

Il Sussidiario

Giugno 2021

Sommario

1. Maltagliati Paolo: ESAME DI STATO/ Maturità light? Ministro Bianchi, gli studenti meritano di più (01.06.2021)
2. Bianchi P. Giorgio: UNIVERSITÀ/ Dote ai 18enni, ecco perché 10mila euro (a studente) non bastano (02.06.2021)
3. Gemma Chiara: SCUOLA/ "Stare insieme distanti": cosa resta di un anno (e più) di Dad? (03.06.2021)
4. Quintano Claudio: SCUOLA-LAVORO/ La transizione chiave per risolvere il problema dei Neet (03.06.2021)
5. Valcamonica Elisabetta: SCUOLA/ Social, app, influencer, chat: o un patto con la famiglia o il caos (04.06.2021)
6. Ragazzini Giorgio: SCUOLA/ Quei nemici dell'interrogazione che smontano la memoria e la cultura (07.06.2021)
7. Castagneto Pierluigi: SCUOLA/ Bianchi e la "maturità light", l'Italia burocratica dice no (08.06.2021)
8. Rizzo Vincenzo: SCUOLA/ Metropolitana di Milano e Marc Augé, così la realtà cambia una lezione (09.06.2021)
9. Fraccia Roberto: SCUOLA/ Esame di terza media, dietro l'elaborato ci sono giovani da svelare (09.06.2021)
10. Delfino Ezio: SCUOLA/ Roberto Pellegatta, l'educazione è una vita (e non muore mai) (10.06.2021)
11. Prando Riccardo: SCUOLA/ Siamo sicuri che Galilei, Leonardo e Pascoli valgano meno di un fumetto? (11.06.2021)
12. Petrolino Antonino: SCUOLA/ Basta maturità light, perché non pensare a una prova in due tempi? (14.06.2021)

1. ESAME DI STATO/ Maturità light? Ministro Bianchi, gli studenti meritano di più

01.06.2021 - Paolo Maltagliati

L'emergenza sanitaria ha indotto a ridurre l'esame di Stato alla sola prova orale. Bianchi però vorrebbe trasformare l'eccezione nella norma. Un errore

Dopotutto, il periodo di stesura del famoso (o famigerato) **elaborato da presentare alla commissione dell'esame di Stato** è approssimativamente coinciso con la durata della corsa ciclistica a tappe più amata dagli italiani. Sulla quale, si sa, noi abitanti del Bel Paese – come per tutte le cose che ci piacciono tanto, compresa la pizza – siamo terribilmente tradizionalisti. Il giro deve finire con la passerella dei ciclisti e la maglia rosa all'ombra delle guglie del duomo di Milano. Fine. Provare a farlo finire in altre città? Ogni tanto ci provano, ma per i più è un sommo sacrilegio. Ecco, noi insegnanti siamo un po' così. Vorremmo che l'esame di maturità rimanesse sempre uguale a se stesso, che non cambiasse mai. E invece, no.

Nel recente passato, praticamente ogni ministro dell'istruzione pubblica ha voluto dire la sua, rielaborando griglie di crediti, togliendo o aggiungendo tracce al tema, togliendo la tesina, perché tanto la copiavano... A fronte di questo ferale desiderio di marcare il territorio senza una ragione immediatamente comprensibile, il professore medio sospira, scrolla le spalle, scuote la testa. Ma alla fine *tacere bisognava, e andare avanti*, come recita la canzone del Piave. Chissà che magari non abbiano in fondo ragione loro, i luminari che dimorano in viale Trastevere 76, Roma.

Questi ultimi due anni, "tacere e andare avanti" non è stato però così semplice. Via gli scritti, solo il mega-orale con l'elaborato.

Capirete che ci hanno stravolto tutto e noi, poveri tapini, siamo rimasti un po' disorientati da questa rivoluzione. Ad aggiungere onta al danno, esprimere perplessità pareva persino di pessimo gusto, con tutti i guai che c'erano. "Ma che fai, ti metti a criticare? **Siamo in emergenza sanitaria**, mica si può fare diversamente!".

Con la scusa che sarebbe stata una soluzione temporanea, ecco che siamo andati avanti senza troppe polemiche sterili; *resilienti*, come ci vuole il ministero.

Poi, un giorno qualsiasi di fine maggio, accendi la televisione e ti rendi conto in diretta che il ministro Bianchi ha più di una mezza idea di rendere norma quella che tu hai sempre dato per scontato fosse un'eccezione. Come? Perché?

A quel punto, realizzi che l'eroico fante del Piave, muto e stoico, non è mai esistito se non nella mente del generale Cadorna e che, in realtà, era un povero Cristo che certo non aveva voglia di farsi ammazzare per tre chilometri di fango in più da donare all'amata patria.

Conscio di non voler fare quella fine, taccio un po' meno.

Diciamo innanzitutto che togliere gli scritti non è un necessario segno dei tempi che corrono. Ci sono dei saperi che possono essere verificati pressoché in misura esclusiva in quella forma. Penso alla prova di matematica e fisica ai licei scientifici, per esempio, o la produzione in lingua per i linguistici... E perché no, anche al tema di italiano. Non è sadismo, volerle mantenere. È dare il giusto peso e il giusto spazio a un momento di (faticosa, chi lo nega?) riflessione su qualcosa di complesso. Tu e il foglio bianco, senza intermediari in mezzo. Vogliamo l'immediato, il ragazzo *smart*, che ha la risposta in dieci secondi, senza pensare che, per quanto sia importante, avere la lingua sciolta non è tutto nella vita.

Noi, così, gli stiamo insegnando proprio quello, che avere una parlantina con annessa faccia di bronzo conti di più del prendersi il proprio tempo per riflettere su un problema... Sì, in condizioni non ottimali di pressione su di sé. Quello esigerà e forse già esige la vita dai nostri pargoli.

Se quella della maturità non è una prova, un ostacolo, superato il quale dimostri di essere adulto, appunto, *maturo*, allora togliamola, che così ci risparmiamo tre settimane di inutili sceneggiate e adempimenti.

"Ma a sopperire al valore degli scritti c'è l'elaborato, no?". Risposta breve: no. Risposta lunga: immaginare qualcosa e metterlo giù in maniera coerente da solo, *completamente* da solo, nudo di fronte al mondo con il tuo cervello e una penna, è radicalmente diverso da un prodotto composto a casa, con tutti gli ausili possibili. Si dirà che anche le tesi di laurea sono questo. Ed è qui che sta il secondo problema dell'elaborato. Che non è e non potrà mai essere come una tesi, come forse vorrebbe il nostro ministro.

Il tema di una tesi lo scelgo io, non me lo assegna nessuno. È qualcosa che mi punge nel vivo e che voglio approfondire, non qualcosa che mi danno sulla base di supposte conoscenze che i prof. hanno delle mie peculiarità (e che? Non sono maturo abbastanza per decidere da me cosa potrebbe interessarmi?). Il relatore della tesi è un consigliere, un correttore di bozze, un maestro che mi guida capitolo dopo capitolo e soprattutto che ha (o almeno dovrebbe) avere le competenze per farlo. Non è un burocrate a cui viene assegnato (dal consiglio di classe tra l'altro, non certo scelto dallo studente) il mero compito di prendere atto dei progressi in una materia che spesso non è manco la sua.

Non nego nemmeno per un millisecondo lo sforzo fatto dai miei studenti per creare, anche in queste circostanze castranti, qualcosa di originale, ma l'elaborato è un compito a casa. Su cui per giunta nemmeno posso dire niente perché se no, **cara Ermenegilda**, ti aiuto troppo (perché è così signori: se tutti noi aiutassimo all'elaborazione di collegamenti con le nostre discipline, ognuno sarebbe un drago nelle materie del proprio tutor e meno brillante nelle altre. Così, per non creare malizie e rivalità inutili, eccoci a fare gli impiegati che raccolgono il prodotto finito senza nemmeno fiatare).

Allora facciamola fare davvero, una tesi, alla nostra pulzella o al nostro pargoletto. Con chi vuole lui, su quello che vuole lui. Come quelle dei "grandi". Non qualcosa di imposto e calato dall'alto.

"Eh, ma se no copiano". Frase che ho sentito milioni di volte ai tempi della tesina (parola stessa che è diventata una specie di tabù, non la si può nemmeno nominare se non sottovoce e con un tono di disprezzo, a quanto pare).

Ok, allora torniamo al solito problema: come possiamo dire di voler esaltare il loro spirito critico se poi abbiamo paura che non siano abbastanza maturi per farlo?

Non faccio l'ipocrita saccente e certo non mi illudo, non c'è una risposta facile o univoca a questo. Ma non facciamo ai nostri ragazzi un torto ostinandoci a tenerli per mano, quando potremmo davvero educarli a volare alto, più alto di noi e di questa grigia società che li vuole come dei semplici ingranaggi di una macchina che deve funzionare sempre e comunque.

2. UNIVERSITÀ/ Dote ai 18enni, ecco perché 10mila euro (a studente) non bastano

02.06.2021 - Pier Giorgio Bianchi

Ha fatto discutere la proposta di fornire una dote di 10mila euro ai 18enni per dare loro un'opportunità di formazione. Una cifra insufficiente. Ecco perché

Uno degli argomenti recentemente più dibattuti è stato la proposta di fornire **una dote di 10mila euro ai 18enni** per garantire loro, tra le altre cose, un'opportunità di formazione.

Senza voler entrare nel merito di come questa dote debba essere finanziata, vale la pena condividere due numeri per inquadrare meglio il problema.

Il primo riguarda l'investimento, pubblico e privato, in istruzione terziaria. Secondo l'Ocse, nel 2017 la quota del Pil italiano dedicata a questa tipologia di spese era dello 0,9%, ovvero circa 15,5 miliardi di euro. Tuttavia la media dei paesi Ocse era dell'1,45%. Se applicassimo questa percentuale al nostro Pil, l'Italia dovrebbe investire in istruzione circa 25 miliardi. Ciò significa che destiniamo all'istruzione terziaria circa 10 miliardi di euro in meno di quanto dovremmo fare se fossimo in linea con gli altri paesi sviluppati.

Il secondo dato riguarda la spesa pro capite. Considerati il milione e 700mila studenti universitari, investiamo, in proporzione, circa 9mila euro l'anno per la formazione di ciascuno di loro. Portando l'investimento complessivo ai livelli degli altri paesi Ocse, ovvero a 25 miliardi, ferma restando una delle due variabili, sulla carta si potrebbe aumentare fino al 60% l'investimento per studente o fino al 60% il numero di persone che hanno accesso a un percorso universitario.

La proposta della dote di 10mila euro ai 18enni è auspicabile, perché ha il merito di mettere al centro del dibattito pubblico i giovani italiani. Tuttavia, per una valutazione più completa, potrebbero essere necessarie due premesse, una quantitativa e una qualitativa.

Partiamo da quella quantitativa. Tra risorse pubbliche e private, escludendo i costi non strettamente connessi alla frequenza di un corso di laurea (e quindi mi riferisco all'alloggio, alla vita universitaria, ai libri eccetera), in media sono necessari circa 50mila euro per formare un ragazzo o una ragazza per i cinque anni dell'università. Queste risorse possono arrivare da un mix di strumenti pubblici e investimenti privati (delle singole famiglie o dei futuri datori di lavoro che beneficiano di queste competenze).

La considerazione qualitativa è che qualsiasi risorsa pubblica venga utilizzata direttamente (attraverso investimenti diretti dello Stato) o indirettamente (con trasferimenti a famiglie e aziende) deve tradursi in benefici concreti per gli studenti, come ad esempio un aumento delle borse di studio, un miglioramento della qualità delle residenze universitarie, **aule e macchinari più moderni** o ancora più docenti universitari che si prendano cura con maggior attenzione degli studenti.

Considerati anche gli altri presupposti dell'idea alla base della dote (spingere i giovani a vivere in modo autonomo e a lanciare progetti imprenditoriali), 10mila euro sono forse troppo pochi.

3. SCUOLA/ "Stare insieme distanti": cosa resta di un anno (e più) di Dad?

03.06.2021 - Chiara Gemma

Insegnare in Dad ha fatto emergere tanti interrogativi. "Corpi nello schermo: esplorazioni sulla Dad" è uno stimolo a far tesoro, in modo critico, dell'esperienza fatta

"Corpi nello schermo: esplorazioni sulla Dad" (Cafagna Editore) è il titolo di una raccolta di testimonianze vissute da parte di insegnanti, dirigenti, studenti e genitori, con l'obiettivo di far tesoro delle loro preziose suggestioni e attese, sia per meglio affrontare il nuovo anno scolastico, sia per contribuire a una riflessione più ampia e plurale sulle trasformazioni in atto

che investono la nostra scuola non solo nelle sue componenti tecnologiche, ma anche, inevitabilmente, nelle sue implicazioni relazionali e umane.

Fare i conti direttamente con **la scuola a distanza** ha fatto emergere tanti interrogativi in coloro che vivono la scuola e vivono di scuola: come creare condizioni nuove per un tempo didattico che riscopre l'indugio, l'attesa, la riflessione, il tempo giusto per accogliere studenti diversamente coinvolti nell'avventura di insegnare? Come sostituire quello sguardo, quella presenza, quella voce in un corpo distante, visto a metà, fatto di uno sguardo vitreo, a volte smarrito e desideroso di un altro sguardo sfuggente, che c'è e poi svanisce, che risponde e poi si distrae, che si muta e si smuta (solo se interrogato) e poi definitivamente evapora? Come **non minare la crescita individuale** di tanti studenti, immiserendo e riducendo a grigia inanità la materia insegnata? E, addirittura, come non inoculare, nella sensibilità di ogni studente, il più corrosivo degli acidi: la noia, sì da indurli ad una stanca indifferenza?

Interrogativi, più che mai attuali, ai quali non sono seguite puntuali risposte, ma un turbinio di nuove scoperte, **apprensioni, bisogni, prospettive** che hanno dato nuova linfa alla scommessa educativo-didattica cui ogni giorno si è chiamati. Al netto delle testimonianze si può affermare che il sistema scuola, nonostante le inevitabili criticità, ha retto bene.

Dalle esperienze narrate è emerso quel coraggio di chi si è rimboccato le maniche per dar vita a un nuovo esercizio didattico: inatteso, destabilizzante, trascurato fino a marzo 2020.

I docenti hanno dovuto "sospendersi" tra paura, emergenza e voglia di continuare in quello slancio educativo come se nulla fosse. Hanno dovuto, in meno di 24 ore, rivedere spazi, tempi, contenuti, relazioni, impegni in un tumulto di emozioni, timori e speranze.

Una scuola che ha dovuto adottare un nuovo "design" educativo. Accolto come sfida da alcuni, come imposizione da altri, come impegno per taluni ancora.

Impreparazione, scetticismo, incredulità, sentimenti che hanno favorito un nuovo approccio che ha dato vita ad atti e azioni didattiche differenti e non più adagiati sulla routine.

Si scopre, benché orientati, con difficoltà ma con fiducia, verso nuovi modelli didattici, un impegno prioritario da parte di tutti e di ciascuno: **dare voce alla classe virtuale**. Una sorta di imperativo regolativo, antecedente anche agli impegni disciplinari. Si è compreso che occorre far capire il valore del nuovo luogo che si "abita", come le componenti vivono in quel luogo e come sia possibile trovare tra di esse una reale connessione.

La classe, anche se virtuale, *docet*: si tratta di capire come ascoltarla, come farla vivere, come darle voce per accogliere le sfide che i nostri studenti lanciano per un'intersoggettività autentica. E, ancora, per muovere quei passi necessari per vivere un'intersoggettività positiva. E poi per dar voce a tutte quelle forme funzionali a un'intersoggettività comunicativa, o meglio dialogica, tesa alla condivisione e costruzione di significati comuni.

Una scoperta che è diventata sfida per molti docenti che l'hanno assunta come compito e impegno responsabile.

Un giorno saremo chiamati a rispondere su cosa resta di questa esperienza. Quali i punti più critici e quali, invece, quelli più ricchi di potenzialità. E, ancora, quali aspetti sopravvivranno all'emergenza e potranno contribuire a migliorare, in forma aggiuntiva o integrativa, la didattica nelle nostre scuole.

Oggi non siamo in grado di rispondere, troppe variabili sono in gioco e tante le ricadute che l'esperienza ha su studenti, docenti e famiglie. Parlarne ancora, e tanto, è probabilmente l'unica possibilità per dare risposte ai tanti interrogativi che balenano nelle teste pensanti di chi crede in una nuova stagione scolastica.

Per il momento penso che, quanto vissuto e quanto stiamo ancora vivendo costituisca un richiamo forte, un invito inaggrabile a riflettere, in modo più aperto e vero, su cosa ci unisce realmente, al di là delle possibilità tecnologiche e della stessa presenza fisica: cosa, in definitiva, ci coinvolge veramente nel nostro stare insieme distanti.

4. SCUOLA-LAVORO/ La transizione chiave per risolvere il problema dei Neet

03.06.2021 - Claudio Quintano

Il Pnrr vuole rilanciare il lavoro dei giovani: il dato statistico dei Neet e le elaborazioni della Tsl (durata della transizione scuola-lavoro) sono cruciali

Nella prima pagina della Premessa al Piano nazionale di ripresa e resilienza, firmato da Mario Draghi, si fa riferimento a tratti salienti dell'intensa crisi che ha colpito l'Italia e che, in un'ottica comparativa spaziale, ha fatto intravedere immediatamente i motivi della priorità assoluta che l'Europa ha voluto riconoscere all'Italia nella distribuzione delle risorse a vario titolo, e comporterà un lungo periodo di impegni (*Giuseppe Cinquegrana, Claudio Quintano, "La lunga strada verso il Recovery Fund", Rivista Bancaria Minerva Bancaria*).

"La crisi si è abbattuta su un Paese già fragile dal punto di vista economico, sociale ed ambientale. Tra il 1999 e il 2019, il Pil in Italia è cresciuto in totale del 7,9 per cento. Nello stesso periodo in Germania, Francia e Spagna, l'aumento è stato rispettivamente del 30,2, del 32,4 e del 43,6 per cento. Tra il 2005 e il 2019, il numero di persone sotto la soglia di povertà assoluta è salito dal 3,3 per cento al 7,7 per cento della popolazione – prima di aumentare ulteriormente nel 2020 fino al 9,4 per cento".

Già a pagina 4 del Pnrr c'è un riferimento di Draghi ai **Neet** e alle donne: "Ad essere particolarmente colpiti sono stati donne e giovani. L'Italia è il Paese dell'Ue con il più alto tasso di ragazzi tra i 15 e i 29 anni non impegnati nello studio, nel lavoro o nella formazione (Neet). Il tasso di partecipazione delle donne al lavoro è solo il 53,8 per cento, molto al di sotto del 67,3 per cento della media europea. Questi problemi sono ancora più accentuati nel Mezzogiorno, dove il processo di convergenza con le aree più ricche del Paese è ormai fermo". Il sogno che i giovani, cavalcando anche l'internazionalizzazione, esprimessero maggior potere si è vanificato (*Fabrizio Barca e Enrico Giovannini, "Quel mondo diverso, da immaginare, per cui battersi che di può realizzare", 2020, Editore Laterza*). La durata della loro **transizione dalla scuola al lavoro** (Tsl) si è ulteriormente allungata. Neet e Tsl sono interconnessi. Infatti, le politiche impiegate per la riduzione dei Neet sarebbero vanificate almeno per la parte di riduzione dell'abbandono scolastico e formazione, se non venisse ridotto anche il tempo necessario alla conquista di un posto di lavoro a fine scuola che, per semplificare, costituisce principalmente l'obiettivo finale delle politiche.

Le politiche per i giovani, nelle pagine 33 e 34 del Pnrr, esprimono autenticamente il pensiero di Draghi in poche parole, *l'incipit* al tema centrale dei Neet, fatto proprio, poi a cascata, dai singoli consessi che lo hanno portato all'esame dell'Europa.

Mi si consentano delle notazioni personali. Sono stato molto tempo con i giovani durante la mia non breve attività lavorativa, dando anche un apporto alla costruzione della crescita di un'università del Sud contribuendo alla trasformazione di un piccolo istituto universitario dedicato al mare, in una media università generalista, a cinque facoltà, aiutando il decongestionamento dell'apparato universitario dell'Area metropolitana di Napoli. Una zona, è noto, dai "mille" problemi, basta far riferimento, dopo la Seconda guerra mondiale, agli alti tassi di analfabetismo ed ancora oggi con un consistente problema di evasione scolastica e alti tassi di abbandono. Un'università, che non poteva contare sull'economia di un apparato produttivo retrostante, in quel tempo addirittura più significativo di oggi, in un quadro produttivo ovviamente *labour-intensive*, ma non affatto comparabile con quello delle università del Centro-Nord, né allora né oggi, in riferimento alle assunzioni dei propri laureati e meno che mai poteva contare su una transizione scuola-lavoro rapida con organizzazione di offerta

formativa di tipo *executive* di cui ancora oggi tutto sommato non se ne parla in Italia se non nei casi degli Istituti tecnici superiori (Its) e delle lauree professionalizzanti.

La crescita di quella piccola università, però, mise a disposizione l'ascensore sociale per molta parte della popolazione scolastica, sebbene ciò si traducesse nel creare flussi di alimentazione del capitale umano al Nord e all'estero, molte volte di grande successo professionale, ahimè in gran parte definitivi (*Camilo Dagum, Pietro Giorgio Lovaglio, Giorgio Vittadini, "Il capitale umano in Italia: analisi della distribuzione", Il Mulino; Giorgio Vittadini, a cura di, "Capitale umano. La ricchezza dell'Europa", Guerini Associati; Giorgio Vittadini, "Capitale umano, istruzione, sviluppo", in "Quale futuro per l'Europa? Percorsi per una rinascita" a cura di G. Sapelli e G. Vittadini, BUR Saggi*).

Per il fatto di vivere questi problemi, oltre che per l'interesse scientifico correlato, un gruppo di studiosi tutti iscritti a Research Gate, provenienti dall'Università Suor Orsola Benincasa (Claudio Quintano), Dipartimento di Studi Aziendali e Quantitativi, Dipartimento di Eccellenza dell'Università di Napoli Parthenope (Giovanni De Luca, Paolo Mazzocchi, Antonella Rocca), dal Dipartimento di Economia dell'Università Vanvitelli (Francesco Pastore) e dall'Istat Regionale della Campania (Giuseppe Cinquegrana), hanno e stanno concentrando le loro ricerche sui problemi legati all'ingresso dei giovani nel mercato del lavoro.

I risultati salienti di questi studi, diffusi su riviste internazionali e che qui brevemente si rappresentano, sono in sintonia con le tematiche corrispondenti al lavoro (non remunerato) di Draghi.

- Con la crisi economica del 2007, i Neet sono aumentati in molti Paesi europei. L'elevata quota di giovani Neet è una questione sociale allarmante, poiché, a livello individuale predispone i giovani alla disoccupazione di lunga durata e all'esclusione sociale, mentre a livello macro-economico produce un impatto negativo significativo sulla crescita economica. Vi sono caratteristiche personali che predispongono maggiormente allo status di Neet, quali il genere, il livello di istruzione basso, l'area di residenza al Sud. Considerando gruppi omogenei di Neet, anche in relazione al loro status di disoccupati o inattivi, con tecniche di scomposizione delle differenze nella probabilità di essere Neet, gli autori hanno quantificato quanto queste caratteristiche personali incidono sulla probabilità di essere Neet e quanto invece di questa probabilità è dovuta a fattori non osservabili. Essere donna, essere nato in un altro paese e risiedere nel Mezzogiorno incidono su di essa più del titolo di studio e di altri fattori che è possibile controllare (*Claudio Quintano, Paolo Mazzocchi, Antonella Rocca, "The Determinants of Italian NEETs and the Effects of the Economic Crisis, Genus", Journal of Population Sciences, Springer, 2018, vol. 74, n.5*).
- Attraverso un modello ARDL (AutoRegressive Distributed Lag) applicato ad una serie storica di dati mensili 2005-2016, si analizzano i cambiamenti avvenuti nella quota di giovani Neet in Italia nelle macro-ripartizioni geografiche (Nord-Ovest, Nord-Est, Centro-Sud, Isole). Il Chow test evidenzia l'esistenza di un break strutturale nella serie in corrispondenza dell'introduzione del Fondo di Garanzia giovani, nel 2014, e del superamento della fase più profonda della crisi. Si registra, inoltre, la sotto-rappresentanza delle donne nel mercato del lavoro e l'effetto dualismo Nord-Sud (*Giovanni De Luca, Paolo Mazzocchi, Claudio Quintano, Antonella Rocca, "Italian NEETs in 2005-16: Has the Youth Guarantee Fund recent labour market reforms produced any effect?, CESIFO Economic Studies, vol. LXV, Issue 2, 2019, pp. 154-176*).
- Per il periodo dal 2007 al 2017 viene analizzata la predisposizione dei giovani ad abbandonare prematuramente la scuola (Early School Leavers - Esl) e si verifica la probabilità che gli Esl diventino Neet in Italia e Spagna, i Paesi con, rispettivamente, i livelli più elevati di Neet e di Esl nell'Ue. Sulla base del sistema di istruzione nei due Paesi, si identificano le principali ragioni del prematuro abbandono scolastico (presenza di genitori poco istruiti e basso reddito). L'analisi della relazione tra Esl e Neet in termini sia di dipendenza che di correlazione dinamica, evidenzia infatti che in Italia c'è una maggiore dipendenza dello status di Neet dal precoce abbandono scolastico, soprattutto per gli uomini. Le indicazioni di policy consistono nella necessità di investire di più nell'istruzione

nel tentativo di ritardare l'uscita dei giovani dal sistema educativo (*Giovanni De Luca, Paolo Mazzocchi, Claudio Quintano, Antonella Rocca, "Going behind the high rates of NEETs in Italy and Spain: The role of Early School Leavers", 2020, Social Indicators Research*).

- La Tsl risulta estremamente lunga in alcuni Paesi europei, specialmente in quelli mediterranei. In base alle determinanti di tale durata in Italia, si distinguono i giovani rispetto al livello di istruzione ed altri criteri. Lo studio evidenzia che la Tsl per i giovani di età compresa tra 18 e 34 anni nel 2017 si attestava intorno ai 2,88 anni (o 34,56 mesi); più breve per i soggetti con titolo universitario, che hanno impiegato mediamente 46 mesi meno per ottenere un lavoro stabile rispetto a coloro che hanno completato la sola scuola dell'obbligo. A livello macroeconomico, la durata della Tsl negli anni dal 2004 al 2017 presenta una relazione inversa con gli investimenti nelle politiche del lavoro e nell'istruzione, la crescita del Pil e il livello di presenza sindacale. A livello individuale, essere una donna, un migrante o vivere in un'area densamente popolata del Sud sono i fattori cui maggiormente si associa una transizione lunga. Una volta corretto per l'eterogeneità non osservata, inoltre, si evidenzia però che la probabilità di trovare un lavoro aumenta nel tempo. Ciò suggerisce di investire maggiormente nell'istruzione e sulle politiche per il lavoro, piuttosto che sulla flessibilità del lavoro (*Francesco Pastore., Claudio Quintano e Antonella Rocca, "Stuck at a crossroads? The duration of the Italian school-to-work transition", International Journal of Manpower, 2020*).
- Ora, la Tsl viene studiata in termini comparativi in 14 Paesi europei utilizzando le informazioni disponibili nel database EU-SILC. Si rileva una drammatica disuguaglianza tra i Paesi, anche al loro interno, in particolare rispetto al livello di istruzione. La durata della Tsl varia in media da 13 (Regno Unito) a 34 mesi (Italia) e il divario tra i Paesi permane anche dopo 10 anni. Lo studio delle determinanti della durata, affidato ad un modello statistico di sopravvivenza con correzione per l'eterogeneità non osservata, pone in luce l'esistenza di una dipendenza positiva dalla durata, suggerendo che, con il passare del tempo, le probabilità che i giovani trovino un lavoro regolare aumenta. Evidentemente, col passare del tempo, le esperienze maturate nella ricerca del lavoro e nelle brevi esperienze lavorative consentono ai giovani di acquisire le competenze necessarie per conquistare il primo lavoro regolare (*Francesco Pastore., Claudio Quintano e Antonella Rocca, "Some young people have all the luck! The duration dependence of the school-to-work transition in Europe", Labour Economics, 2021*).
- L'analisi delle determinanti del fenomeno Neet viene effettuata utilizzando dati con un elevato livello di dettaglio territoriale (provinciale e comunale) di fonte Istat e del Ministero dell'Istruzione (banca dati "A misura di comune" e banca dati del "Benessere equo e sostenibile" per l'Istat, banca dati Miur per il Ministero dell'Istruzione). Data la natura gerarchica (provinciale e comunale) dei dati, viene utilizzato un modello di regressione multilevel. I risultati evidenziano la complessità del fenomeno dei Neet ed in particolare l'importanza dei fattori legati sia al tessuto economico-produttivo del territorio, che al funzionamento del sistema educativo. Il tasso di imprenditorialità, l'attrattività di un territorio, il peso del settore hi-tech e la produzione di brevetti sono tra i fattori economici più importanti. A livello sociale, il sistema di istruzione, la partecipazione sociale risultano altrettanto importanti. Al di là di questi fattori, molto forte è il gap tra le regioni del Nord e quelle del Sud Italia. Inoltre, l'elevato dettaglio territoriale consente anche di analizzare l'impatto sul tasso di giovani Neet della densità demografica del comune. Mentre al Nord le città risultano catalizzatori di occasioni per i giovani, al Sud esse presentano tassi di giovani Neet ancora più elevati rispetto agli ambienti rurali (*Giuseppe Cinquegrana, Giovanni De Luca, Paolo Mazzocchi, Claudio Quintano, Antonella Rocca, "Italian NEETs: An Analysis of Determinants Based on the Territorial Districts", 2021, Rivista di Scienze Regionali, in Bernini C. e Emili S. (eds.), Regioni tra sfide e opportunità inattese, Collana Scienze Regionali, in corso di stampa*).

Draghi a pagina 33 del Pnrr afferma: "I giovani sono tra le categorie più colpite dalle ricadute sociali ed economiche dell'epidemia di nuovo coronavirus. Secondo i dati Istat di febbraio 2021, il tasso di occupazione tra i 15-25enni è diminuito di 14,7 punti percentuali in un anno,

oltre tre volte il valore medio nazionale. I 25-34enni hanno perso complessivamente 258mila posti di lavoro dal febbraio scorso (-6,4 per cento) su un totale di 945mila.

In un'area di grande dispersione scolastica sono aumentati anche i giovani che non lavorano e non sono iscritti a nessun corso di studio o di formazione (Neet). Se prima della pandemia i Neet erano circa 2.003.000, al quarto trimestre del 2020, erano saliti a 2.066.000. La questione giovanile in Italia emerge nel confronto con gli altri Paesi europei. Secondo Eurostat, nella fascia di età 20-34 anni, l'Italia è il Paese con il più alto numero di Neet dell'Unione europea, il 27,8 per cento, contro una media Ue del 16,4 per cento".

La mancanza di prospettive certe e di opportunità di sviluppo si manifesta sia nell'elevato tasso di emigrazione giovanile, sia nei risultati dell'indagine Ocse-Pisa che certifica i ritardi nelle competenze rispetto ad altri Paesi europei.

Le azioni del Piano sono volte a creare occasioni per le nuove generazioni e a costruire un ambiente istituzionale e di impresa in grado di favorire il loro sviluppo e il loro protagonismo all'interno della società. Si pensi alla Missione 1 per la digitalizzazione e la connettività nelle scuole; alla Missione 2 per la creazione giovanile nei settori delle energie rinnovabili; alla Missione 4 con gli interventi previsti su tutto il ciclo dell'istruzione e della ricerca per stimolare gli studi in campi attinenti ai settori ad alta intensità di conoscenza, contrastando l'abbandono scolastico e gli elevati tempi di transizione scuola lavoro con titoli di studio professionalizzanti; alla Missione 5 operando l'integrazione tra politiche attive del mercato del lavoro e politiche sociali tra cui l'apprendistato duale e il potenziamento del Servizio civile universale.

5. SCUOLA/ Social, app, influencer, chat: o un patto con la famiglia o il caos

04.06.2021 - Elisabetta Valcamonica

L'alleanza scuola-famiglia è il contesto necessario e indispensabile per fare sì la rete e gli strumenti digitali non diventino un "mondo" neutro e disumanizzante

Come in tutti gli aspetti che riguardano l'educazione della persona, anche nel processo per lo sviluppo delle competenze digitali è di fondamentale importanza l'alleanza scuola-famiglia, quell'unità di intenti di chi, nei rispettivi e diversi ruoli, ha la responsabilità comune di far crescere le giovani generazioni nella loro umanità. Genitori e insegnanti non possono non trovarsi insieme anche **sul fronte aperto dall'uso delle tecnologie** e dagli strumenti di comunicazione che ragazzi e ragazze utilizzano sempre più sulla Rete.

Se nella scuola tali strumenti sono promossi e mediati dal docente che ne favorisce l'uso come strumento di apprendimento, ricerca e creazione, il tempo libero degli studenti è interessato da una frequenza sempre più alta di navigazione in rete, tra chat, social e videogames. Ciò che i ragazzi e le ragazze frequentano sul web e ciò che accade sul web acquista, per loro, una rilevanza tale da pervadere la sfera delle reazioni, **delle emozioni, delle relazioni interpersonali**, in una commistione a volte anarchica di reale e virtuale.

I nativi digitali hanno spesso bisogno di essere aiutati a mettere ordine nella loro attività online, comprendendone opportunità e rischi; è necessario quindi che gli adulti di riferimento posseggano una piena consapevolezza della propria responsabilità, il cui presupposto è l'addentrarsi nella conoscenza di un mondo che pure talvolta si presenta per loro con dei tratti di estraneità. Genitori e insegnanti, immigrati digitali, sono davanti ad un universo in continuo mutamento, che evolve e muta alla velocità dei cambiamenti che caratterizzano il web, dove ad un ritmo incalzante compaiono nuovi social, nuovi fenomeni, nuove app, stories, live, chat, piattaforme, influencer, che altrettanto velocemente sono adombrati dal fenomeno successivo e che non sempre si rivelano sicuri o adeguati all'età e al vissuto dei ragazzi e delle ragazze che li frequentano. Il processo di crescita dei ragazzi e delle ragazze (e sempre più frequentemente di bambini e bambine) deve essere accompagnato da un parallelo processo di crescita di coloro a cui è affidata la loro cura, un processo fatto di ascolto, informazione, presenza.

È necessario quindi che il dialogo tra gli insegnanti e le famiglie metta sempre più a tema l'uso delle nuove tecnologie digitali e degli strumenti di comunicazione telematici, in un aiuto reciproco a stare davanti a tale fenomeno senza averne paura né con eccessiva rigidità.

Comunicare alle famiglie le modalità con cui a scuola vengono utilizzate e promosse le tecnologie è il primo semplice ed efficace aiuto che ci si può dare in questa direzione. Tra le altre cose, infatti, il lockdown del marzo 2020 e l'introduzione nel corrente anno scolastico dei Piani per la Didattica digitale integrata hanno incrementato l'utilizzo di strumenti digitali a supporto della didattica, anche in presenza. Non è infrequente infatti (ma lo era già prima della pandemia nelle scuole in cui tali sistemi erano da tempo in uso) che i docenti condividano sulle piattaforme materiali predisposti per le lezioni del mattino o che assegnino compiti ed elaborati chiedendo di restituire il materiale con lo stesso mezzo. Farà sorridere, ma conoscere le abitudini degli insegnanti e le loro strategie può aiutare le famiglie a identificare con realismo il tempo necessario all'utilizzo domestico di tablet e pc per l'impegno scolastico, prevenendo la dilatazione temporale addotta spesso dagli studenti come scusa per poter fruire a proprio piacimento dei dispositivi.

Ancora più importante è coinvolgere le famiglie in un percorso di formazione-informazione in cui – come prima generazione di "genitori digitali" – possano essere divulgati i principi di responsabilità civile e penale di loro competenza, apprendendo norme, limiti e condizioni d'uso delle nuove tecnologie da parte di soggetti minorenni, avviando una riflessione condivisa e un dialogo vivo che costruisca una reale comunità educante; senza questo dialogo, che ha bisogno di fiducia e stima reciproca, anche tutte le regole che si possono stabilire o chiedere di rispettare rischiano di rimanere sterili e in ultima analisi inefficaci.

Nell'anno scolastico che ormai sta per concludersi, forti di un percorso avviato già da diversi anni e delle domande e considerazioni emerse nell'esperienza didattica ed educativa del corpo docente, nella scuola in cui insegno abbiamo sviluppato un importante progetto sulla legalità, che ha affrontato su diversi fronti le tematiche del bullismo, del cyberbullismo, dei rischi connessi all'uso della rete e della cittadinanza digitale. Il progetto, che ha visto il coinvolgimento di diverse componenti della scuola, è stato svolto in collaborazione con la Cooperativa Atipica Onlus, che opera all'interno di una ricca rete di scuole (la Rete Ali) dedicata alla formazione di docenti e dirigenti del territorio e al supporto alle scuole relativamente alla tutela dell'infanzia e dell'adolescenza.

Il progetto, che nei precedenti anni prevedeva un'unica serata per i genitori condotta da Stefania Crema (presidente di Atipica e formatrice di fama nazionale, protagonista anche di azioni intraprese quest'anno) è stato allargato alla creazione di un intero ciclo di incontri per genitori e di un percorso di formazione in tre moduli per i docenti, con l'aggiunta di lezioni per gli alunni più grandi della scuola secondaria di primo grado. La ragione profonda dell'attivazione di tale progetto e del coinvolgimento delle famiglie risiede (oltre che nel valore ineludibile dell'alleanza scuola-famiglia sancita dal Patto di corresponsabilità educativa che ogni istituto è chiamato a sancire) nella convinzione che i cambiamenti repentini della società relativi all'utilizzo sempre più consistente delle nuove tecnologie richiedano da parte degli adulti un'unità di intenti e la piena consapevolezza delle potenzialità e dei rischi connessi allo spazio virtuale. Occorre promuovere nei ragazzi e nelle ragazze del mondo di oggi quella maturità personale che possa consentir loro di utilizzare al meglio strumenti fino a qualche anno fa impensabili e di cui pure tutti, nell'emergenza epidemiologica che stiamo attraversando, abbiamo potuto constatare l'utilità.

È, questa, un'ottica che apre spazi di lavoro all'adulto: e quando un ragazzo o una ragazza vede, nell'adulto che ha di fronte (genitore o insegnante che sia), spazi di lavoro aperti per sé, può avvenire il miracolo segreto e misterioso di cui si nutre e vive l'educazione.

6. SCUOLA/ Quei nemici dell'interrogazione che smontano la memoria e la cultura

07.06.2021 - Giorgio Ragazzini

Si può battere contro le interrogazioni assumendone la versione peggiore, quella del nozionismo? È un gioco sbagliato e dannoso

Negli ultimi anni si è fatta più frequente e più aspra la critica a diversi aspetti della scuola che si considerano superati; e tra questi l'interrogazione. Di per sé non è certo un male che la tradizione, in tutti i campi, venga sottoposta a verifiche e revisioni. È anzi un tratto fondamentale della cultura europea quello di sapersi via via rinnovare mantenendo vive le sue conquiste. Purché non lo si faccia basandosi sulla caricatura di ciò che vogliamo mettere in discussione e proponendo alternative credibili. Non sempre è così. Qualche esempio:

- così si è espressa in un convegno la presidente di un'associazione professionale: "Come godiamo noi insegnanti quando sentiamo ripetere parola per parola quello che abbiamo detto!";
- tra le ragioni di una petizione che gira su internet da qualche anno contro i compiti a casa si legge tra l'altro: "Le nozioni *ingurgitate* attraverso lo studio domestico per essere *rigettate a comando* (interrogazioni, verifiche...) hanno durata brevissima". Ma allora quando si studia?
- una docente sulla pagina Facebook del Gruppo di Firenze propone un'alternativa: "Interrogare uno studente non consiste nel contare [!] le nozioni che ha acquisito, ma nel vederlo muoversi nelle nozioni, elaborarle, criticarle e apprezzarle, sentire il suo parere, argomentare con lui, se è il caso discuterle e eventualmente contestarle". Vasto programma che, enfasi a parte, può essere perseguito solo sulla base di solide conoscenze;
- anche nel blog di un docente non si vede di buon occhio l'interrogazione: "In fin dei conti, far ripetere informazioni è la modalità meno efficace per consentire ad uno studente di rappresentare ciò che ha imparato, per far vedere all'esterno la propria conoscenza. Con la classica interrogazione si valuta poco ed in modo incompleto";
- infine, si può intuire già dal titolo che aria tira in un articolo dell'aprile scorso sul *Sussidiario* (che con grande apertura pubblica opinioni anche molto diverse sulla scuola): **Bisogna ripartire dai character skills o vinceranno i "trombetti"**. L'espressione deriva da un pensiero di Leonardo da Vinci: "Chi tiene la pagina davanti agli occhi in modo da vedere solo quella, non può più vedere la natura e intenderne le leggi". In questo modo, aggiunge, si diventa "recitatori e trombetti delle altrui opere". Parentesi: la citazione è poco appropriata, perché Leonardo non ironizzava su "studenti e docenti che si fermano alla superficie dell'oggetto", ma (ingenerosamente) sugli intellettuali della sua epoca che si rifacevano ai grandi autori dell'antichità, Platone in particolare. Leonardo, che era autodidatta (salvo che in pittura), era comprensibilmente portato a esaltare la conoscenza basata sull'esperienza contro quella, per così dire, astratta. Chiusa parentesi.

All'umorosità, alla vaghezza o alla pretenziosità di molte di queste critiche si può rispondere prima di tutto che non c'è un solo modo di interrogare; e che da decine di secoli lo studio individuale è fondamentalmente basato sulla lettura, la comprensione e la memorizzazione di testi scritti. E che sottolineare, annotare, prendere appunti, aiutarsi con schemi o sintesi, farsi delle domande, provare a ridire quello che si è letto, sono i metodi che più o meno tutti hanno usato per **impossessarsi di un argomento** (e niente di tutto questo si può definire "ingurgitare"). Esporre il pensiero di un filosofo, la dimostrazione di un teorema, le cause, le origini o le conseguenze di un evento storico non significa di per sé "ripetere a pappagallo" quello che si memorizza. L'espressione è appropriata solo quando si capisce che lo si sta facendo senza comprendere quello che si dice. Ma di norma è anche un esercizio di grande utilità per padroneggiare e arricchire l'espressione orale.

Insomma, capire ed esporre con parole proprie, arricchirsi di conoscenze e punti di vista da mettere in relazione è la base su cui si può – gradualmente – costruire la capacità di "muoversi nelle nozioni, elaborarle, argomentare" e solo dopo esprimere fondatamente, se è il caso, un proprio parere.

Ma non si deve incoraggiare un superficiale opinionismo, già patologicamente diffuso in rete, dove viene spessissimo ignorata, anche senza arrivare al terrapiattismo, la distinzione tra fatti e opinioni. Proprio in merito a quella che chiamava "cultura della supponenza", anni fa Claudio Magris raccontò sul *Corriere della Sera* un episodio della sua esperienza di liceale che considerava una lezione di umiltà, certo agli antipodi delle tendenze di cui sopra. Interrogato sul pensiero di un filosofo, il futuro germanista iniziò con un "Penso...", ma fu immediatamente bloccato dal professore che esclamò: "Come osi pensare, Magris? Limitati a esporre!".

7. SCUOLA/ Bianchi e la "maturità light", l'Italia burocratica dice no

08.06.2021 - Pierluigi Castagneto

Il ministro Bianchi ha proposto di istituzionalizzare la maturità "light" (solo orale). Per farlo occorrerebbe cambiare molto, quasi tutto

La maturità solo orale, introdotta nel 2020 e 2021 per l'emergenza pandemia, **potrebbe diventare la regola**. Lo ha fatto intendere settimana scorsa il ministro Patrizio Bianchi in una trasmissione televisiva. La notizia non ha avuto grande diffusione, soprattutto perché è sembrata un'improvvisazione del capo dell'istruzione italiana. A guardare bene, Bianchi ha anche dichiarato di "avere molti riscontri positivi dai ragazzi" e ha chiesto tempo per "articolare un pensiero complesso", anche se la maturità light "prepara all'università, al lavoro ed ad altre possibilità di crescita".

Dunque il nuovo ministro dell'Istruzione vuole metterci del suo, come tutti i suoi predecessori. E in continuità con Lucia Azzolina ha ben pensato che un esame di Stato strutturato solo con un colloquio orale, anche se pur supportato da una tesina, può essere sufficiente per completare il ciclo secondario d'istruzione.

L'ipotesi potrebbe essere interessante, a patto che si tolga definitivamente dal campo l'idea che a conclusione degli studi superiori sia necessario un esame di Stato, una prova con valore legale, che permette l'accesso all'università, al pubblico impiego e ai relativi concorsi. Per fare ciò, però, ci vuole una rivoluzione culturale, che nell'Italia burocratica e legalitaria non sembra possibile.

Sarebbe necessario sbaraccare un esame fatto **di crediti, di prove a punteggio, di bonus e somma dei parziali**, per accedere a una valutazione delle competenze e conoscenze acquisite. Per approdare alla cultura della certificazione, in auge nel mondo anglosassone, bisogna anche accettare l'idea che lo studente non raggiunga la "sufficienza in tutte le discipline" per poter accedere al livello superiore, ma che si ottengano abilità in certi ambiti, mentre in altri la preparazione sia ancora inadeguata. Una sorta di curriculum dello studente che metta in evidenza qualità e limiti in un determinato segmento formativo. Necessita di conseguenza un'attestazione rigorosa e veritiera, affinché non si ripeta il cosiddetto mercato dei voti che si manifesta in ogni scrutinio dell'italica istruzione, in cui bisogna sempre alzare le valutazioni per permettere agli studenti in difficoltà di non incorrere nella mannaia della bocciatura.

Bisogna allora chiedersi se il ministro dell'Istruzione abbia voluto con il suo intervento iniziare una seria riflessione sul delicato tema della conclusione del ciclo secondario, oppure, trovandosi nel bel mezzo di una trasmissione televisiva, si sia lasciato prendere la mano con una boutade senza capo né coda. La seconda ipotesi sembra più verosimile, perché, com'è noto, passano i governi e arrivano nuovi ministri. Quelli dell'Istruzione hanno poco peso, in quanto la materia è saldamente in mano alla burocrazia ministeriale, per cui chi comanda a viale Trastevere si può far notare solo con dichiarazioni che abbiano valenza mediatica. I banchi a rotelle per la Azzolina, la maturità light per Bianchi. Dichiarazioni che però spesso rivelano la scarsa attenzione che la classe politica ha per l'istruzione. Non quella dei finanziamenti, ma quella che riguarda la cura, che ne verifica la vera efficacia o che provi a pensare, a ideare un nuovo sistema, soprattutto nella scansione temporale del percorso, riducendolo ad esempio a 12 anni complessivi, in modo che a 18 anni i nostri ragazzi, come i loro coetanei europei, possano concludere la formazione secondaria e accedere a quella terziaria.

Invece no: sull'effetto dell'emergenza, ci si affida all'improvvisazione; un ritocco qua, uno là, ed essendo abbastanza facile, ultimamente si va spesso a intervenire sulla parte finale, sull'esame, come se per ristrutturare una casa si mettesse mano, per prima cosa, all'imbiancatura delle pareti. Forse più che di ritocchi avremmo bisogno di una riforma strutturale.

8. SCUOLA/ Metropolitana di Milano e Marc Augé, così la realtà cambia una lezione

09.06.2021 - Vincenzo Rizzo

Anche in un viaggio in metropolitana, tra sconosciuti e mascherine, si agita qualcosa di imprevedibile: il nostro cuore. E gli schemi si ribaltano

Caro direttore,

come si fa a dire a una classe che quello che è stato spiegato proprio l'altro ieri è errato? Che cosa può aver provocato un imprevedibile cambiamento?

Era tutto bello, facile, lineare. Marc Augé, antropologo francese di chiara fama, distingue i luoghi dai non luoghi. Il luogo ha tre caratteristiche fondamentali: identitario, storico, relazionale, mentre il non luogo non ha identità e non produce relazione (metropolitana, aeroporto, ecc). Poi persino i compiti ben fatti dai ragazzi. Un luogo è lo storico oratorio, il baretto che è lì da tempo, mentre che spersonalizzazione e indifferenza nelle metropolitane! Tutto uguale, tutto identico da Tokyo a Mosca, da Parigi a New York. Sguardi bassi, impersonalità, desiderio di stare nel proprio.

Poi però arriva lui: il buffo ometto di nome impreveduto. E capita così di dover ritornare a Milano, dopo quindici mesi, per fare una visita medica importante. Si sa, peraltro, che quando è necessaria l'ultima parola sulla propria salute si va a Milano, anche se i giornali dicono che la sanità ha diversi problemi. Ma anche qui conta l'esperienza. E perciò, asfissati dalle tante ore di mascherina, si entra nella metropolitana, cioè il non luogo, dopo aver ricevuto notizie confortanti. Che cosa strana andare sotto, nel ventre della terra con la mascherina che dà fastidio! Manca il respiro e non si è più abituati alle grande città. Non bastava l'esser già stati nel buio della pandemia e aver avuto il Covid! E poi lì gente, tanta gente, forse troppa, per un provinciale periferico, e di tutti i tipi. E poi, all'improvviso, una giovane donna straniera che ti chiede in un improbabile inglese quante fermate mancano per la Stazione Centrale, mostrandoti la foto per essere più certa. I suoi occhi domandano con fiducia: un essere umano chiede gentilezza a un altro. Mentre c'è un giovane che legge su un lettore un e-book, tutto assorto, un libro davvero difficile. E ti chiedi: ma come fa in piedi? E poi vedi gli sguardi di due giovani che oltrepassano la mascherina e le porte del treno: si cercano, si amano. Desiderano e vedono oltre, con gioia speranzosa. E scorgi una vecchietta acciaccata dagli anni che preoccupata pensa a chissà cosa, accanto a una giapponesina, senza macchina fotografica, di straordinaria eleganza. E un africano: cerca, gira, si volta, impacciato, cercando lo sguardo di qualcuno: di un altro. Un luogo.

La metropolitana di Milano è un luogo. C'è l'umano: tutto. Allora bisogna sottomettere la ragione all'esperienza: è proprio vero. Tutto vero: Guitton, don Giussani, Carrón. Perché quel treno che va a destinazione ci ricorda tutto quello che abbiamo vissuto e viviamo: paura, tristezza, lotta, scoraggiamento e dunque giù e poi di nuovo su, con amicizia, combattività, voglia di farcela, rialzando timidamente la testa, grazie a chi vuol bene al nostro essere unici. E il passare dei vagoni attraverso il buio ci ricorda non che Milano non si ferma o che va/andrà tutto bene, ma che Milano non si è arresa. Però non è stato uno sforzo o una bravura, anche se "Milan l'è un gran Milan", ma è che dal di dentro della nostra vita c'è un Nonostante. Nonostante le ferite, nonostante le ammaccature, nonostante l'esser fiaccati, nonostante noi stessi e il nostro galleggiare insicuro, c'è un fattore inspiegabile che brilla dentro quei volti della metropolitana: un luogo in cui pulsa una speranza imbattibile. Domani la lezione sarà un'altra.

9. SCUOLA/ Esame di terza media, dietro l'elaborato ci sono giovani da svelare

09.06.2021 - Roberto Fraccia

L'orale di terza media, con il suo "elaborato", pone una sfida interessante alla Commissione: mettere quel giovane in condizione non di ripetere, ma di pensare

Un secondo anno scolastico segnato dalla pandemia da Covid si sta chiudendo e come di regola i riflettori vengono puntati sulle fasi finali, sui "riti" che caratterizzano da quasi un secolo a questa parte il termine dell'annuale fatica degli studenti, in particolare gli esami collocati oggi al termine dei due cicli in cui si articola il sistema di istruzione italiano.

Di certo dei due è l'esame di Stato del secondo ciclo a configurarsi più carico di preoccupazioni e ansie e a fissarsi nella storia personale di ogni studente in modo significativo. Ma di questo traguardo e delle prospettive per il suo futuro, già si è parlato su queste colonne.

Tento allora di portare qualche riflessione anche sul "fratello minore" che chiude il primo ciclo di istruzione.

I due traguardi condividono il ruolo di **"segnavia" del percorso di studi** dei giovani studenti: punti in cui evidenti si manifestano delle biforcazioni, dove il tranquillo (quanto meno rispetto alla direzione da prendere) procedere nel percorso di apprendimento subisce un benefico scossone ponendo gli alunni di fronte a significative scelte. In realtà, in entrambi i livelli scolastici la risposta alla domanda "cosa farò domani?" è preparata per tempo e ciascuno è accompagnato a riflettere su aspirazioni, carattere, competenze e stili di apprendimento per giungere ad una scelta meditata. Resta pur sempre un passaggio importante, tanto che la Costituzione stessa, all'articolo 33, ne ha sancito la necessità di essere marcato da un "esame di stato". Qui sta l'altro aspetto che accomuna i due esami.

Aspetto non di poco conto, evidentemente, perché pone un vincolo a tutte quelle proposte di pensionamento dei due appuntamenti. Peraltro, con ragioni condivisibili come **la perdita della loro originaria natura selettiva**, la quasi coincidenza della Commissione valutante con il Consiglio di classe (completa per il primo ciclo, evoluta in tal senso sotto la spinta della pandemia, nel secondo ciclo), lo scarso peso che le risultanze di questo esame, quello del secondo ciclo, ha sui percorsi successivi (vedi i test di ammissione ai percorsi universitari) ... infine, per l'immane possibilità di risparmio per le finanze dello Stato. Ma anche questo riguarda solo il secondo ciclo.

Allora che possibilità cogliere in questo esame e, meglio, che possibilità offrire alla schiera di preadolescenti che si stanno accingendo ad affrontare il loro primo esame? E quindi che tipo di attenzione e lavoro chiede a me, dirigente, e ai docenti che con me condivideranno le fatiche dei prossimi giorni?

Attenzione e lavoro che evidentemente sono iniziati negli scorsi mesi, dopo l'uscita dell'attesissima ordinanza che avrebbe regolamentato gli esami del primo ciclo. In realtà il lavoro, o quanto meno la riflessione, è cominciata da qualche anno e ha avuto una accelerazione nel maggio 2020 con la drastica trasformazione dell'esame in un ibrido con lo scrutinio finale della terza classe (appunto per ottemperare al citato art. 33 della Costituzione) e soprattutto con la sua riduzione alla **sola presentazione di un elaborato**.

L'assetto attuale dell'esame costituito dalla sola "prova orale", dove la parte preponderante è rappresentata dal prodotto che gli alunni (nel frattempo avranno assunto la denominazione di "candidati") hanno provveduto ad elaborare e presenteranno, non lascia dubbi sul fatto che non potrà avere un carattere prettamente contenutistico, pretesa poco significativa, prima che irrealizzabile. I *candidati*, infatti, sono stati *alunni* per tre anni e della loro avventura di apprendimento i docenti, il consiglio di classe, che si trasforma (solo la forma cambia, la sostanza rimane tale) in *sottocommissione*, sono stati testimoni, perciò è il momento per far emergere altro: in continuità con la storia di un triennio, possa avere evidenza e protagonismo ciò che è stato coltivato.

Allora che possibilità cogliere e nel contempo cosa offrire? Tra le tante ne evidenzio due.

Innanzitutto cogliere, e offrire di rimando all'alunno, la sua persona nella sua interezza e unicità, rimettendo insieme i pezzi in cui involontariamente lo si è frammentato (lei o lui, in italiano, in matematica, in inglese ecc. ...). Come si è tentato di fare, in questo anno, affrontando la sfida dell'introduzione dell'insegnamento dell'Educazione Civica.

In secondo luogo, la libertà di muoversi e far muovere gli alunni nel riconoscere il percorso compiuto, gli apprendimenti fatti propri, i progressi e gli interessi per tentarne un breve *racconto*, *l'elaborato* appunto. Insomma, la possibilità di avere davanti un alunno che da semplicemente *ripetente* viene invitato a essere, nella sua preadolescenza, *pensante*, condotto ad uscire pian piano dalla bolla prestazionale in cui spesso lo abbiamo rinchiuso per cominciare ad annodare gli apprendimenti con la realtà, a ricollocarli dove realmente stanno, premessa per assumere a pieno titolo un ruolo nel contesto sociale.

L'esame diviene l'occasione per cogliere ancora di più la consistenza umana di ciascun alunno, per rintracciare la persona che abbiamo contribuito a far crescere e per riconsegnarla al legittimo proprietario, consapevoli che si tratta di una tappa, che ancora molta strada, quei ragazzi e ragazze, avranno davanti e che altri, se attenti, potranno coglierne gli esiti compiuti.

Infine, uno sguardo attento sull'alunno come persona non può non muovere ad una riflessione di ritorno della scuola e di chi la fa.

La consistenza umana, l'unità della persona di fronte a tutta la sterminata varietà della realtà non la si insegna, si pone, se ne fa esperienza, deve essere rintracciabile. Costituisce carattere fondamentale di chi fa scuola, necessario per mobilitare l'umile attenzione tesa a penetrarne tutti gli aspetti di questa realtà e per apprendere.

Una bella sfida, a prescindere dagli esami.

10.SCUOLA/ Roberto Pellegatta, l'educazione è una vita (e non muore mai)

10.06.2021 Ultimo aggiornamento: 15:03 - Ezio Delfino

Roberto Pellegatta (1948-2021), docente, preside, fondatore di Disal e collaboratore del Sussidiario, nel ricordo di Ezio Delfino, collega e amico

Dopo un breve periodo di malattia, ci ha lasciato improvvisamente **Roberto Pellegatta**, ideatore e primo presidente nazionale dell'associazione di presidi Disal, che aveva fondato insieme ad alcuni colleghi nel 2001 con l'intento di dar vita ad un luogo di solidarietà e collaborazione professionale per sostenere l'attuarsi di una figura direttiva di scuola **attenta agli aspetti educativi** e generativi di comunità e di apprendimento efficaci.

Docente prima, attivo nell'associazione di docenti Diesse, e poi, dagli anni 90, preside nelle scuole statali, Roberto era autentico uomo di cultura che fu capace di coinvolgere, fin dall'inizio dell'esperienza di Disal nel 2001, molti dirigenti scolastici, coordinatori didattici e docenti, per verificare con loro la proposta culturale di Cesare Scurati, pedagogista tra i primi ad occuparsi della dirigenza educativa delle scuole, e quella di don Luigi Giussani autore de *Il rischio educativo*.

A Roberto si deve l'impostazione originale e attuale di un'associazione di dirigenti scolastici concepita quale luogo di compagnia professionale al lavoro, di rete di professionisti per l'educazione nella scuola, quest'ultima da ripensare come spazio di progettazione formativa autenticamente libero ed autonomo.

Lungimirante la sua intuizione di costituire un'associazione di responsabili di scuole insieme statali e paritarie, tutti chiamati a giocare le proprie competenze e la propria funzione, indipendentemente dall'ente gestore, per generare comunità educative, comunità di apprendimento, "comunità di destino", secondo la felice definizione del filosofo francese Gustave Thibon.

Sono centinaia le persone che hanno incontrato in questi vent'anni Disal attraverso i numerosissimi eventi, seminari, corsi di formazione e convegni svolti in tutte le regioni italiane, tutti debitori della felice intuizione associativa di Pellegatta.

Personalità forte, decisa, indomita, teso alla ricerca del bene e dell'unità, ha saputo introdurre e **accompagnare alla professione direttiva** moltissimi amici e docenti che, ancora oggi, gliene sono grati.

Ha sostenuto con energia e intelligenza la collaborazione tra associazioni di scuola e non solo, consapevole del loro valore sociale quali corpi intermedi e ambiti prossimi alle istanze delle persone, e quali strumenti qualificati per il dialogo propositivo nei confronti dell'amministrazione scolastica e della politica.

Dal 2008 ha diretto la rivista *Dirigere scuole*, credendo egli moltissimo nell'importanza della riflessione critica sull'esperienza professionale e della comunicazione di pratiche di direzione, coinvolgendo attorno alla rivista medesima un'autorevole rete di ricercatori, di accademici e di esperti, molti dei quali devono all'iniziativa editoriale di Pellegatta la scoperta dell'ambito della leadership educativa quale loro terreno di studi e di innovazione.

L'apertura internazionale, infine, che ha consentito a Disal di incontrare molte scuole, associazioni professionali e reti di istituti stranieri, traduceva il suo anelito europeista e il desiderio di dialogo che lo animava.

Tantissime le attestazioni di cordoglio e di stima espresse da amici, dirigenti ministeriali, accademici e personalità del mondo della scuola, dell'associazionismo e della ricerca. Come quella postata sui social da Pier Cesare Rivoltella, professore ordinario dell'Università Cattolica di Milano che, guardando alla foto che lo ritraeva insieme a Pellegatta al Meeting 2019, scrive: "Un amico che salutiamo tutti i giorni, nel momento in cui improvvisamente ci lascia, ci porta a ricordarci dell'ultimo saluto, caricandolo di un valore immensamente superiore a quello che

quel saluto rappresentava in sé. Pensavo a questo guardando a quella bella fotografia: e quell'ultimo saluto si carica di stima, amicizia, intelligenza, partecipazione, impegno, tutto quello che Roberto semplicemente era".

Lo salutiamo impegnandoci ora con Roberto, in una collaborazione con lui dai modi nuovi e misteriosi, a interpretare la sua testimonianza e a sviluppare, dentro questi tempi di travaglio e di novità incipienti, la sfida di un'amicizia associativa propositiva e di un protagonismo innovativo negli ambiti educativi.

11.SCUOLA/ Siamo sicuri che Galilei, Leonardo e Pascoli valgano meno di un fumetto?

11.06.2021 - Riccardo Prando

Siamo sicuri che il nome di una scuola non abbia valore? E che un personaggio dei fumetti valga quanto Leonardo da Vinci e Manzoni?

C'era una volta la scuola... Lo so, non è un inizio proprio originale, specie in concomitanza col termine delle lezioni, ma cosa volete farci: sono recidivo e non me ne pento. Anzi, ringrazio chi mi ha fatto notare che qualche giorno fa i mass media, riportando la notizia della visita di cortesia del presidente Sergio Mattarella ad una scuola primaria romana, hanno glissato tutti insieme su un particolare: il nome dell'istituto. Lontanissimi i tempi in cui andavano per la maggiore **gli eroi del Risorgimento**, quelli delle patrie lettere, di altre arti o di discipline scientifiche, lontani quelli di chi è morto combattendo **in una delle due guerre mondiali**, chiuso anche il discorso su date o eventi storici (e non parliamo di personaggi che hanno avuto a che fare col cristianesimo), per la scuola di largo Bignotti a Roma è stato scelto "Geronimo Stilton", che del resto fa parte dell'istituto comprensivo "Fiume Giallo".

Sappiamo che in questi giorni è in corso un referendum per cambiare almeno quest'ultima denominazione (in lizza la poetessa Alda Merini, la disegnatrice ed editrice Tea Bonelli e la fisica illuminista Laura Bassi) e nulla, proprio nulla abbiamo contro l'arguto topo-intellettuale che, come direttore dell'*Eco del Roditore*, ha fatto innamorare alla lettura milioni di ragazzini in tutto il mondo.

Certo, però, un'idea rode (è il caso di dire) in testa: com'è che, in 160 anni di scuola italiana, si è passati dai Grandi della Storia ai personaggi della letteratura per l'infanzia? E che dire di quegli istituti (ne esistono, chissà perché, soprattutto nelle maggiori città) che un nome nemmeno l'hanno, limitandosi ad un numero progressivo – per quanto perlopiù scritto in numeri romani – alla maniera delle dittature di ogni colore o, per le realtà urbane più piccole, al solo indirizzo di studi?

Quisquilie, si dirà con Totò, dabbenaggini, pinzillacchere. Non ne sono convinto. Anche qui, nulla di personale: parto dal presupposto che l'educazione e la didattica funzionino in quelle scuole a meraviglia. Il punto è un altro: perché si è passati da Manzoni (e non da Renzo e Lucia, per esempio) o da Pascoli (e non dalla Cavallina Storna) o da Puccini (e non da Mimì) al Fiume Giallo e a Geronimo Stilton, ignorando a piè pari anche la sua creatrice, Elisabetta Dami? Mancanza di fantasia (al contrario: direi troppa), carenza di figure illustri, voglia di voltare pagina o che altro?

Un'idea ce l'ho e, visto che siamo fra noi e che sopra ci ho scritto un libro e decine di articoli, ve la butto lì: in un sistema scolastico sempre più svuotato di conoscenze (abbiamo iniziato nel '68 cancellando le date, paradigma dello studio puramente mnemonico, abbiamo finito col cancellare anche i fatti, i concetti, le idee) in nome della "scuola del fare", pragmatica, concreta, sempre più abbracciata alle esigenze materialiste del mercato del lavoro, per la Cultura ed i suoi "fari" non c'è più spazio nemmeno quando si tratta di intitolare un plesso scolastico. Tant'è che un Galilei, un Leonardo o anche un Rodari (scrittore per ragazzi, ma non solo) valgono tanto quanto un personaggio d'invenzione o forse meno. Importante è regalare un'immagine di freschezza, leggerezza, disimpegno, giocosità di contro all'altra che abbina storia, letteratura, scienza alla fatica, alla serietà, al lavoro.

La faccio esagerata? Lo ammetto, forse un po' sì, ma a volte si impara più dai segni che da quello che nascondono. "Mi chiamo Geronimo, Geronimo Stilton..." pare suoni molto meglio di "Mi chiamo Alessandro, Alessandro Manzoni".

12.SCUOLA/ Basta maturità light, perché non pensare a una prova in due tempi?

14.06.2021 - Antonino Petrolino

La maturità così com'è oggi non ha più senso. Guardando ad alcuni esempi internazionali si potrebbe pensare a una prova in due tempi. Ecco come

L'esame conclusivo degli studi secondari voluto da Gentile rimase immutato, o quasi, per quarantacinque anni; quello voluto da Sullo, che ne prese il posto, per quasi trenta. Nei venti anni successivi fino ad oggi, ormai non si contano più le modifiche apportate al meccanismo. Si può dire che non vi sia stato ministro che non abbia voluto lasciare in qualche modo il suo segno.

La sessione 2021, come del resto quella 2020, si distinguono ulteriormente per aver dovuto fare i conti con l'emergenza sanitaria, che ha portato fra l'altro **ad eliminare le prove scritte**. Sono in molti ormai a chiedersi quale senso abbia, e se ne abbia ancora uno, una prova così palesemente costruita per rimuovere ogni sostanziale rischio di insuccesso per i candidati. Se non fosse **per l'obbligo costituzionale**, ancorché svuotato di contenuto sostanziale, si sarebbe probabilmente colta l'occasione della pandemia per eliminarla.

Di fatto, il vero problema che sta dietro alle continue modifiche è che nessuno ha più le idee chiare sulla finalità dell'esame conclusivo: e quindi ci si concentra sui dettagli operativi, senza interrogarsi preliminarmente sul senso della prova, al di là dell'abusata formula del "rito di passaggio" all'età adulta. Funzione, sia detto per inciso, che potrebbe essere meglio svolta con altri strumenti: giusto per citarne uno, l'obbligo di un *servizio civile* di uno-due mesi dopo la conclusione del quinto anno.

Il problema si pone non solo in Italia: ma altrove, forse, ci si pone con maggiore chiarezza di fronte a quello che è il dilemma centrale di una prova conclusiva degli studi secondari. Detto in termini semplici: si tratta di una prova certificativa di un percorso che si chiude, o di una prova predittiva rispetto ai percorsi ulteriori? Serve insomma per accertare quel che si è fatto o per circoscrivere l'ambito di quel che si potrà fare dopo, alla luce delle competenze dimostrate? O ancora: deve illuminare i caratteri distintivi della personalità o rivelare specifiche attitudini in particolari ambiti?

Da noi, questa ambivalenza non è sostanzialmente risolta: e lo provano gli elementi strutturali dell'esame. Se si volesse privilegiare la certificazione delle singole competenze, queste si dovrebbero valutare separatamente, con voti/giudizi analitici: noi invece abbiamo un voto finale unico, del quale è perfino vietato evidenziare gli elementi costitutivi. Abbiamo un credito scolastico che pesa per il 60 per cento del punteggio massimo teorico: il che, implicitamente, toglie peso e rilevanza al momento dell'esame. Tutti i singoli elementi del colloquio – minuziosamente descritti all'art. 18 dell'ordinanza ministeriale – sono noti in dettaglio con largo anticipo e la commissione (peraltro composta dai soli docenti di classe) non ha margini sostanziali per introdurre contenuti non preventivati.

Del resto, che l'esame abbia ormai smarrito ogni sostanziale valenza certificativa lo prova il peso che gli viene attribuito in ambito sociale. I potenziali datori di lavoro svolgono colloqui o altri accertamenti prima di un'eventuale assunzione. L'università, in molti casi, effettua propri test di ingresso. Per accedere agli impieghi pubblici vi sono prove di esame. Per svolgere determinate professioni (geometra, elettrotecnico fra le altre), serve un esame specifico di abilitazione. Di fatto, il diploma di studi secondari funziona ormai quasi solo come una "chiave di esclusione", più che come una "chiave di accesso": esclude cioè chi non ne è in possesso, ma da solo non conferisce sostanziali diritti a chi lo detiene.

È proprio inevitabile che questo accada? Non si può pensare ad un meccanismo diverso e più trasparente? Le soluzioni ci sarebbero e basta guardarsi attorno per rendersene conto.

Ci sono paesi, come la Francia, in cui fino a qualche anno fa l'esame era su tutte le materie dell'ultimo anno: ma il voto era accompagnato da un coefficiente di ponderazione che privilegiava fortemente le materie "di indirizzo" rispetto alle altre. L'esame si superava con un voto finale risultante dalla media ponderata: e quindi si poteva conseguire il diploma pur non avendo riportato la sufficienza su una o più delle materie a bassa ponderazione. I singoli voti restavano tutti visibili. Così facendo, si rendeva trasparente il livello di preparazione e di competenza del candidato ed al tempo stesso si affidava il risultato alle materie più coerenti e funzionali rispetto al profilo di uscita.

Recentemente, il meccanismo è stato modificato e l'esame si svolge in due momenti distinti: alla fine del penultimo anno per le materie generali ed alla fine dell'ultimo per quelle di indirizzo.

In Gran Bretagna vi è un primo esame conclusivo degli studi secondari a sedici anni, in cui si sostengono tutte le materie del curriculum nazionale. Questo esame certifica il completamento dell'obbligo. Chi decide di proseguire, studia approfonditamente nei due anni successivi solo tre o quattro materie, a scelta del candidato su un certo numero di possibilità. Su queste sostiene un secondo esame a diciotto anni. Questo secondo esame serve a circoscrivere gli ambiti successivi, di studio o di lavoro, che devono ovviamente risultare coerenti con la scelta fatta e con gli esiti finali.

Volendo trarre ispirazione da questi modelli, non sarebbe difficile immaginare anche da noi un esame conclusivo in due tempi. In un primo tempo – diciamo a fine aprile – vi sarebbe uno scrutinio interno del consiglio di classe, con modalità analoghe a quelle degli scrutini finali degli anni precedenti. In caso positivo, si può andare all'esame: altrimenti si ripete l'anno.

L'esame, a metà giugno, verterebbe solo su tre materie coerenti con l'indirizzo, eventualmente da scegliere su una rosa di opzioni. La commissione sarebbe esterna ed i voti analitici, per singola disciplina. Nessun credito scolastico e nessuna promozione complessiva: il che lascerebbe aperta la possibilità di un esito positivo solo parziale, con possibilità di ripetere, o integrare, l'anno successivo le materie che non si fossero superate o quelle che si volessero aggiungere al proprio profilo (senza dover frequentare nuovamente il quinto anno).

La prima fase avrebbe la funzione di certificare il completamento degli studi secondari: sarebbe quindi un "esame di chiusura". La seconda fornirebbe la chiave di accesso ad uno o più percorsi coerenti con le prove sostenute, rispetto alle quali le singole competenze possedute risulterebbero maggiormente evidenti e dimostrabili. L'intervallo fra le due fasi servirebbe per rifinire la preparazione: le scuole farebbero corsi mirati e gli studenti si concentrerebbero solo sulle materie da sostenere.

Questa ipotesi comporterebbe solo variazioni relativamente "minori" all'attuale assetto dei corsi secondari e sarebbe perciò praticabile in tempi brevi.

Volendo far prova di maggiore coraggio, si potrebbe pensare ad un intervento più radicale: ridurre il corso di studi a quattro anni, con scrutinio finale su tutte le materie (magari con presidente esterno, per conferire il sigillo di esame di Stato). Il quinto anno sarebbe facoltativo, solo per coloro che vogliono proseguire gli studi e sarebbe totalmente dedicato a non più di quattro materie di indirizzo, anche qui eventualmente con scelta fra una rosa di opzioni. Al termine, esame con commissari esterni, voti singoli e possibilità di esito positivo parziale. Il "titolo di studio" sarebbe quello del quarto anno, mentre il quinto sarebbe un anno-ponte per chi vuole andare oltre. Con evidenti vantaggi per la trasparenza delle competenze e per la profondità della preparazione conseguita in vista del lavoro o degli studi ulteriori.

Si tratta, come è ovvio, solo di proposte generali, sulle quali si potrebbe lavorare: ma siamo convinti che la chiave per uscire dall'attuale ambiguità consista nel separare tangibilmente una

prova "di uscita", cioè conclusiva del ciclo a tutti i fini di legge, da una prova "di ingresso", cioè di certificazione del possesso di competenze coerenti con i percorsi che seguiranno. Evitando di mescolare le finalità, sarebbe più facile specializzare gli strumenti e dare un senso riconoscibile ad un passaggio che, ora come ora, non sembra averne alcuno.