa ho usato il termine "speciale", ma se abbiamo sempre bisogno di distinguere, non ci libereremo mai da quel senso di separazione tra il normale e ciò che non è ritenuto tale. E in questo modo resteranno le difficoltà causate da un mondo che tratta con pignoleria burocratica la sensibilità delle persone. Così però, la felicità, che giustamente il ministro Locatelli invoca per tutti, rimane un miraggio. E per tante famiglie vale solo la scritta che campeggia **sulle colonne di Scampia**: "Quando la felicità non la vedi, cercala dentro".

È vero, le classificazioni servono, anche a tutela degli interessati, per qualificarne correttamente i bisogni e favorirli in un percorso agevolato. Perché lo Stato ha necessità di conoscere le condizioni di ciascuno, giacché solo così può adottare i "provvedimenti che rendono effettivi i diritti, con particolare riferimento alle dotazioni didattiche e tecniche, ai programmi, ai linguaggi specializzati, alle prove di valutazione e alla disponibilità di personale appositamente qualificato".

In quest'ottica, la massima integrazione si fonda sì su programmi educativi individualizzati, ma troppe volte finisce poi vanificata dalla cronica insufficienza dei mezzi.

E così un bambino – uguale agli altri, perché sono tutti e solo bambini – non può andare a scuola, per le molteplici difficoltà, che a volte ricorrono alternativamente, altre volte addirittura si cumulano: il docente di sostegno è previsto solo per poche ore, lo scuolabus non è attrezzato per le sue esigenze, non gli si può assicurare assistenza sanitaria, perfino si disputa se in bagno debba accompagnarlo un collaboratore scolastico o piuttosto un operatore socio-assistenziale, che però è esterno alla scuola.

E la sua famiglia impara molto presto che deve fare una scelta: tenerlo in casa e segregarlo ancor di più, o ricorrere ai tribunali, ultima stazione di una penosa *via crucis*.

Ma proprio questa soluzione, paradossalmente, sta contribuendo ad elevare la coscienza sociale, che dal confronto nelle aule di giustizia comprende sempre più l'importanza di non emarginare, di rendere effettivi i diritti di ogni persona: così l'immagine del cittadino che trascina lo Stato in tribunale per costringerlo a fare ciò che promette nella Costituzione è allo stesso tempo la massima espressione del concetto di democrazia e la più plastica dimostrazione che l'inclusione di ogni individuo nel tessuto sociale è ancora in gran parte una terra promessa.

## **17.SCUOLA/ Perché non basta uno sportello psicologico a guarire i figli delle illusioni**

Pubblicazione: 17.11.2023 - Carlo Bellieni

*Contro il disagio e l'ansia dei ragazzi nella scuola aumentano le richieste di sportelli psicologici. Ma è la società che prima illude e poi inganna i giovani*

Ritorna puntualmente il tema degli **sportelli psicologici** nelle scuole: vanno moltiplicati oppure no? Certo, il compito di rispondere spetta agli psicologi. Come bioeticista e come pediatra però, sottolineo un fatto: bene i rimedi, ma occorre curare la malattia. Intanto il problema c'è. Uno studio del Gemelli in collaborazione con l'UNICEF mostra nel 47% dei ragazzi studiati un Disturbo specifico di apprendimento (DSA) e un disordine psicologico. Ma anche un tasso alto di ansia/depressione (30%), alienazione/depressione (23%) e sintomi psicosomatici (21%); per non parlare poi di comportamenti aggressivi (circa il 22%).

Tutti allora ad aspettare una bacchetta magica, ma la fata Morgana non esiste. Perché servirebbe una fata che aggiusta i guai fatti dalla stessa società che dice di volerli combattere. Già, la società occidentale è una società psicopatogena: cioè crea essa stessa il problema. Lo crea perché crea illusioni, allucinazioni. Illude di avere a portata di mano la felicità e invece la allontana. Illude regalando il miraggio magico che facendo quelle poche cose **si ottenga il**

**sogno ambito.** È il cuore nero della pubblicità. E il cuore nero della moda: dare illusioni che quando si realizzano lasciano con la sete.

**È una società che illude,** cioè etimologicamente "gioca" (*ludus*) con i nostri bisogni. Mascherando il desiderio col capriccio. E siccome il desiderio (il *dàimon*, avrebbe detto Nietzsche o il *Duende*, direbbero i nostri amici spagnoli) è ciò di cui si nutre la psiche per realizzare il suo equilibrio, la società diventa squilibrata. Follia-illusione, che ha **la tecnologia come mito**, che per Günther Anders porta ad invidiare le macchine, con la loro mancanza di sentimenti e di pietà, rendendoci tutti delle monadi, tutti soli. Per diventare cosa? Bramosi di felicità senza sforzo. Basta un riflettore e tanta fortuna: questo è il mantra degli anni 20 di questo secolo.

Ma questa follia sconvolge la mente. E, illusi di fortune a buon mercato, una fetta di mondo non trova più padri (al massimo trova padroni), e ha perso il desiderio; prova ne sia il declino non tanto delle nascite, quanto del **desiderio sessuale** nella popolazione. L'ultimo rapporto Censis-Bayer sui comportamenti sessuali degli italiani rileva che 1,6 milioni di persone tra i 18 e i 40 anni non fanno sesso, l'11,6% del totale (vent'anni fa erano il 3%). Jaques Lacan lo chiamava "il discorso del capitalista": tutto appare a portata di mano, ma nulla di quello che è promesso arriva. Conseguenza: la depressione stessa, quella malattia terribile della mente, è cambiata: un tempo era dovuta a sensi di colpa, oggi ad attese non soddisfatte.

Ma non vi stupisce un mondo che da un lato ti dice "preoccupati della tua salute mentale", e dall'altro crea un sistema che la mette a rischio, anzi la distrugge con questa trafila di tragiche illusioni, di richieste di prestazioni alienanti, di mancanza di senso? A chiunque possa interessare e a chi lo richiede come soluzione, dico: l'accesso alle cure psicologiche diffuso sul territorio è certamente cosa buona, ma se fa evitare il discorso sulle cause della follia sociale, resta solo un palliativo.

## **18.SALARIO MINIMO/ Quella delega che nasconde un rischio per il Governo**

Pubblicazione: 17.11.2023 - Emmanuele Massagli

*Fratelli d'Italia ha presentato ieri un emendamento che supera la proposta dell'opposizione in materia di salario minimo, ma che presenta qualche rischio*

In apparente contraddizione con le dichiarazioni degli ultimi mesi, Fratelli d'Italia ha presentato ieri alla Camera un emendamento che supera **la proposta** dell'opposizione in materia di salario minimo legale (la famosa cifra fissa di 9 euro lordi da imporsi ai contratti collettivi come pavimento retributivo inderogabile) sostituendola con una delega al Governo per l'attuazione del diritto di ogni lavoratore e lavoratrice a una retribuzione proporzionata e sufficiente, come dettato dall'articolo 36 della Costituzione. Non si tratta più di "salario minimo legale", bensì di "trattamento economico complessivo minimo".

La differenza non è di facciata, ma di sostanza. Se l'opposizione è da mesi che promuove una soluzione poco inclusiva della libera contrattazione, anzi, al contrario, diffidente verso la capacità delle parti sociali di difendere il potere di acquisto dei lavoratori (si pensi ai ripetuti, e spesso poco informati, richiami al contratto collettivo dei servizi fiduciari), il testo depositato ieri alla Camera va nella direzione della valorizzazione della contrattazione, tanto da individuare il trattamento economico complessivo minimo da riconoscersi a tutti i lavoratori in quello fissato dal contratto collettivo più applicato nella categoria di riferimento.

Questa è una novità assoluta per il nostro diritto del lavoro. Il superamento del dibattito sulla rappresentatività ("maggiore" per la legislazione antecedente agli anni Duemila, "comparata" per quella successiva) per il tramite del criterio della misurazione della diffusione è stata per qualche anno un'ipotesi considerata dalla dottrina, ma sempre ignorata dal legislatore e dalle parti sociali. Qualora la delega della maggioranza fosse approvata, questo diventerebbe invece il criterio per l'individuazione dei contratti collettivi ove sono contenuti i trattamenti retributivi di riferimento.

Questi, seconda novità rispetto alla proposta dell'opposizione, non sono da individuarsi nei minimi tabellari (c.d. trattamento economico minimo), bensì nel "trattamento economico minimo complessivo", ossia nella somma di tutte le voci retributive (dirette o indirette) che il contratto collettivo riconosce come obbligatorie per la collettività lavoratori del settore, comprese le prestazioni di welfare contrattuale e i trattamenti differiti o di garanzia. Restano escluse da questo calcolo tutte le componenti accessorie o variabili. Invero la delega di FdI non

definisce il termine, ma l'utilizzo della medesima espressione coniata **dal Cnel poco più di un mese fa** pare rimandare alla definizione fornita in quella sede.

La tenuta giuridica e operativa del nuovo criterio della "maggiore applicazione" è tutta da verificare e di certo in queste ore molte associazioni datoriali (più che quelle sindacali) sono concentrate sulla verifica della rappresentatività del proprio contratto collettivo qualora questo principio diventasse legge: non poche sono infatti le sovrapposizioni dei perimetri contrattuali e questa improvvisa e brusca opera di razionalizzazione potrebbe mettere in competizione sistemi contrattuali storicamente molto diversi per logiche e trattamenti.

Il Governo sarà chiamato a operare tenendo conto della storia del nostro sistema di relazioni industriali, che non merita di essere svenduto "un tanto al chilo". Nel diritto del lavoro il diavolo si nasconde spesso nei dettagli e la delega approvata ieri, se maneggiata senza cura, rischia di esplodere tra le mani della politica e delle parti sociali, generando scenari oggi non facilmente immaginabili.

## **19.SCUOLA/ Noi prof, il colombre e le "classi difficili" che dovremmo avere**

Pubblicazione: 20.11.2023 - Roberto Ceccarelli

*A scuola aumentano le "classi difficili". Ma ogni docente ne dovrebbe avere una, camminando insieme ai ragazzi per quello che sono.*

"Il lavoro, le amicizie, gli svaghi, i primi amori: Stefano si era ormai fatto la sua vita, ciononostante il pensiero del colombre lo assillava come un funesto e insieme affascinante miraggio; e, passando i giorni, anziché svanire, sembrava farsi più insistente". Anche quest'anno ho proposto di leggere ai ragazzi delle prime *Il colombre* di Buzzati e dopo avere lavorato un po' sul testo per scoprirne insieme la ricca simbologia, ho chiesto loro di scrivermi in forma anonima una breve risposta alla domanda: "hai anche tu un tuo colombre personale, qualcosa che ti attrae e ti spaventa allo stesso tempo"? Due risposte emblematiche della posizione dei ragazzi: "**il mio colombre è la morte** perché da una parte vorrei sapere se c'è qualcosa dopo e dall'altra ho paura che non ci sia niente e tutto finisca"; "la cosa che più mi affascina è pensare a come sarà il mio futuro, ma poi ho paura di deludere le aspettative dei miei, di non essere all'altezza di quello che mi chiedono".

Quasi tutte così le risposte e scopri ancora una volta che in questi "ragazzini" che sembrano interessati **solo al panino o al calcio**, apparentemente indifferenti ai destini del mondo (guerre, ambiente...) come del compagno di classe in difficoltà, si agita la domanda di sempre per un adolescente e che, specialmente oggi, si potrebbe svolgere così: sono al mondo per essere felice o per distrarmi dalle mie domande dedicando tutte le mie energie a realizzare il progetto che gli adulti hanno su di me? Basterebbe ascoltare davvero i nostri ragazzi, non come pretesto per parlare poi di noi e di come è stata la nostra giovinezza allo scopo di fornire qualche scaltra istruzione per l'uso, per rendersi conto che il loro pensiero dominante **è sempre quello del destino** e di come dare valore al presente che vivono.

Per rimanere alla scuola, se questa domanda non viene finalmente fatta emergere, riconosciuta, seriamente presa in carico, accompagnata nel suo sviluppo, riconvertita in energia di ricerca che passa attraverso tutte le nostre discipline e che diventa esperienza, cioè scoperta di sé; se non la smettiamo tutti di considerare questi ragazzi solo come dei terminali dei nostri astratti progetti didattici, ma come delle persone; se invece di ricorrere a sempre nuovi alibi per disimpegnarci da loro (lo smartphone, il consumismo, la disgregazione delle famiglie, la mancanza di meritocrazia, la società permissiva, etc.) non proviamo ad offrirgli una seria amicizia educativa **insegnando la nostra materia**, relativizzando se necessario voti e programmi da svolgere, noi ci ritroveremo tra non molto travolti da uno tsunami educativo senza precedenti di cui stiamo già vedendo il segno premonitore nel numero progressivamente crescente di quelli che chiamiamo "ragazzi difficili".

ono queglii adolescenti che sempre più spesso incontriamo a scuola e che, diversamente dai loro coetanei degli anni 60-70, non rivolgono il loro disagio tanto verso l'esterno e con violenza, in opposizione al borghesismo della società adulta e a ciò che rappresenta, bensì contro la loro stessa persona perché la ritengono di poco conto e indegna di stare al mondo. Se, come scriveva Pavese, "i suicidi sono omicidi timidi, masochismo invece che sadismo", questi ragazzi, in diverso modo e grado d'intensità, cercano trepidamente di "farsi fuori": suicidio vero e proprio, autolesionismo, autosegregazione in casa, gesti estremi in cui sfidano il

limite, abbandono della scuola – in curva statistica crescente anche in contesti sociali “normali” – droga, mutismo e sguardi bassi, smartphone come unico strumento di socialità, etc.

Certo quello che ci viene richiesto come insegnanti è un’impresa titanica se ci concepiamo da soli. Esistono però nella scuola italiana realtà di docenti che si aiutano a sostenere attivamente questa responsabilità educativa e che condividendo un ideale di fare scuola corrispondente al vero bisogno dei propri studenti, si interrogano sulla sfida in gioco cercando innanzitutto di capirne meglio i termini per poi tentare modalità di intervento adeguate. È il caso di Diesse, associazione di insegnanti che nella sua **recente Convention annuale** intitolata proprio *Questi ragazzi! Fragili ma ostinati desideri di felicità*, ha messo a tema proprio le questioni cui accennavo sopra.

Non penso neanche lontanamente a riassumere la ricchezza degli stimoli ricevuti durante il recente convegno ma, concludendo queste riflessioni, voglio condividere una evidenza che è riemersa in me ascoltando soprattutto le tante bellissime esperienze di insegnanti che partecipavano a uno dei workshop della Convention dedicato alle cosiddette **“classi difficili”**, che sarebbero poi quelle in cui c’è un numero prevalente di “ragazzi difficili” e che fanno saltare e quasi rendono ridicola ogni programmazione didattica.

Bene, sembrerà una cosa ovvia, ma ascoltando le appassionante testimonianze di questi amici (in alcuni casi dei veri e propri racconti di conversione personale oltre che professionale) e riandando anch’io con la mente a tanti fatti simili accaduti con i miei studenti in questi anni, ho riappreso che l’insegnamento è innanzitutto una questione di “moralità”, cioè di avere interesse per quello che i ragazzi sono e non partire da quello che pensiamo di loro o pretendiamo che facciano per noi. E le “classi difficili” – ma esistono poi delle classi facili? – hanno il potere di svelare la posizione che assumiamo ogni mattina quando entriamo a scuola e sono perciò un dono di Dio per riprendere coscienza della nostra vocazione adulta. Alla fine, sono arrivato a pensare che ogni insegnante dovrebbe avere almeno una classe difficile all’anno o magari sempre la stessa per più anni. Beato chi ne ha più di una.

## **20.SALARIO MINIMO/ La scelta della maggioranza per risolvere il problema del lavoro povero**

Pubblicazione: 21.11.2023 - Giuliano Cazzola

*Con un emendamento presentato alla Camera, la maggioranza ha deciso di affrontare la questione del lavoro povero superando la proposta sul salario minimo*

Sul tormentone del lavoro povero (col sottoprodotto del salario minimo), Giorgia Meloni sta giocando una partita importante. Quando alle opposizioni (esclusa IV) era riuscito il colpo di scena del ddl unitario a prima firma Conte e le opposizioni si erano avvalse dei regolamenti per calendarizzarlo in Commissione, **la prima mossa** della maggioranza era stata la presentazione di un emendamento soppressivo. Poi quando la notizia di un primo caso di campo largo era stata strombazzata sui quotidiani amici e nei talk show, la maggioranza si era trovata in difficoltà perché non era facile spiegare la sua posizione contraria, quando la storia dei 9 euro l’ora aveva attecchito nell’opinione pubblica, incluso – secondo i sondaggi – l’elettorato di destra. Meloni fiutò l’aria piena di insidie e a luglio il progetto fece una breve apparizione alla Camera per dare modo – si disse – di consentire alla maggioranza di presentare un proprio contributo. Tutti si accanirono nei confronti di un atteggiamento che sembrava una fuga: la maggioranza – questa era la critica – non aveva il coraggio di bocciare il pdl Conte e si trovava impreparata nel merito del dossier.

Qui vi è stato il primo colpo d’ala di Meloni: la convocazione delle opposizioni nei primi giorni d’agosto conclusosi con l’incarico al Cnel di formulare una proposta che non si limitasse a indicare un numeretto in funzione di salario minimo orario, ma allargasse l’orizzonte sulle criticità del lavoro povero nel suo complesso. Il Cnel, messo alla stanga dal suo volitivo presidente, Renato Brunetta, è riuscito a svolgere il compito affidatogli nel tempo previsto, producendo **un documento coerente e organico**.

Come al solito, le opposizioni non sono in grado di reggere due fronti. Arrivata la sessione di bilancio l’attenzione si è spostata sulla manovra mediante la staffetta tra la manifestazione nazionale del Pd e lo sciopero generale di Cgil e Uil. Il salario minimo ha continuato a trovare posti nei *cahiers di doléance* agitati nei comizi, ma in una posizione defilata.

Ma ecco il secondo coniglio che Meloni estrae dal cilindro. Per iniziativa di alcuni deputati della maggioranza in commissione Lavoro della Camera (Walter Rizzetto, il presidente in quota Fratelli d'Italia, è il primo firmatario) viene presentato al pdl Conte un emendamento totalmente sostitutivo contenente una linea complessiva sul versante delle relazioni industriali, imperniata sul primato della contrattazione. Il clou è **una delega al Governo** da esercitare entro sei mesi.

Come vedremo alcune norme (succede in tutte le deleghe) sono poco più di un programma, altre invece sono molto precise tanto da poter essere operative nei tempi previsti. Nell'insieme non sarà facile per le opposizioni accusare la maggioranza (il Governo si è tenuto in disparte) di ignorare il lavoro povero, la contrattazione collettiva e quant'altro sta attraversando un periodo di grande sofferenza (se si pensa che i contratti di 7,7 milioni di lavoratori sono scaduti, mentre 3,5 milioni di lavoratori, in larga misura coperti da contratti stipulati dalle confederazioni storiche, percepiscono una retribuzione inferiore ai 9 euro).

Il meccanismo indicato dall'emendamento dovrebbe consistere nella definizione, per ciascuna categoria, i contratti collettivi più applicati in riferimento al numero delle imprese e dei dipendenti, al fine di prevedere che il trattamento economico complessivo minimo del contratto maggiormente applicato sia, ai sensi dell'articolo 36 della Costituzione, la condizione economica minima da riconoscersi ai lavoratori nella stessa. Questo trattamento include più elementi rispetto al salario minimo e viene già definito come tale in diversi contratti. Se il criterio dell'applicazione è quello che conduce a riconoscere il contratto "primogenito" ci vorranno anche dei criteri per una corretta individuazione dei parametri necessari. La delega, in proposito, è abbastanza precisa: gli strumenti di misurazione si baseranno sull'indicazione obbligatoria del codice del contratto collettivo applicato al rapporto nei flussi UNIEMENS, nelle comunicazioni obbligatorie e nelle buste paga, ciò anche al fine del riconoscimento di agevolazioni economiche connesse ai rapporti di lavoro e contributive.

Poiché viene affidato un ruolo effettivo alla contrattazione collettiva, non sembra possibile tollerare una situazione in cui **le procedure stabilite per i rinnovi** si siano anchilosate. Così la delega prevede che per ciascun contratto scaduto e non rinnovato entro i termini previsti dalle parti sociali o comunque entro congrui termini, e per i settori nei quali manca una contrattazione di riferimento, divenga operante l'intervento diretto del ministero del Lavoro e delle Politiche sociali per adottare le misure necessarie a valere sui soli trattamenti economici minimi complessivi, tenendo conto delle peculiarità delle categorie di riferimento e, se del caso, considerando i trattamenti economici minimi complessivi previsti da contratti collettivi più applicati vigenti in settori affini.

I trattamenti attinenti alla filiera degli appalti costituiscono una grossa preoccupazione per i sindacati. La delega si fa carico di innovare in questa materia. Per i settori degli appalti di servizi di qualunque tipologia sarà sancito l'obbligo per le società appaltatrici e subappaltatrici di riconoscere ai lavoratori coinvolti nell'appalto trattamenti economici complessivi minimi non inferiori a quelli previsti dai contratti collettivi più applicati nella categoria nel quale l'appalto si sviluppa. Coerentemente, saranno rafforzate le misure di verifica e controllo poste in capo alle stazioni appaltanti con il fine di rendere effettivi gli obblighi quivi previsti.

Vanno poi segnalati i buoni propositi in materia di contrattazione decentrata. Andranno individuati strumenti di incentivazione rivolti a favorire lo sviluppo progressivo della contrattazione di secondo livello con finalità adattive, anche per fare fronte alle diversificate necessità derivanti dall'incremento del costo della vita e correlate alle differenze dei costi su base territoriale. Saranno disciplinati modelli di partecipazione dei lavoratori alla gestione e agli utili d'impresa, fondati sulla valorizzazione dell'interesse comune tra i lavoratori e l'imprenditore alla prosperità dell'impresa stessa. Sembrano queste le questioni più importanti. Per concludere, è bene ricordare che se l'operazione che ha ispirato l'emendamento dovesse avere successo, le nuove norme libereranno l'ordinamento sindacale dall'ossessione di una legge sulla rappresentanza che abiliti i sindacati considerati comparativamente più rappresentativi ad avere il monopolio della contrattazione. La delega rovescia questa impostazione e riconosce il bollino blu ai contratti non in base a chi li stipula, ma in ragione di quanti li applicano.

Qui casca l'asino dei c.d. contratti pirata che la delega intende "crocefiggere in sala mensa". È evidente che per stabilire quale sia il contratto più applicato rende indispensabile disegnare le platee di riferimento. Altrimenti potrebbe succedere che in un ambito ristretto risulti più applicato proprio un contratto pirata. Il caso non è di facile soluzione perché nell'attuale

ordinamento sindacale non esistono più, come nel periodo corporativo, categorie definite in maniera ontologica. Ma la platea a cui si applica un contratto di diritto comune è liberamente definita dalle parti sociali per il tramite del negoziato. Non è questa un'obiezione da poco. Per capirci: durante il periodo corporativo la composizione della categoria dei metalmeccanici era definita in via amministrativa prima che si stipulassero i c.d. accordi corporativi applicati in quell'ambito. Queste ripartizioni sono rimaste anche nel caso dei contratti di diritto comune. Si tratta però di una libera scelta delle parti che può essere cambiata, con ulteriori incorporazioni o con esclusioni o allocazioni in altre "parentele". È evidente che più si restringe la platea, più si corre il rischio di colpi di mano di organizzazioni non rappresentative. Per evitare questo rischio (molto improbabile) le soluzioni ci sono. Basta cercarle.

## 21.SCUOLA/ "Se volete che Giulia non sia morta invano, risparmiatemi un'ora in più di distruzione dell'io"

Pubblicazione: 21.11.2023 - Domenico Fabio Tallarico

*Dopo l'omicidio di Giulia Cecchettin qualcuno parla di ora aggiuntiva a scuola in cui insegnare "relazioni". Ma è la strada sbagliata*

La **tragica morte di Giulia Cecchettin** ha riacceso i riflettori in modo drammatico sull'emergenza educativa che sta attraversando il nostro Paese.

Dopo **Palermo, Caivano** e Napoli si riparla di giovani da educare. Se in queste zone del Sud Italia si poteva accusare la mafia e modelli educativi patriarcali, la storia di Giulia e Filippo ci fa capire che la situazione dei giovani è più complessa dell'idea che se ne fanno gli adulti.

La cronaca ci dirà quali sono state le vere motivazioni che hanno spinto Filippo ad uccidere Giulia, ma tutti sono d'accordo sulla necessità di fare qualcosa affinché questi fatti non si ripetano.

Dopo la disgregazione del ruolo della famiglia nella nostra società, la scuola sembra essere ormai l'unica agenzia educativa a poter in qualche modo tentare di affrontare il problema.

Esattamente come per gli stupri dell'estate scorsa si ricomincia a parlare di istituire a scuola delle **ore di educazione sessuale** ed educazione all'affettività.

Ci sono già decine di ore e progetti di tutti i tipi, per la raccolta differenziata, la riduzione dell'inquinamento, il *coding*, il bullismo, l'educazione stradale, la lotta alla mafia, la lotta alle dipendenze, l'uso consapevole della tecnologia e così via, per non parlare del corposo numero di ore **dedicate da quest'anno all'orientamento** e quelle approvate recentemente sull'educazione civica.

Spesso c'è una gara tra scuole per far vedere pubblicamente chi approva e finanzia più progetti. Sembra che senza di essi la scuola e la realtà siano destinate a rimanere scollegate, e, parallelamente, che le materie curricolari non abbiano più nulla da dire alla vita degli studenti che incontriamo a scuola.

Queste ore di progetti finalizzati sono solitamente quelle dedicate a voler istruire i ragazzi su **come si fa a vivere**, su quello che si deve o non si deve fare, ma nessuno si prende la responsabilità di capire quanto queste ore incidano veramente sulla vita dei giovanissimi. Un esempio tra tutti. Da anni in tutte le scuole si svolgono progetti contro le dipendenze, ma i dati ci dicono che i consumi di droghe e alcool nella fascia tra 14 e 19 anni sono aumentati in modo esponenziale.

Il punto è che non si può pensare di educare in questo modo. Nella vita e a scuola bisogna tornare ad educare nella quotidianità, nell'ora di lezione, nel dialogo con gli alunni in classe e magari nell'informalità del corridoio durante l'intervallo (anche e soprattutto con i ragazzi più tosti e difficili), con l'esempio che si può trasmettere come docenti ed educatori, testimoni di una bellezza che ogni giorno si cerca e si vede nella propria vita; con la passione per la materia che si insegna, ma anche e soprattutto nei rapporti che si vivono.

Se tutto questo non c'è, non c'è progetto o nuova ora istituzionale che possa sostituire il nostro essere lì con loro, il nostro esserci, il nostro in-segnare, il nostro lasciare il segno nella vita dei giovani.

Nelle prime lezioni di quest'anno alcuni alunni mi hanno raccontato di usare applicazioni per incontri occasionali di tipo sessuale dedicate ad adolescenti. Si mostrano come merce per attirare l'attenzione del ragazzo o della ragazza di turno, semplicemente per riempire la solitudine che vivono.

Sarebbe scontato chiedere da chi hanno imparato questa modalità di incontro occasionale ma forse è necessario.

Possiamo e dobbiamo dire alle ragazze di denunciare qualsiasi tipo di molestia o violenza, ma questo cambierà gli ambienti reali e virtuali in cui vivono e in cui sono stati educati?

La tragedia dei nostri tempi è la solitudine, continuo a scriverlo e a ripeterlo. I ragazzi muoiono di solitudine. Ci sono concerti e discoteche piene di giovani, ma tutto questo non rende i ragazzi meno soli, anzi li aliena ancora di più, perché si sentono costretti a fare quello che fanno tutti anche se non lo desiderano, si sentono costretti a fare sesso per essere accettati dagli altri, per poter appartenere ad un gruppo o a qualcuno.

Per molti il possesso dell'altro è diventato l'unico modo per approcciarsi agli altri e sentirsi meno soli, addirittura si possiede l'altro in gruppo e con la violenza per sentirsi forti, per sentirsi gruppo; e infatti la rottura di una relazione diventa una tragedia difficile da affrontare per un adolescente.

Pensiamo veramente che l'ora di educazione sessuale possa risolvere l'enorme vuoto che vivono i nostri giovani in questi tempi e che provoca le tragedie di cui siamo testimoni negli ultimi anni? Noi adulti a che cosa abbiamo educato fino ad oggi? Questa è la prima domanda da porsi alla base di un possibile cambiamento nella nostra società.

Come dice una frase che spesso ripetiamo tra adulti ed educatori, ma che dimentichiamo nell'emotività di questi tragici momenti: "Si educa molto con quel che si dice, ancor più con quel che si fa, ma molto di più con quel che si è" (sant'Ignazio di Antiochia).

Se gli adulti non iniziano a rimettere al centro della loro vita **un amore vero nei confronti dell'altro**, il rispetto delle diversità in ogni singolo individuo, non ci sarà nessun progetto che potrà evitare altre violenze e altri morti, e Giulia rischierà di essere presto dimenticata.

## **22.SCUOLA/ Se il 46% equipara Israele ai nazisti occorre rivedere la "memoria" che si insegna in classe**

Pubblicazione: 22.11.2023 - Alessandro Artini

*Per il 30% degli universitari italiani Israele da vittima è passato ad aggressore. La scuola parli della guerra evitando ogni furore ideologico*

Caro direttore,

è impressionante il sondaggio pubblicato in questi giorni dall'Istituto Cattaneo, che ha scelto di indagare sui **pregiudizi antisemiti** negli studenti del primo anno di tre prestigiose università (la Bicocca di Milano, quella di Bologna e quella di Padova). Alla domanda se gli ebrei siano più leali verso lo Stato di Israele o verso il proprio Stato di nascita, il 29,8% risponde affermativamente, che cioè sono più leali a Israele e tra questi il 48,2% sono elettori del centrodestra. A riscontro di questa risposta, c'è anche un item che chiede se sia vero oppure no che gli ebrei non sono italiani fino in fondo. Per il 13,8% è vero che non sono del tutto nostri compatrioti ed è particolarmente vero per gli elettori del centrodestra, che ammontano al 38,1%. Ma, alla domanda se sia paragonabile l'attuale comportamento israeliano sulla Striscia di Gaza a quello dei nazisti, se il 46,3% del totale degli intervistati risponde che sì, è paragonabile, questa volta prevale il 59% che si orienta politicamente verso il centrosinistra. Il 30% circa, poi, risponde positivamente all'affermazione che gli israeliani siano diventati da vittime aggressori, sfruttando a loro favore i crimini nazisti che hanno subito.

Non credo che valga la pena di ricordare che lo scorso 7 ottobre gli israeliani hanno subito un'aggressione mirata **allo sterminio genocida di gente civile**, in quanto ebrea. C'è da chiedersi, piuttosto, come abbia funzionato la scuola superiore nell'educazione allo spirito critico (visto che gli studenti del sondaggio appartenevano al primo anno di università).

Frugando tra i miei ricordi, mi rendo conto che sono ormai anni da che **la Giornata della memoria** (che ricorre tra un paio di mesi) è ridotta alla lettura di qualche circolare ministeriale e alla esecuzione cerimonialistica di qualche manifestazione interna alle scuole, con tanto di conferenze. Forse non ha neppure senso far presente che Hamas dichiara nel proprio statuto le necessità di **estirpare lo Stato israeliano** e, finalmente, gli ebrei stessi, compito perseguito da quei nobili precursori che durante la Seconda guerra mondiale dichiaravano di voler purificare la specie umana da razze immonde.

In questi giorni, inoltre, pervengono alle scuole documenti recanti le firme più disparate, di soggetti sconosciuti ai più, i quali rivolgono a dirigenti e docenti l'invito a prendere posizione

sugli eventi in Palestina. Nella maggior parte dei casi, si tratta di lettere non corredate da un'analisi storica approfondita, animate invece da afflatti ideologici pregiudiziali. Esse contengono inviti del tutto inadatti a stimolare una riflessione seria e ponderata, consona al mondo scolastico. Spesso includono espressioni razziste e talvolta inneggiano alla legittima e fiera reazione di Hamas (*sic*).

Sappiamo che le scuole, se non possono eludere l'attenzione alle vicende della contemporaneità, devono esaminare le stesse con il **metodo dell'oggettività didattica**, in un contesto pluralistico coerente con la natura democratica delle nostre istituzioni, la quale impronta altresì le attività delle scuole del sistema nazionale d'istruzione. Un tale atteggiamento, che si impianta sul **metodo scientifico galileiano** e che informa la libertà didattica, sancita costituzionalmente, è cosa ben diversa dal furore ideologico che sovrasta l'attualità e che nuoce all'insegnamento stesso, il quale deve essere strutturato in forma dialogica secondo l'originaria lezione socratica. Si può e si deve parlare di questioni attuali nelle scuole, ma ciò non deve comportare prese di posizione, né dei singoli docenti né delle scuole in quanto tali.

A questo riguardo giova ricordare la lezione weberiana sul lavoro degli intellettuali e in particolare dei docenti. Compito di questi ultimi non è quello di illustrare le personali opinioni e opzioni, ma predisporre situazioni educative nelle quali un giovane possa compiere, da cittadino, le proprie scelte. I docenti – suggeriva Max Weber – non sono guide spirituali, certamente non sono profeti e tanto meno leader politici. Questa lezione vale altresì per le scuole, che analogamente ai **singoli docenti** non debbono prendere posizione su temi politici di per sé divisivi e contrastanti con lo spirito universalistico che connota le istituzioni scolastiche.

Penso che sia il caso di non favorire la diffusione di quei documenti, ma anzi di impedire che essi entrino negli usuali circuiti di comunicazione interni alle scuole; è il caso anche di evitare la riproposizione inattuale e inquietante degli scenari pericolosi degli anni Settanta del secolo scorso.

### **23.LICENZIAMENTI/ Un nuovo nodo da affrontare per la Corte Costituzionale**

Pubblicazione: 22.11.2023 - Gabriele Franza

*Con un'ordinanza il tribunale di Ravenna pone al vaglio della Corte Costituzionale una questione riguardante i licenziamenti disciplinati dal Jobs Act*

Con una nuova ordinanza dello scorso 27 settembre, il tribunale di Ravenna ha investito la Corte costituzionale della questione di legittimità dell'art. 3, co. 1, d.lgs. n. 23 del 2015 (**Jobs Act**), laddove stabilisce l'applicazione della sola tutela indennitaria, nella forbice da sei a trentasei mensilità di retribuzione, anche per l'ipotesi di insussistenza del motivo oggettivo di licenziamento. Per questo più grave vizio del recesso individuale per ragioni economiche o organizzative si invoca, pertanto, l'estensione della tutela reintegratoria c.d. debole o depotenziata, cioè quella che prevede il diritto a un'indennità risarcitoria, per il periodo dal licenziamento fino all'ordine di reintegra, nel limite massimo di dodici mensilità.

L'ordinanza è lunghissima (cinquanta pagine) ed è articolata in varie questioni di incostituzionalità (per il vero, sottoposte alla Consulta ben oltre la formula dubitativa), tutte comunque accomunate dal vizio di irragionevolezza per "cattivo uso della discrezionalità legislativa", in uno alla possibile violazione del principio di parità di trattamento.

Sul piano strettamente tecnico, l'ordinanza prende le mosse dai suoi precedenti che, in relazione alla corrispondente fattispecie dell'art. 18, co. 7, Stat. lav. (nel testo modificato dalla legge Fornero n. 92 del 2012), hanno determinato la rimozione sia del potere giudiziale di reintegra, divenuto un dovere (Corte cost. n. 59/21), sia dell'aggettivo "manifesta" originariamente premesso all'insussistenza del fatto posto a base del giustificato motivo oggettivo -g.m.o. (Corte cost. n. 125/22).

La conseguenza, nella prospettazione del giudice rimettente, è che nello schema binario **Fornero/**Jobs Act le due fattispecie complanari del licenziamento individuale (disciplinare/economico) non sarebbero più allineate in relazione all'elemento della "insussistenza". Il fatto insussistente del licenziamento per giusta causa o motivo soggettivo (cioè quello "contestato") comporta sempre l'applicazione della tutela reintegratoria debole (art. 18, co. 4, Stat. lav. e art. 3, co. 2, d.lgs. n. 23/15), mentre il fatto insussistente del

g.m.o. (che è tale, secondo l'attuale indirizzo della Cassazione, anche solo per la violazione dell'obbligo di *repêchage*) conduce alla medesima tutela, grazie ai ricordati interventi del giudice delle leggi, soltanto nel caso dei licenziamenti soggetti alla disposizione statutaria. Come detto, la medesima "finestra" reintegratoria non è stata invece aperta per i c.d. neo-assunti (cioè assunti dal 7 marzo 2015 ai sensi dell'art. 1, co. 1, d.lgs. 23 del 2015, e dunque soggetti a tale regime in caso di licenziamento). Da qui le questioni che adesso involgono questa disciplina di tutela e che sono sintetizzabili nei seguenti termini.

Si pone innanzitutto un dubbio di disparità di trattamento che l'ordinanza coltiva, nel raffronto col licenziamento "per colpa", sotto il duplice (ma connesso) profilo dell'irragionevole scelta legislativa di rimettere al datore di lavoro la qualificazione, definita "insindacabile", del recesso come economico piuttosto che disciplinare, e dell'irragionevole diversificazione delle tutele nonostante l'identità o almeno omogeneità dei fenomeni, in entrambi i casi consistenti nell'accertata insussistenza del fatto.

Con una seconda questione, di impatto valoriale, si chiede alla Corte, limitatamente al grave vizio di ingiustificatezza in esame, di approfondire il tema della tutela reintegratoria alla stregua dell'assetto costituzionale vigente. Vale a dire che si chiede di rimeditare, attraverso una complessa disamina dei fattori incidenti sul bilanciamento dei diritti alla conservazione del lavoro e di iniziativa economica (evoluzione interpretativa della fattispecie del g.m.o.; emersione di nuovi diritti e forme di danno; principi e indicazioni sovranazionali sull'efficacia dissuasiva e deterrente della sanzione; tecniche di tutela adottate per analoghi illeciti datoriali; protezione della posizione creditoria del prestatore di lavoro rispetto al regime civilistico), gli approdi della stessa giurisprudenza costituzionale, finora incentrata sulla discrezionalità accordata al legislatore circa i rimedi, ripristinatori ovvero risarcitori, da apprestare contro un licenziamento illegittimo.

Infine, un'ulteriore questione insiste sull'arretramento di tutele, derivante dalla sola data dell'assunzione, rispetto alla disciplina dell'art. 18, co. 7, Stat. lav. Tale diversificazione è ritenuta irragionevole e foriera di disparità di trattamento, sicché si chiede alla Corte di riesaminare le valutazioni che l'avevano indotta ad affermare la legittimità di una modulazione delle tutele, secondo il "fluire del tempo", in quanto finalizzata alla promozione dell'occupazione stabile, trattandosi – ad avviso del tribunale – di giudizio svolto solo "astrattamente" e senza una compiuta indagine sull'idoneità delle riforme del 2015 a conseguire lo scopo dichiarato.

Una disamina degli argomenti spesi nell'ordinanza presuppone non solo l'analisi di istituti e concetti, a partire da quello di "insussistenza del fatto", ancora dibattuti in dottrina e soggetti al formante del diritto vivente, ma anche la loro preventiva sistematizzazione nell'ambito delle **politiche del lavoro** o almeno della più ampia disciplina dei licenziamenti, poiché ogni sua modifica incide sull'interpretazione delle altre norme che la compongono.

È certo, tuttavia, che le questioni sopra evidenziate, mentre segnalano un complessivo deficit di razionalità che eccede la potenziale irragionevolezza delle singole disposizioni, al contempo toccano il cuore dei recenti interventi legislativi. In sostanza si contesta l'idea, di ipotetica matrice economicista, che il posto di lavoro sia monetizzabile, perlomeno in relazione ai più gravi illeciti datoriali.

In proposito, di particolare interesse, anche *de iure condendo*, appare la tesi – trasversale ai motivi di rimessione – che ravvisa nella reintegrazione depotenziata l'epicentro della disciplina in materia. In realtà, gli ultimi approdi della giurisprudenza ordinaria non sembrano lontani dall'inverare questa soluzione. Ma il problema – ad avviso di chi scrive – resta l'insostenibile durata del processo, solo mitigata dal regime delle decadenze introdotto nel 2010, sia per i profili contributivi, sia per la sua combinazione con l'opzione per l'indennità sostitutiva della reintegra, che può sopraggiungere a distanza di molti anni dal licenziamento. Né è possibile limitarsi a rilevare, come invece fa il tribunale di Ravenna, che il processo svolto con l'abrogato rito sommario era "fulminante", occorrendo invece, proprio per il bilanciamento degli interessi contrapposti, che in un tempo brevissimo si pervenga al giudicato. L'accelerazione dei tempi

**24. Educare alle relazioni, come funziona il piano Valditara a scuola/ 30 ore l'anno, facoltativo: i dettagli**

Publicazione: 23.11.2023 - Niccolò Magnani

*Il piano "Educare alle relazioni" presentato dal Ministro Valditara: come funziona, cosa prevede e quali novità. Progetto da 30 ore l'anno, facoltativo e per le scuole superiori*

Si chiama **"Educare alle relazioni"** l'iniziativa a firma di tre Ministri – **Valditara (Scuola), Sangiuliano (Cultura) e Roccella (Famiglia e Pari Opportunità)** – per contrastare nelle scuole **l'emergere di violenze e abusi contro le donne**. Il **caso di Giulia Cecchettin** ha di fatto portato ad una maggiore unità di intenti tra Governo e opposizione per raggiungere un accordo sul ddl contro la violenza sulle donne: è proprio in quella legge votata in Senato con voti bipartisan che vengono previsti corsi anti-violenza a scuola come quello sperimentale che **già era in programma per il Governo Meloni a partire dal mese di novembre**.

Il progetto "Educare alle relazioni" è stato dettagliato in una direttiva del Ministero dell'Istruzione e del Merito di 5 articoli, con l'obiettivo di *«promuovere la maturazione degli studenti attraverso la creazione di un ambiente scolastico basato sul rispetto reciproco e la prevenzione della violenza»*. Il programma è destinato alle scuole secondarie di secondo grado (le superiori) e si svilupperà in percorsi educativi extra-curricolari, con un **impegno di 30 ore all'anno**: come ha chiarito il Ministro Valditara, il **piano sperimentale per quest'anno 2023-2024 sarà facoltativo** e ogni istituto aderirà su base volontaria dopo consenso dei genitori. Il Governo stanZIA 15 milioni di euro dai fondi Pon per supportare le attività proposte sul tema delicato delle violenze di genere: i **docenti sono al centro dell'iniziativa pur assumendo il ruolo «di moderatori in gruppi di discussione studenteschi»**.

Spetterà all'Indire (Istituto Nazionale Documentazione Innovazione Ricerca Educativa), in collaborazione con professionisti qualificati, la formazione specifica ai docenti coinvolti: la nomina di un insegnante referente per ogni scuola garantirà un'implementazione coordinata ed efficace del **programma "Educare alle relazioni"**. Particolarmente rilevante l'inclusione delle famiglie previsto dal piano Valditara-Roccella-Sangiuliano: *«il Fonags opererà in sinergia con la Direzione generale per lo studente, l'inclusione e l'orientamento scolastico, per integrare le esigenze e osservazioni dei genitori»*, si legge negli articoli del programma al via già dalle prossime settimane.

Sono in tutto 3 i pilastri su cui poggia il progetto "Educare alle relazioni": in primis, *«diffondere i valori del rispetto reciproco e della parità di genere»*. In secondo luogo, aiutare i giovani a **«riconoscere la discriminazione e la violenza contro le donne»**; da ultimo, *«migliorare la conoscenza degli strumenti a disposizione delle ragazze vittime di violenza, come la linea telefonica di emergenza 1522 o le case rifugio»*. Presentando le linee guida del progetto, il **Ministro Valditara** in conferenza stampa mercoledì ha sottolineato come il progetto *«si sviluppa su più piani, nelle scuole superiori, e si articola con gruppi di discussione, con il coinvolgimento degli studenti in prima persona: saranno invitati a prendere consapevolezza circa l'argomento e verranno edotti delle conseguenze penali che comportamenti impropri possono generare»*.

**Psicologi, esperti in educazione affettiva** e relazionale, avvocati, assistenti sociali, organizzazioni contro la violenza di genere ma anche **influencer, cantanti** e personaggi del mondo dello spettacolo: tutti concorreranno all'organizzazione e allo stilare gli incontri per 30 ore annui nelle scuole superiori. L'intenzione di "Educare alle relazioni" è quella di coinvolgere i giovani attraverso figure a loro vicine e riconoscibili: da ultimo, fa sapere il Governo, alla fine della sperimentazione sarà condotta una prima valutazione *«per identificare le pratiche migliori e valutare la possibilità di rendere il programma un elemento obbligatorio nel curriculum scolastico»*.

## **25.SCUOLA/ "Educazione alle relazioni", una trappola degna di Orwell e 1984**

Pubblicazione: 23.11.2023 - Pierluigi Castagneto

L'ennesimo progetto di "educazione alle relazioni" a scuola è solo un cavallo di Troia dell'ideologia dominante. Perché il Governo si presta? Quando la scuola funge da cinghia di trasmissione **dell'ideologia dominante**, combina solo guai. Oggi **con la vicenda dei femminicidi**, ieri con la patria, la razza e la lotta di classe. Per non dimenticare Gentile e Gramsci che volevano la scuola come la fucina di modelli antropologici da diffondere nella società, lontanissimi dalla cultura popolare, contadino-cattolica, dell'Italia otto-novecentesca. Il caso della **tragica morte di Giulia Cecchettin** non ne è esente. Il ministro Valditara, assieme

ai colleghi Roccella e Sangiuliano, ha presentato ieri per le superiori un nuovo progetto chiamato **"educazione alle relazioni"** sviluppata, pare, su 30 ore in orario extrascolastico e l'istituzione di uno psicologo di zona. Un approccio che ricorda Orwell di 1984, secondo cui lo Stato (gli studiosi lo definiscono etico) è autorizzato a intervenire nella dimensione interiore, e per educare i cittadini usa la scuola.

Ma poniamo a noi stessi e rivolgiamo ai ministri proponenti alcune domande.

Quali sono le buone relazioni, quale la buona affettività? Non c'è una risposta univoca, perché apparteniamo a una società plurale. A parte il rispetto del codice civile e soprattutto di quello penale, è universalmente noto che non esiste un criterio unico, per cui l'ambito interpersonale è frutto della visione umana e culturale, che si acquisisce in famiglia (o nell'ambito educativo di origine) e che poi diviene patrimonio etico-morale della coscienza di ciascuno. Per questo solo la famiglia è legittimata a far scegliere i valori di riferimento, non lo Stato, non la scuola.

Poi c'è da chiedersi a quale cultura sarebbe necessario riferirsi nelle lezioni del progetto ministeriale. Un approccio moderato e laico, si potrebbe rispondere. In molte scuole, sull'onda di altri gravi fatti di cronaca, si stanno già realizzando corsi (spesso in orario scolastico con esperti di varia natura) sull'affettività e sono ispirati al politicamente corretto, che, come è noto, è inclusivo e non discriminante. Lungo la penisola risuonano così parole come "amore è amore", "due madri sono meglio di una", e non vengono dimenticate, né la cultura gender, né **quella LGBTQ**. La proliferazione delle "carriere alias" in tantissimi istituti statali è la dimostrazione che sia l'educazione sessuale, sia il progetto ministeriale sulle relazioni verrebbero ispirati a precisi modelli culturali liberal-progressisti. In fondo non dobbiamo lottare tutti contro il "patriarcato", il neologismo di questi giorni che anima le piazze, anzi i social, come la "rivoluzione" dettava legge nel '68?

Qual è allora il compito della scuola? Forse è banale dirlo e in molti, nei talk show alla moda, al ministero dell'Istruzione e del Merito o in Parlamento sembrano affetti da disturbi della memoria. Non c'è scoop: in classe si studia. Si studia per formarsi un giudizio critico, una sorta di bagaglio personale fatto di conoscenze, competenze e criteri etico-morali che orientino nella vita adulta e diano una preparazione per il futuro. Demiurgo di questo percorso è il docente, il prof o la prof, come dicono oggi gli studenti, che *mentre insegna*, educa.

Sono ancora la maggior parte coloro che sanno trasmettere saperi più alti rispetto alla mera informazione. Hanno la possibilità e l'autorevolezza, una volta conquistata, di formare i loro alunni, di aiutarli a essere uomini e donne equilibrati e consapevoli. Se ad esempio **parlano di Renzo e Lucia**, del loro amore impossibile in un tempo di signorotti arroganti e violenti, oppure del modello di famiglia sbagliato che racconta la dolorosa vicenda di Gertrude, faranno il loro mestiere proponendo criteri e valori ai loro giovani allievi ed esercitando allo stesso tempo la libertà di insegnamento costituzionalmente riconosciuta.

La lista è infinita e solo per citare alcuni esempi della letteratura (anche molte discipline possono essere coinvolte), potremmo, a partire dalla Beatrice dantesca (con tutti gli esempi contenuti nella *Commedia*) passare per le figure femminili di Boccaccio, sino alle eroine del Romanticismo, per approdare a Madame Bovary di Flaubert, ad Anna Karenina di Tolstoj o ad Augusta, la salda moglie di Zeno Cosini, il protagonista del capolavoro di Svevo.

Considerare la scuola come l'ospedale della società, come si è fatto negli ultimi trent'anni, sembra estremamente negativo. Con questa logica abbiamo avuto l'educazione alla salute, all'alimentazione, alla legalità, alle dipendenze (di tutti i tipi, dalle sostanze ai social) e poi centinaia di progetti curati da una pluralità di soggetti, spesso poco adatti a operare nell'ambiente scolastico. Accade un grosso incidente automobilistico? Se ne occupi la scuola con l'educazione stradale. Le stragi del sabato sera? Se ne discuta a scuola. Alcolismo, bullismo, cittadinanza, riciclo dei rifiuti e quant'altro, se ne deve interessare la scuola, che però non ha i mezzi, le risorse umane, le competenze. Addirittura ieri, come ha titolato un quotidiano, la scuola deve dare il senso. Invece l'esperienza insegna che quando l'istruzione deborda dai propri compiti, va spesso incontro a fallimenti. E per finire chiediamoci: **se non diminuiranno i femminicidi**, sarà poi colpa della scuola?

## 26.LETTERA A VALDITARA/ "Ministro, l'affettività la educiamo già, non dia retta alla Chernobyl mediatica"

Pubblicazione: 24.11.2023 - Monica Bottai

*Appello al ministro Valditara: non serve l'educazione all'affettività, ma docenti consapevoli della portata educativa di ciò che insegnano*

Caro ministro Valditara,  
grazie del pensiero e dell'attenzione, ma noi non abbiamo bisogno **dell'ennesima educazione** da inserire nei nostri curricula scolastici. Non abbiamo bisogno di altre ore, né di laboratori, né di esperti esterni, per dedicare tempo e attività a questioni sensibili o emergenziali o d'attualità. Tutto questo c'è già, da decenni, per varie tematiche, in tantissime scuole superiori del regno (anche se in misure diverse fra primo e secondo grado, fra istituti più o meno progettuali): bullismo e cyberbullismo, alimentazione, dipendenze, educazione stradale (bicicletta, auto, monopattino), cittadinanza, star bene a scuola, salute (soprattutto prevenzione e conoscenza malattie tumorali e malattie sessualmente trasmissibili), ecologia, per arrivare infine alla trasversale **educazione civica**.

Quindi, no, grazie: non abbiamo bisogno di **educazione all'affettività** o educazione sentimentale, imposta per legge e spalmata dentro le nostre mattine, con un pugno di ore annue, momenti dedicati, esperti esterni. Noi vogliamo di più. Noi tanti docenti che già impartiamo quell'educazione. Noi docenti che, ogni minuto di ogni mattina in ogni classe, educiamo già alle relazioni positive, all'accoglienza dell'altro, al rispetto reciproco, alla salvaguardia della persona, qualunque essa sia, a prescindere da genere, colore, ruolo sociale. Purtroppo, complice la solita Chernobyl mediatica, Lei e tantissimi altri avete dei dubbi sull'efficacia di questa educazione che noi riteniamo già presente nelle nostre finalità, non solo personali ma anche normative: non Le devo certo dire io di andare a rileggere le Linee guida, che sono chiarissime e anche (ecco il punto dolente) molto più avanti dell'operato e della consapevolezza di tanti nostri colleghi.

Ecco allora ciò di cui abbiamo davvero bisogno: innanzitutto, servono insegnanti consapevoli della ricchezza educativa già presente nei nostri documenti di riferimento, che devono diventare il punto di partenza per la progettazione didattica, non quello di arrivo; infatti, nel primo caso, vaglierò le mie proposte didattiche con finalità formative reali e specifiche (a cosa serve questo? quale obiettivo ho proponendo quest'altro?); invece, nel secondo caso, mi limiterò a seguire il libro di testo, o comunque a una serie di contenuti e conoscenze di un programma che invece, di fatto, non esiste più, perché sostituito appunto da traguardi, livelli, competenze da raggiungere. Eh sì, questo spaventa di più, perché chiede ai docenti di riflettere criticamente, di avere obiettivi a lungo termine, di modificare in corso d'opera, di tagliare e cucire e rifare, di rischiare maggiormente sulla libertà di risposta degli alunni, di lasciare l'ansia del voto e della verifica e dei test.

Ecco, questa è la prima rivoluzione culturale e ideale che deve accadere ma, ahimè, non dipende da Lei, bensì da ogni singolo educatore che entra in aula e guarda fino in fondo quelle facce che ha davanti, desiderose di qualcuno che dica qualcosa su loro stessi e sulla vita, rispondendo anche alla domanda così tanto temuta dagli adulti, cioè "perché devo studiare questo?".

E qui arriviamo al nostro secondo bisogno: servono docenti consapevoli della **portata educativa delle discipline** che insegnano. Non solo la norma ci permette di costruire percorsi adeguati alle esigenze sempre più complesse della nostra "meglio gioventù" (sì, sono i migliori giovani di sempre, io ne sono certa!), ma abbiamo fra le mani una ricchezza che forse dobbiamo riscoprire. Infatti, tanti professori stanno dicendo che già facciamo educazione ai sentimenti "stando con loro, comportandoci in un certo modo, dando certe regole, con la psicologa di istituto". Embè? Tutto qui? Un certo atteggiamento fra una verifica e l'altra, tra un esercizio e un teorema, è tutto quello che possiamo offrire? Oppure, anche un bel dialogo davanti a un caffè con l'alunno smarrito? Certo, tante volte anche io mi trovo a dialogare di questioni importanti coi miei ragazzi, ma la sfida è ancora più alta, l'onere e l'onore è molto più ampio.

Ogni disciplina è un punto di vista specifico sulla realtà e **offre un metodo di conoscenza** di sé stessi e della realtà; ogni disciplina ha la possibilità, quindi, di educare i ragazzi al bene, al giusto, al vero. Ogni docente deve riappropriarsi dell'epistemologia della propria disciplina e riscoprire quale contributo educativo offre ai propri alunni. Se non è così, allora significa che noi offriamo qualcosa che non c'entra con la vita, quella vera, quella fuori dai banchi. Ed infatti è quello di cui tante volte ci accusano proprio quei ragazzi che hanno bisogno di parlare del volto che amano, dell'amico che tradisce, del genitore che se ne è andato, insomma di tutti quello che serve per **capire come si fa a stare al mondo**. Ogni disciplina è innanzitutto **una storia, una narrazione**, che simula la vita e i nostri giovani hanno bisogno di storie con cui

identificarsi o paragonarsi o scontrarsi; da piccoli servivano loro le fiabe, col loro mondo metaforico e ancestrale; adesso servono loro storie, narrazioni, che rimettano al centro corpi e relazioni, sangue e significati, **cuore e ragione**.

Vogliamo parlare di amore, vero o tossico, di rapporto fra mondo maschile e femminile, pari o impari che sia? Per gli amanti del classico "irrinunciabile": Penelope ed Elena, Beatrice e Laura, Ofelia e Isotta, Giulietta, Jo March, Anna Karenina, Jane Eyre, Catherine Earnshaw, Elizabeth Bennet, Emma Bovary. Per chi invece ama la contemporaneità, ci sono le storie di Hosseini, Mazzantini, Avallone, Igiaba Scego, Chimamanda Ngozi Adichie. Per chi è più audace, le storie di Aidan Chambers, di Alice Oseman, di Reynolds, di Brooks. Vogliamo poi citare il *Simposio* e il *Fedro* di Platone, oppure le Etiche di Aristotele? E dalla filosofia legarsi alla scienza, con le sue analisi che mai esauriscono il mistero della persona (*Inside out docet*) ma che sono sempre più necessarie, perché i nostri ragazzi hanno smarrito il senso della propria corporeità ed è anche per questa misconoscenza che non sanno gestirla.

Per non parlare poi del contributo dell'arte, con le tante visioni possibili dell'amore. Oppure ancora della tecnologia, che può avere un ruolo basilare nella gestione della comunicazione virtuale e di tutte le esperienze amorose maltrattate dentro lo schermo.

Ma non sfugge a questa enorme possibilità educativa nemmeno la matematica: non sarà che le gravi difficoltà in tale disciplina hanno a che fare con l'assenza di un orizzonte affettivo nelle modalità di apprendimento con cui spesso viene proposta? Cosa c'entra l'affettività (motivazione, sentimento di sé, significatività dell'apprendimento) col fare matematica? Può un problema essere una narrazione in cui l'io e la realtà esterna sono coinvolti? Insomma, caro Ministro, come vede la scuola ha una valigia ben fornita di strumenti ed è pronta alla sfida educativa. I docenti lo sono?

## **27.SCUOLA/ "Il mio malessere, la mia bitch": così uomini e donne diventano merce di scambio**

Pubblicazione: 27.11.2023 - Gianluca Zappa

*Le marce fucsia anti-femminicidio sono solo una grande kermesse di ipocrisia collettiva. E l'educazione sessuale è destinata solo a produrre nuovi mostri*

Lo ricordo come fosse ieri. Erano gli ultimi anni del secolo scorso ed io ero un docente da poco entrato in ruolo. Una studentessa di primo anno mi fece una confidenza: "Lo sa professore? Il mio ragazzo è così geloso, che non mi lascia portare fuori il cane di sera". "Lascialo - fu la mia risposta immediata - tanto questa relazione non dura!". La ragazza reagì con un: "Professore, che me la tira?", che si potrebbe tradurre: "Mi vuole male?". Quattro anni dopo, più o meno, la stessa ragazza venne a confidarmi che quella relazione era finita. Come previsto. Ma erano altri tempi: nel secolo scorso non si rischiava ancora la vita. I dati dicono che i **femminicidi** in Italia sono numericamente **cresciuti da dieci anni** a questa parte. Ma non è questo il punto che mi interessa. È la reazione di quella ragazza, che viveva da schiava, magari anche soffrendo, ma non aveva maturato una coscienza tale da rischiare di cambiare quella condizione per una vita più libera e autonoma.

Oggi le ragazze che in classe mi informano su come vanno le cose nei rapporti tra i giovani, mi fanno capire che la situazione non è cambiata, anzi è divenuta più paradossale. "Se è geloso **vuol dire che ci tiene a me!**", questa è la motivazione per cui una ragazza apprezza e quindi continua a vivere un rapporto che andrebbe chiuso il prima possibile. Ma non basta: ancor più stupefacente è il fenomeno per cui una ragazza definisce un ragazzo "il suo malessere", che è una visione romantica di un rapporto sballato. Lui, il mio "malessere", può prendermi e poi lasciarmi e poi rivenirmi a cercare e poi possedermi di nuovo e poi abbandonarmi. E questo è bello e romantico! Informatevi: la pensano proprio così! Poi ci sono quelle che, per dimostrare la propria fedeltà assoluta al proprio "malessere", si sottopongono al controllo del loro cellulare, quel dispositivo custodito gelosamente con password e schermate di blocco perché non venga controllato dai genitori. Dai genitori no, dal proprio "malessere" sì. Vi sono ragazzi che definiscono la ragazza come la propria "bitch", così, davanti a tutti, senza che la "bitch" reagisca con una scenata, chiedendo rispetto, il rispetto che si deve a una persona.

Scusate, sarà poco *politically correct*, ma a me sembra che oltre al "vergognarsi di essere uomo" bisognerebbe cominciare a mettere a tema il "vergognarsi di essere donna". Vergognarsi, sì, di essere un femminicida, un violento, uno che definisce "bitch" la propria ragazza, un bullo che fa il forte e lo spavaldo e poi se lei lo lascia o palesa una propria volontà di autonomia, va in crisi e si mette a piangere e minaccia di suicidarsi. Ma vergognarsi anche di essere una che si lascia fare tutto, che vive attaccata ad un sogno romantico che in realtà è un vero incubo, che si lascia definire in modo offensivo senza un briciolo di dignità, di amor proprio, di autostima. Il femminicidio si verifica dentro una coppia. Bisogna lavorare sulla coppia.

La società piange lacrime di cocodrillo sulle proprie vittime. Cosa abbiamo insegnato ai giovani? Nelle scuole non si è parlato altro che di contraccezione. Era importante diffondere il più possibile lo slogan: "Fatelo come e con chi vi pare, ma fatelo sicuro!". Bisognava invece riflettere sul "fatelo!", sul quando e perché, sul senso profondo di un atto che riguarda il corpo e lo spirito, la dimensione fisica e quella interiore allo stesso tempo. Sarebbe stato un opportuno invito a sapersi conoscere ed autogestirsi, ma soprattutto a conoscere l'altro e a rispettarlo, a prendere il rapporto amoroso per quello che è: una cosa seria, grande, un lavoro su di sé insieme ad un altro, non lo sfruttamento reciproco di due solitudini. Ma una certa ideologia ha combattuto questo livello profondo di riflessione, lo ha deriso, lo ha considerato sorpassato e ha semplificato e rovinato tutto. Risultato? Un deserto per i ragazzi, senza più punti di riferimento, senza guide, senza responsabilità, con una libertà impazzita sulle mani, come inesperti che non hanno la patente, alla guida di una macchina di Formula Uno.

La famiglia sul banco degli imputati... Ma per favore! Ma chi ci crede più? Certi ragionamenti fanno arrossire quando vengono fatti da adulti, tanto sono lontani dalla realtà! La famiglia molto spesso non c'è proprio più, per vari motivi, e nel frattempo un'altra "famiglia", ben più invasiva di quella del passato, si è imposta. Un tempo c'era il gruppo dei pari, quelli del muretto, il giro di amici. Gruppetti ristretti e facilmente identificabili. Oggi la famiglia vive sui social, ed è immensa, permeante, ti prende il cervello e l'anima, ti modifica, ti seduce, ti impone atteggiamenti e convinzioni assurde (come credete che si propaghino mode come quella del "malessere"?).

I social riempiono gli spazi, il tempo libero dei nostri giovani e noi, poveri illusi o ciechi, conosciamo solo la punta dell'iceberg. La musica che i nostri giovani ascoltano, le canzoni di cui imparano a memoria i testi, che cantano, che ballano, non la conosce nessuno. Che robbaccia quella trap, diciamo. Ma se la prendessimo un attimo in considerazione, se leggessimo certi testi, non potremmo che commentare: "Questa è roba da bestie!". Bene, questa roba bestiale è la compagna normale dei ragazzi, quella che si sparano in cuffia di continuo.

Un esempio voglio farlo. C'è una canzone, *Doc 3*, che è stata un hit, a noi sconosciuto, neanche un anno fa. Ha ottenuto più di 130 milioni di visualizzazioni (!). Fate un sondaggio nel vostro piccolo e vedrete. La conoscono quasi tutti. Vi invito alla lettura integrale del testo. Io vi citerò solo alcune perle (evitando i passi più esplicitamente pornografici): "Non ce l'ho una tipa (Chiaro), fo-fotto un po' con chi mi pare/ Ma soltanto un bitch per il Doc è molto limitante/ Si sa, sono un militante, del sesso libero sempre (Ah)/ Baby se sei dilette, sappi che non è un problema/ Saprò esser delicato massaggiando gambe e schiena [...]/ Baby vieni dal Doc/ Se ti anni in quel locale/ Hai tanta voglia di giocare/ Un vestitino da strappare/ (Stase') vieni dal Doc...".

Sono venuto a conoscenza di questa robbaccia quando ho scoperto che la conoscevano dei ragazzini di seconda media (!) e la cantavano non solo i maschietti, ma anche le femminucce (!). Ecco allora perché un ragazzino chiama "bitch" la propria ragazza e perché questa lascia fare e accetta il suo "malessere", accetta quel ruolo di "bitch"!

A questo punto la domanda è: ci sarà un cambiamento **grazie all'educazione sessuale** nelle scuole? O alle lezioni sulla Costituzione? O a quelle storiche sul femminismo e sul cammino di **emancipazione della donna**? O, per restare all'attualità, sulla storia del **patriarcato**? Ci credete davvero a queste cose che parlano **unicamente al cervello**? Molti ci credono convinti e dimostrano che c'è in giro un livello di astrazione nel mondo adulto da far paura. Chi ci salverà?

Occorre **ripartire dalle fondamenta**. Dalla conoscenza del proprio essere, del proprio "funzionamento", dall'interesse per il proprio io. Occorre ripartire **dal valore dell'altro**, come occasione di conoscenza di sé. Occorre riprendere sul serio tutto quello che si è obliterato e

prendere una posizione decisa nei confronti di **chi propaga un disumanesimo** di cui è pieno la cultura pervasiva e malata che i nostri ragazzi respirano e assorbono.

L'ideale sarebbe che divenisse affascinante e coinvolgente e compagno di cammino un modello di vivere non solo l'amore, ma tutta la vita, in modo più alto e diverso. Che insegni che amore è dono, rispetto, limite, sacrificio, lavoro su di sé per l'altro e con l'altro. Sarebbe già qualcosa se il mondo adulto imparasse a guardare davvero la realtà, smettendola con le semplificazioni che buttano tutto in caciara, e si facesse un bell'esame di coscienza, andando in cerca, nel grande deserto, di punti di luce che pure ci sono, anche se non adeguatamente valorizzati dai media e dal *mainstream*.

## 28. Riforma degli istituti tecnici/ Alternanza scuola-lavoro dal 2° anno e le altre novità

Pubblicazione: 27.11.2023 - Josephine Carinci

*Parere favorevole del Cspi, organo tecnico-consultivo del ministero dell'Istruzione, alla riforma degli istituti tecnici: le novità*

Riforma degli **istituti tecnici italiani**.

L'obiettivo è quello di potenziare le "discipline d'indirizzo" e sviluppare "competenze coerenti" con le esigenze dei contesti territoriali e produttivi di riferimento. Inoltre, lo scopo è quello di favorire il collegamento con il mondo del lavoro, dando possibilità agli studenti di fare **l'esperienza dell'alternanza** fin dal secondo anno. Nel frattempo, si vuole puntare anche sulla spinta all'internazionalizzazione, introducendo la metodologia Clil dell'insegnamento in **lingua inglese** di una disciplina non linguistica a partire dal terzo anno.

La riforma prevede anche l'utilizzo delle ore di compresenza con l'impiego di **conversatori in lingua straniera**, in affiancamento ai docenti di lingua e dei docenti delle discipline di indirizzo. La bozza di regolamento prevede in tutto 5 articoli e punta a rilanciare gli istituti tecnici in attuazione del Pnrr. Il Dpr ha ottenuto il parere favorevole del **Cspi**, organo tecnico-consultivo del ministero dell'Istruzione e del merito. Ora le ultime limature prima di cominciare l'iter per il varo finale, spiega Il Sole 24 Ore.

### Riforma degli istituti tecnici: novità dal 2025/2026

Le novità per gli **istituti tecnici** potrebbero entrare in vigore nell'anno scolastico 2025/2026 mentre a settembre 2024 dovrebbe esserci la sperimentazione dei percorsi 4 anni di scuola secondaria + 2 di Its Academy della filiera formativa tecnologico-professionale. Gli istituti tecnici sono frequentati dal 31,7% della popolazione scolastica ma l'obiettivo del governo è quello di aumentare la platea. Grazie al provvedimento, il nuovo assetto didattico basato su competenze e progettazione interdisciplinare, potrebbero esserci **nuove iscrizioni e un appeal maggiore**.

Dovrebbe esserci un'area di **istruzione generale** nazionale e un'area di indirizzo flessibile, comprensiva di un'eventuale area territoriale. Il primo biennio assolverà all'obbligo di istruzione, introducendo gli elementi fondanti per il successivo triennio. Nel secondo biennio lo scopo sarà quello di promuovere l'acquisizione di conoscenze e abilità professionalizzanti. Infine, al quinto anno, un maggiore collegamento con il mondo del lavoro. Qui, la quota di autonomia di **ciascun istituto** salirebbe dal 20 al 25%, spiega Il Sole 24 Ore.

## 29. SCUOLA/ "Perché far scegliere gli studenti tra studio matto e salute mentale?"

Pubblicazione: 28.11.2023 - Valerio Capasa

*Docenti che ragionano ognuno per conto suo ammucciano compiti sulle spalle dei giovani, senza considerare le già troppe ore di scuola. Una situazione logorante (2)*

1. **C'è una bambina di undici anni** che ogni mercoledì e giovedì fa 7 ore e mezza di scuola, consecutive, senza un attimo di pausa pranzo: entra alle 8 ed esce alle 15:30. Non ci sarebbe altro da aggiungere. 7 ore e mezza sono un'aberrazione contro i diritti fondamentali dell'uomo

e del cittadino, la violazione di qualsiasi norma sindacale. A mio avviso già 6 ore rasentano l'indecenza, ma costituiscono lo scotto da pagare pur di liberarsi **il sacro weekend borghese**: figuriamoci se ci aggiungiamo la coda del violino o della palestra, al salutare orario 14-15:30.

L'articolo potrebbe finire qui. Genitori di tutto il mondo, unitevi! Invece no, nessuno grida all'ingiustizia. In chat si sbracciano per altro, tipo le gite. E io, che mi permetto addirittura di scriverne, otterrò solo che i diretti interessati si offendano. Meglio sarebbe tenersi tutto dentro, come chi subisce violenza e deve per giunta viverla come una vergogna inconfessabile.

2. Dopo 7 ore e mezza si torna a casa e, per il giorno successivo, ci sono 7 materie da studiare. Storia di un ordinario mercoledì pomeriggio: 20 pagine, più una ricerca facile facile su Israele e Palestina, più un cartellone, più esercizi vari, più la teoria di violino. Giusto quel giorno capita la riunione per le elezioni dei rappresentanti. Il coordinatore snocciola i progetti di ampliamento dell'offerta formativa: ancora si amplia?!? Corsi di inglese, teatro, *problem solving*, sport vari, certificazioni, curvature. A quale ora della notte riusciranno mai a fare tutte 'ste cose, i figli bionici altrui?

Che poi, sinceramente, non è che abbiano proprio l'aria dei geni: casomai degli obesi. Si ingozzano di tutto il buffet e poi vanno a diarrea. Bocca vorace, fegato spappolato. Stanno sempre a scuola e non capiscono una mazza di niente. Lasciamo perdere, limitiamoci ad alzare la manina: "senta, professore, lei sa chi in questa classe frequenta l'indirizzo musicale?". Non sa. Incalzo: "lei ha idea di quante pagine abbiano da studiare per domani?". Ignora anche questo, minimizza.

Il campo visivo di un insegnante è di solito limitato esclusivamente alla propria materiuccia e al proprio programmino, prescinde non appena dall'orizzonte esistenziale (non sa quale sia il suo cuore), ma finanche dall'orizzonte scolastico (non sa quale sia il suo orario). Se ti permetti di constatare che dopo 7 ore e mezza ce ne vogliono almeno altre 3 per i compiti, e che superare le 10 ore è contronatura, ti imbottiscono di prediche sui sacrifici come amara medicina della vita, di aneddoti sulla loro adolescenza claustrale, ovviamente sull'immutabile programma che, costi quel che costi, must go on, sulla necessità di anticipare i compiti in settimana (immagino intendano: la domenica a pranzo). Pare non abbiano mai avuto un figlio o parlato ad armi pari con un ragazzo. Se dopo un mese di medie la scuola ti ottunde il cervello da quando ti svegli a quando ti addormenti, è prevedibile che al liceo si vada avanti a tisane e ansiolitici. Ma a questo mondo poco importa dell'anima e del corpo.

3. Infatti al liceo un giorno alla settimana hanno bisogno di assentarsi: non per andarsene a spasso, ma per rimanere al passo con lo studio. Una mattina la classe si presenta semivuota. Interpretazione unilaterale degli insegnanti: scappano dalle verifiche. Eppure basterebbe chiedere.

"Buongiorno prof, in realtà non credo di essere scappata, o almeno non volontariamente. Ieri ho studiato una materia più o meno fino alle 23, fra una crisi e l'altra. Pur non avendo finito di studiare tutto ciò che era stato assegnato, ero intenzionata ad andare ugualmente a scuola, ma stamattina mia mamma ha tolto la sveglia che avevo impostato ieri sera e per la stanchezza mi sono svegliata alle nove. Evidentemente mia mamma si è accorta che, dopo tre giorni così stressanti a causa dello studio, non avrei retto anche il quarto. Si è accorta lei prima di me dei miei limiti. Imparare a gestire l'ansia è una delle tante sfide che impariamo ad affrontare alla nostra età, ma forse è meglio fermarsi prima di arrivare a un punto di rottura. Questo vale in generale, ma parlando di me ancora di più, perché è da quando ho 7 anni che soffro di attacchi di panico. Nell'ultimo periodo la situazione è migliorata e non mi succede più ormai da qualche mese. Capisco la preoccupazione dei miei genitori che possa tornare a stare male e per questo credo che, alla fine, mia mamma non abbia sbagliato a pensare prima alla mia salute. La scuola ha sempre intensificato i miei periodi no. Ne abbiamo parlato stamattina, io e i miei genitori, del perché abbiano ritenuto meglio per me non farmi andare a scuola. E mentre parlavamo ho prestato attenzione alle loro parole tranquille che cercavano di mascherare lo sguardo preoccupato che possa tornare a stare male. Era lo stesso sguardo che avevano quando ero bambina e andavamo dai medici per capire cosa avessi. E non so cosa darei per non vederlo più. La mia assenza di oggi è stata una questione di priorità, quella di stare bene io e di far stare tranquilli i miei genitori. Grazie per avermelo chiesto, prof".

4. Conclusione: ricordate quando, **durante la pandemia**, si poneva il dilemma fra lavoro e salute? Lavorare rischiando di ammalarsi o rimanere a casa per non ammalarsi? Ecco, c'è chi l'alternativa la sente troppi giorni a scuola: fra lo studio (matto e disperatissimo) e la salute

(mentale). Vogliamo, colleghi, mettere in discussione le quantità abnormi e le modalità assurde con cui ci ostiniamo a concepire la scuola?

Astenersi perditempo: questa domanda non è rivolta a chi sa solo difendersi ("e allora cosa vogliamo fare? la scuola degli ignoranti? Ci vogliono il bastone e la carota, sul posto di lavoro non ti guarda in faccia nessuno, perché poi gli esami, poi l'università, poi la vita..."); né riguarda gli sfaticati, che tanto, non studiando, non hanno motivo di angosciarsi e di assentarsi; chi ha capito il gioco e ci sguazza dentro; quelli che sdrammatizzano perché di fatica non è mai morto nessuno; i secchioni piccoli che riescono in poco tempo; i secchioni grandi che riuscivano in poco tempo e adesso magari insegnano; quelli per cui l'importante è che il treno del programma arrivi in orario, e pazienza se ci arriva vuoto.

Pascoli la pensava diversamente: "lo studio deve essere diretto **a togliere più che ad aggiungere**: a togliere la tanta ruggine che il tempo ha depositata sulla nostra anima". Chi si preoccupa, assegnando i compiti, che il cristallo dell'anima dei suoi alunni possa tornare limpido?

### **30.SCUOLA/ "Banchi di vita", condividere un bisogno di eternità batte ogni omologazione**

Pubblicazione: 29.11.2023 - Max Ferrario

*Nel romanzo "Banchi di vita" di Cecilia Ricci, l'insegnamento di filosofia e storia diventa circostanza per pagare un debito di gratitudine agli studenti*

Il romanzo autobiografico *Banchi di vita*, uscito all'inizio di novembre per la Helicon edizioni, è il frutto di un debito di gratitudine per ciò che l'autrice, **Cecilia Ricci**, docente di filosofia e storia, ha appreso dai suoi alunni durante i primi anni di insegnamento. Ogni insegnante è spesso ridotto, come si spiega nel testo, "a pianificatore di programmi, di contenuti, unità, moduli, sapientemente dilazionati, snocciolati nell'arco delle lezioni e delle settimane ma ha la possibilità di accorgersi, se è onesto con quello che vive, che non c'è una tabella di marcia perfetta quando si hanno davanti le vite degli altri".

Chi vive dentro la scuola sa bene che questa istituzione, da qualche anno, ha deciso di rifarsi il trucco, assumendo le forme di una grande officina preposta alla riprogrammazione dei cervelli, secondo **i protocolli europei** ricchi di fantasie metodologiche. Anche chi voglia prepararsi a un concorso docenti sa bene di doversi sottoporre a corsi di addestramento e ingurgitare **un bibitone di tecniche didattiche** che nulla hanno da spartire con la cultura capace di interrogare il mistero dell'umanità. Le ricette proposte dai piani alti contano "tra gli ingredienti quantità indefinite di ascolto, valorizzazione, interazione multimediale come leva per sollecitare l'interesse. Una poltiglia neutra di indicazioni che non indicano, di Linee guida che non guidano, se non verso l'omologazione di attitudini, gusti, capacità, nel grande ideal-tipo dell'unico soggetto collettivo che conti: la classe. I singolari protocolli di gestione del conflitto sorto nelle dinamiche della classe sono attenti a bandire qualsiasi forma di preferenza. E se essa invece fosse la sola arma per ridestare passione e libertà?".

È anche per resistere al rischio di deriva spersonalizzante della scuola che l'autrice ha avvertito l'urgenza di raccontare la storia della gratitudine sorta, passo dopo passo, incontrando la meraviglia e la rivolta dei suoi studenti, maturate dentro le lezioni di filosofia. Gli interrogativi della disciplina hanno generato le loro domande e permesso alle sue di ridestarsi, consentendo alla sua umanità rattrappita e infarcita di pretese di misurarsi con l'assillante domanda che si ostinava a non guardare: "Esiste qualcosa che duri per sempre?" e "Che forma ha il Bene? Quello che riceviamo, immeritato, o quello che doniamo per guarire segretamente le nostre colpe? Che natura aveva il mio, commensurabile al dolore da cui sgorgava incessantemente insieme alle mie quotidiane rivolte?".

La fine di **uno dei tanti esami di Stato** aveva portato alla coscienza che non ci sarebbe stato più spazio per lo stupore e le domande sofferte, nate dagli interrogativi filosofici e dai crimini della storia. Gli alunni avrebbero intrapreso cammini diversi, ma la giovane insegnante, anziché gioire fiduciosa, viveva il dolore dello strappo. Fu allora che interrogò quel dolore, figlio del suo bisogno innato di eternità e della promessa tradita che rintracciava in numerose esperienze della sua vita. Probabilmente, allora, pochi avrebbero indovinato il suo smarrimento, soprattutto i suoi studenti che erano soliti vederla come un generale inflessibile ed esigente dentro al recinto della classe.

Quello delineato è quindi un percorso di cambiamento dalla pretesa alla gratitudine, reso possibile dal cammino attraverso il dolore della malattia e della perdita, il bisogno di amicizia e di autenticità di rapporti veri, il dramma per la sofferenza dei ragazzi disabili e l'amore incommensurabile ricevuto da loro in dono. Tutte esperienze che nel volume hanno nomi e storie uniche e universali.

**Strapparle all'anonimato** è il suo modo di rendere grazie, perché "Ignoriamo quasi sempre che insegniamo per scoprire realmente quello che sapevamo in astratto. Iniziamo a farlo assistendo grati al miracolo della corrispondenza. Poi ce lo scordiamo, a poco a poco. Cominciamo a sfrecciare assenti sulla via della pianificazione cercando solo rapporti sicuri. Poi accade qualcosa, un imprevisto. Ti imbatti in qualcosa o qualcuno sperimentando di essere preferita e ti ricordi di esserlo stata da sempre. Dall'inizio della tua vita".

### **31.SCUOLA/ Perché la valutazione serva agli alunni i prof siano Arianna e non Medusa**

Pubblicazione: 30.11.2023 - Rosario Mazzeo

*Il mantra della "personalizzazione" viene puntualmente smentito dai fatti. La valutazione nella scuola ha un ruolo cruciale ma occorre che lo studente sia protagonista (1)*

La centralità dell'alunno e dello studente come soggetto attivo nel processo di apprendimento è **un mantra nella scuola da tempo**. Sempre, però, lo si dice e lo si sente senza che di fatto diventi esperienza di ogni allievo. Ci si riempie la bocca di parole e si aspetta che accada il miracolo della personalizzazione, ovvero dell'apprendere da protagonisti, da persone libere, capaci di comprendere e amare se stessi e la realtà. Ne abbiamo parlato tante volte. Oggi vorrei condividere un'ipotesi di lavoro su come in ogni istituto scolastico si potrebbe vivere e praticare il dramma della valutazione coinvolgendo alunni e genitori prima che questa diventi tragedia.

Parto da un colloquio tra un genitore e una professoressa nel secondo quadrimestre di una scuola secondaria di primo grado: "Come va mio figlio?", chiede subito la madre. "Così, così ... Aveva avuto un 6 nel primo compito, a marzo ha preso 4, di questo passo gli darò 5. Vedremo con il prossimo compito in classe", conclude l'insegnante.

Notate che il soggetto dei verbi "avere" (aveva avuto, ha), "prendere" (preso) è l'alunno, mentre del verbo "dare" è il docente. Quale sia il processo e quale sia il significato e il senso di "avere, prendere, dare" non vengono esplicitati. Il docente, in questi casi, è un controllore, un arbitro. Lo studente è, in genere, considerato soggetto passivo: riceve e stop. Eppure, l'apprendere insegnato è quell'afferrare con la mente che non ammette sostituti, **provoca il cuore**, implica responsabilità, coscienziosità, apertura della ragione, grinta, resilienza, cioè una serie di competenze **non solo cognitive**.

Purtroppo, nella percezione dei nostri studenti, la valutazione è considerata quasi completamente dipendente dall'insegnante e indipendente dalle reali conoscenze acquisite. Anche nell'opinione popolare l'esperienza valutativa con i suoi riti (interrogazioni, verifiche, compiti in classe, correzioni, criteri, voti, ecc.) è un affare che spetta solo ai docenti. Da che cosa dipende questa rocciosa preclusione? La negazione dell'alunno come soggetto attivo nell'atto valutativo è frutto, a mio parere, di una deriva del concetto di autorità e di educazione. Si tratta di una degenerazione visibile a occhio nudo in due forme. Nella prima, in senso lato, l'autorità del docente è ridotta a potere, a funzionario controllore, che indebolisce la magisterialità ovvero la capacità dell'insegnante a essere "maestro" (come abbiamo già scritto **su queste pagine**).

Nella seconda, contestualmente al percorso valutativo, si censura il senso e la pratica dell'educare istruendo (scopo della scuola), si produce disagio, paura, ansia, la dispersione scolastica, il fallimento. Sintomi di questo malessere sono, per esempio, l'inerzia ("si è fatto sempre così"), l'imposizione del potere ("dovete fare così"), lo scoramento dei soggetti che operano all'interno della scuola (allievi, docenti, genitori, dirigenti, amministrativi e ausiliari). E addio centralità dell'alunno! Addio protagonismo degli studenti!

Sto forse esagerando? Non mi sembra. Intendo dire che è possibile, legittimo, necessario, conveniente che l'alunno sia "voluto", guardato, incoraggiato, trattato come protagonista del "fare" valutazione, proprio per la natura dell'insegnamento, dell'apprendimento, della scuola e della stessa valutazione, prima, durante e dopo ogni compito. Questo accade più facilmente,

per esempio, quando il docente entra in classe concependosi come uno che ha bisogno di collaboratori nella ricerca del senso delle cose e, quindi, nell'avventura della conoscenza. In questo orizzonte difficilmente l'alunno si pensa e si comporta come antagonista dell'insegnante. È più facile che verifichi l'ipotesi che con "questo insegnante ci posso guadagnare" (imparare) e accetti di impegnarsi nello studio come intrapresa solidale e cooperativa. Intrapresa, perché procede e si sviluppa come azione difficile, impegnativa, dall'esito incerto ed imprevedibile, iniziata e compiuta in risposta ad una provocazione. Solidale e collaborativa, perché lo studio implica sempre un rapporto, una solidarietà, anche con i nostri padri. È protagonista chi ci sta in una **compagnia guidata** a promuovere in modo cooperativo, dentro una solidarietà di vicende, di compiti, di destino.

Certo se l'alunno non vuole imparare e non apprende, più facilmente diventerà un trascinato o indisciplinato, un "fuori" di testa, insomma. Il docente professionista, appassionato, non si arrende e propone altre modalità per coinvolgere gli studenti come protagonisti nella valutazione. Per esempio, condivide con gli alunni non solo i criteri valutativi, ma anche le ragioni della verifica, di un modo di impostarla, del suo oggetto e dei suoi tempi. "Bonifica" il clima della somministrazione, correzione e consegna delle verifiche. Dà credito al desiderio degli allievi di mettersi in gioco, proponendo di affrontare le prove come una sfida sulla consistenza e sulla qualità del loro apprendimento.

In questo clima anche lo studente che "ha tutti 4" desidera essere guardato e trattato come uno che può cooperare, recuperare e sentirsi ri-convocato con questa attesa positiva, come farebbe il suo allenatore sportivo. Non controllato, né abbandonato o escluso dalla possibilità di entrare in partita. Non è sottoposto al giogo dell'umiliazione, simile a quello costruito con lance ed usato dai sanniti. Penso, per esempio, ai famigerati compitini a sorpresa, o per punizione, o quelli su argomenti non svolti, che sono la negazione del protagonismo degli alunni. Mi viene in mente la confusione tra esercitazione e verifica che regna nelle aule soprattutto alla fine di un trimestre o quadrimestre. La prima è quotidiana (come un allenamento sportivo), la seconda è periodica (come una partita).

L'una e l'altra sono necessarie, contengono una promessa, alimentano la speranza di superare qualsiasi difficoltà, sono strumenti per la personalizzazione. In altri termini, affermano che il docente e gli altri attori della valutazione non sono mai contro lo studente, ma sempre "per" e "con" ciascuno degli allievi. Allora il docente è come Arianna, che consegna a Teseo un gomito per uscire dal labirinto; non come Medusa, che ha uno sguardo che fa diventare di pietra chi la guardi. In questa battaglia non possiamo evitare verifiche impegnative. Non possiamo annacquare le prove. Non vogliamo "regalare" agli studenti voti che preannuncino facili successi. Possiamo, dobbiamo e vogliamo, però, rispettare il loro cammino, il loro lavoro, i loro tempi, senza circoscrivere le prove in spazi soffocanti. La scuola non è una caserma. E la valutazione non è premio-castigo, ma co-valutazione e **autovalutazione**. A questo sono chiamati anche i genitori, come vedremo prossimamente.

*(1 - continua)*