

Il Sussidiario

Dicembre 2020

Sommario

1. Colombini Angelo: *Medici, trasporti, nuovi prof.: per riaprire, lo Stato ha bisogno di privati (02.12.2020)*
2. Bianchi P. Giorgio: *UNIVERSITÀ/ Iscrizioni, lavoro, salario: "ragazze Stem" costrette a inseguire (03.12.2020)*
3. Caspani Andrea: *Educazione civica, l'occasione per sfidare l'individualismo dominante (04.12.2020)*
4. Pedrizzi Tiziana: *Webinar Invalsi, la sfida di "scommettere" sui prof di italiano (07.12.2020)*
5. Mereghetti Gianni: *Dietro il sì alla Dad (64%) un forza educativa che non è venuta meno (08.12.2020)*
6. Bellesia Anna Maria: *Azzolina, le diseguaglianze sono figlie del centralismo (non il contrario) (09.12.2020)*
7. Urbinati Carla: *Meglio due ore di strada a piedi (e 3 di lezione) che 5 di Dad (10.12.2020)*
8. Ettore Lorenzo: *Senza "vita" ogni lezione di storia è destinata alla sconfitta (11.12.2020)*
9. Palmerini Giancamillo: *RECOVERY PLAN/ E la scommessa su formazione e occupabilità che serve all'Italia (11.12.2020)*
10. Mazzeo Rosario: *Si torna al giudizio: cosa cambia nella valutazione dei bambini? (14.12.2020)*
11. Ribolzi Luisa: *Testa, mani e cuore: alcune ricette per spendere bene i soldi del Recovery (15.12.2020)*
12. Colombini Angelo: *Fatti e buone pratiche: l'unico criterio per salvare il rientro (17.12.2020)*
13. Crotti Francesco: *"Vent'anni di Regina Mundi, nemmeno il Covid e la Dad sono una barriera" (18.12.2020)*
14. Lupi/Toccafondi: *70 milioni in più a paritarie con disabili, la giustizia si fa strada (21.12.2020)*

1. SCUOLA/ Medici, trasporti, nuovi prof: per riaprire, lo Stato ha bisogno dei privati 02.12.2020 - Angelo Colombini

Prima di riaprire vanno risolti il problema dei trasporti, della vigilanza sanitaria e dell'assunzione di personale. Serve un piano chiaro del governo. La ripresa della didattica in presenza negli istituti superiori e nelle zone rosse anche delle classi seconda e terza media dovrà essere preceduta, questa volta, dalla predisposizione di piani chiari, condivisi e finanziati per l'organizzazione del trasporto pubblico, del servizio sanitario e per l'assunzione di personale, **questioni ancora non risolte** che impattano fortemente sulla tenuta del servizio scolastico.

Se e quando riaprire le scuole è un tema cruciale, che non può essere affrontato e risolto con uscite estemporanee e ad effetto come quella di prevedere la frequenza anche di sabato e di domenica. Aggiungere altre polemiche ad un dibattito già complicato non aiuta nessuno. Qualunque sia la soluzione adottata non sarà esente da criticità: la chiusura è una sconfitta per tutti, ma la riapertura rischia di incidere sulla curva pandemica, perché anche se i dati hanno dimostrato che il numero dei contagi nelle scuole è basso, la ripresa in presenza dell'attività didattica farà muovere altri **tre milioni e mezzo di studenti tutti i giorni**. Per questo è importante una riapertura graduale, in piena sicurezza e solo dopo che siano stati affrontati e risolti il problema dei trasporti, della vigilanza sanitaria, e dell'assunzione di personale, altrimenti ci troveremo con una nuova impennata di contagi e costretti a nuove chiusure.

Gli stop and go sono deleteri sia per la qualità che per l'organizzazione del servizio di istruzione. La scuola è un mondo complesso, che non può essere aperto o chiuso per esigenze politiche che spingono a decisioni che hanno un impatto devastante su ragazzi, famiglie e personale scolastico. Se riapriamo, che sia in sicurezza e per tutti. Se si decide di riaprire in presenza che sia per fare scuola, non per provare la tenuta del governo.

Il diritto allo studio non è lesa dalla didattica digitale integrata, sono stati fatti grandi sforzi da parte di tutta la comunità scolastica, dei ragazzi e delle famiglie per garantire la continuità del servizio e la tutela dei più fragili e la Ddi ha permesso, in una situazione di grave emergenza, di contemperare il diritto allo studio con il diritto alla salute. Ritornare alla didattica in presenza con l'alternarsi di quarantene di docenti e studenti e con tutti i problemi organizzativi, gestionali ma anche emotivi e psicologici che questo ha comportato, non è fare un buon servizio alla comunità tutta. La scuola è rimasta aperta per i ragazzi con problemi di disabilità e con bisogni educativi speciali e per attività laboratoriali, a dimostrazione di una forte attenzione ai bisogni dei più fragili. Certo a lungo andare la Ddi rischia di incidere negativamente sul rendimento scolastico, con il pericolo di accentuare la dispersione e l'abbandono.

Per dare stabilità alle relazioni tra studenti e docenti è importante mantenere il dialogo educativo, che di persona è più facile, certo, ma non è lo strumento che lo interrompe.

Per riaprire le scuole il governo, invece di fare proposte divisive, deve predisporre un Piano con misure e finanziamenti, e coordinare le Regioni e i Comuni per potenziare il trasporto pubblico locale nelle ore di ingresso e uscita degli studenti, utilizzando anche i mezzi del settore privato

(pullman gran turismo) e quelli delle forze armate e di polizia. Deve però anche valutare in modo accurato le differenti esigenze dei territori per non lasciare indietro nessuno. Capienza ridotta del 50% e servizio raddoppiato nelle fasce orarie di ingresso e uscita degli alunni sono elementi imprescindibili di questo piano.

La previsione di ingressi scaglionati dovrà limitarsi solo alle grandi città dove c'è maggiore disponibilità di mezzi di trasporto durante tutte le fasce orarie; nei piccoli centri e nelle aree interne non è applicabile. Questa volta bisognerà davvero ridurre il numero di alunni per classe, a meno di non riuscire a individuare quegli spazi aggiuntivi così preziosi che possano consentire il distanziamento, spazi promessi ma ancora non realizzati. Mancano all'appello ancora molte delle 40mila aule preventivate dal ministero dell'Istruzione.

Così come è urgente e non più rinviabile risolvere il problema delle assunzioni di personale docente, la cui carenza, anche a causa del rinvio delle procedure dei concorsi ordinario e straordinario, sta diventando insostenibile.

Particolare attenzione dovrà essere riservata al personale scolastico in condizione di fragilità, al quale dovrà essere garantita la tutela sia sanitaria che contrattuale.

Sul versante sanitario va migliorato il raccordo tra Asl e istituti scolastici e tra le varie figure responsabili dell'applicazione dei protocolli di sicurezza per trattare tempestivamente i casi di contagio e i tracciamenti conseguenti e reso disponibile personale sanitario, reintroducendo anche il medico scolastico, sufficiente a garantire l'effettuazione dei test rapidi sia al personale scolastico che agli studenti. Questi test sono stati promessi ma mai realizzati, è ora di passare dalle parole ai fatti e sfruttare questo momento di sospensione della didattica in presenza per predisporre un piano che sia pronto a partire al momento della riapertura delle scuole.

Il governo definisca una linea e la mantenga per dare stabilità e certezza al percorso educativo, nell'interesse e nel rispetto dei diritti di chi vive la scuola. Se non ci sono le condizioni di sicurezza, si riapra più avanti, intanto pensiamo a lavorare bene con gli strumenti che abbiamo e a raggiungere tutti gli studenti e le famiglie che hanno problemi economici e/o di cultura digitale, dotandoli di device e soprattutto di connessione. Nessuno deve essere escluso dal diritto all'istruzione.

2. UNIVERSITÀ/ Iscrizioni, lavoro, salario: "ragazze Stem" costrette a inseguire

03.12.2020 - Pier Giorgio Bianchi

La crescita delle immatricolazioni delle ragazze ai corsi Stem si è arrestata. Ma l'Italia fa meglio di tanti paesi in Europa. Resta il nodo gender gap

Per affrontare i cambiamenti introdotti dalla Quarta rivoluzione industriale, è innegabile che nelle aziende **si richiedano le professionalità idonee a questo scopo**. Dal confronto europeo emerge come in Italia si sconti una carenza diffusa e generalizzata di laureati nelle aree Stem (scienze, tecnologie, ingegneria e matematica).

Il numero degli iscritti Stem in Italia è cresciuto negli ultimi 5 anni sia per gli uomini (+7,8%) sia per le donne (+6,9%). Tuttavia, dai primi dati parziali degli immatricolati 2020/2021 la crescita sembra essersi arrestata. Sono queste alcune delle evidenze che emergono dallo studio *Il Gender Gap nelle lauree Stem: ricerca 2020*, promosso da Assolombarda, nell'ambito del progetto STEAMiamoci, ed elaborato dall'Osservatorio Talents Venture, che approfondisce il fenomeno del gender gap e traccia un quadro sulla **presenza femminile nei percorsi Stem** a livello locale e nazionale.

In tema di gender gap, dopo il record fatto registrare nell'anno accademico 2017/2018, **la crescita della percentuale di ragazze iscritte ai corsi Stem sul totale delle donne iscritte all'università si è arrestata e il valore è rimasto sostanzialmente invariato nel 2018/2019 (18,3%)**.

La Lombardia è il bacino principale di competenze Stem del paese, in quanto accoglie più del 17% dei laureati Stem nazionali.

Sebbene si debba fare di più per aumentare la partecipazione delle ragazze alle facoltà Stem, il nostro paese fa registrare un risultato parzialmente incoraggiante se confrontato con il resto dell'Europa. L'Italia, infatti, è nelle prime posizioni se si osserva la percentuale delle ragazze

sul totale degli iscritti (uomini e donne) alle facoltà scientifiche: il 36% degli iscritti a corsi Stem è donna (la media europea è del 31%).

Tuttavia tali dati meritano delle precisazioni. Infatti, se è vero che vi sono tante donne nei corsi classificati come Stem, andando a guardare il dettaglio dei singoli corsi di laurea si scoprono delle aree in cui il gender gap è decisamente accentuato, come ad esempio **i corsi in ingegneria elettronica e dell'informazione. In questi corsi solo il 20% è donna (contro il 37% di media per tutto il gruppo Stem)**: appare pertanto necessario non trascurare il potenziale effetto distorsivo che potrebbe avere il raggruppamento di tutti i corsi sotto la dicitura "Stem". Infatti, alcuni corsi come ingegneria celano una scarsa partecipazione di ragazze che è "nascosta" da dati di trend opposto che si fanno registrare in altri corsi pur classificati come Stem.

Non bisogna quindi pensare che l'obiettivo della parità dei sessi nei corsi Stem sia raggiunto, ma occorre ancora puntare sulla sensibilizzazione delle donne sull'importanza di frequentare, non solo alcuni, ma tutti i corsi Stem.

Se mettere in campo delle corrette attività di orientamento potrà sicuramente aiutare a invertire il trend per i corsi Stem meno "gender balanced", ciò in realtà non è sufficiente. Infatti, ulteriore e importante **sfaccettatura del problema del "gender gap" risiede in quello che accade dopo la laurea**, cioè all'ingresso nel mondo del lavoro. Secondo i dati Almalaurea, nonostante performance accademiche migliori, **a un anno dalla laurea il tasso di occupazione degli uomini laureati nei corsi Stem (91,8%) è più elevato di quello delle donne (89,3%)**.

Stesso gap anche a livello salariale, dove laureati Stem uomini dichiarano un reddito mensile medio netto di circa 1.510 euro contro i 1.428 euro delle loro controparti femminili. Se ciò non bastasse, questo trend è costante e le donne sono rimaste sempre indietro agli uomini negli ultimi cinque anni senza lasciar intravedere alcun segno di miglioramento. Il gap occupazionale e salariale è un grave problema discriminatorio: un buon punto di partenza sarebbe rappresentato da una più capillare sensibilizzazione delle aziende che assumono questi professionisti e dalla stipula sempre più diffusa di "soft commitments" in questo senso da parte del tessuto produttivo.

La strada per la parità è ancora lunga e bisogna continuare a monitorare gli avanzamenti realizzati su queste tematiche.

3. SCUOLA/ Educazione civica, l'occasione per sfidare l'individualismo dominante

04.12.2020 - Andrea Caspani

Il libro "La sfida dell'educazione civica" vuole coinvolgere i docenti sulla possibilità di contribuire alla rinascita di una relazione educativa volta al bene comune

L'intero Parlamento italiano si trovò d'accordo, a metà del 2019, nel rilevare l'urgenza di progettare un nuovo insegnamento di **educazione civica** che aiutasse i ragazzi a maturare la loro formazione civica, in accordo con la finalità della scuola, che è quello di far fiorire tutto il bello e il buono che è iscritto nel cuore di ogni alunno. In tempi di individualismo galoppante e di emergenza educativa nelle famiglie e nella società era piaciuta praticamente a tutti i parlamentari dei diversi schieramenti (e infatti la legge fu approvata senza un solo voto contrario) l'idea di favorire la crescita di "virtù civiche" attraverso un insegnamento trasversale, non una materia a sé stante da imparare su un libro (abbiamo già i principi della Costituzione, si tratta di renderli motore del "vissuto" dei ragazzi), ma aperto ad esperienze di cittadinanza attiva e solidale intra ed extra-scolastiche.

Con questo anno scolastico l'educazione civica è stata effettivamente introdotta nell'ordinamento scolastico e perciò non ci appare affatto superfluo (rispetto soprattutto alle tante chiacchiere sparse sui banchi a rotelle e sugli ammenicoli del sistema scolastico) riflettere sul senso di questa innovazione, che rischia di rimanere schiacciata dalle urgenze dei provvedimenti sulle scuole presi per far fronte ai tristi giorni presenti, in cui i nostri ragazzi sono al centro di nuovi lockdown.

In primo luogo va sottolineato il valore culturale dell'operazione, in quanto riprende l'intuizione di Aldo Moro, che portò nel 1958 a introdurre per la prima volta l'educazione civica nei curricula della scuola italiana: "la Scuola giustamente rivendica il diritto di preparare alla vita, ma è da

chiedersi se, astenendosi dal promuovere la consapevolezza critica della strutturazione civica, non prepari piuttosto solo a una carriera”.

La formazione globale del cittadino viene così riscoperta come un compito ineludibile della comunità educante di ogni scuola, anche se il contesto culturale non favorisce certo la ricerca del senso di una “vita associata buona”. Infatti tutti i giovani crescono in un orizzonte dove si afferma l’individualismo radicale: “viviamo nell’epoca dell’imperativo all’autorealizzazione, che ci rende insofferenti verso tutto ciò che può interferire con lo spazio sacro della ‘vita autentica’. Ognuno ha il diritto – e la responsabilità – di giocare la propria partita, senza doversi appoggiare ad altri. Individui ‘assoluti’, sciolti dai vincoli della tradizione e dell’autorità, per avverare il nostro progetto contiamo sulle offerte di un sistema capace di raggiungere livelli di efficienza davvero incredibili. È infatti la libera realizzazione di tutti e di ciascuno il criterio di legittimazione dell’organizzazione sociale nella quale viviamo: moltiplicare i mezzi senza predeterminare i fini individuali costituisce il grande mito della contemporaneità” (Magatti).

Ma come può consistere una società che non ha più un fine in comune e che non avverte la necessità di una comunità che non sia un distributore di servizi?

Il nuovo insegnamento appare quindi come un grande strumento per riscoprire una nuova modalità di concezione della vita sociale e per sfidare in radice l’individualismo dominante con la connessa insensibilità e indifferenza verso il bene comune. Chi concepisce e progetta la propria vita secondo la logica individualista infatti non percepisce il bene dell’altro come un bene proprio, ossia come un bene comune.

L’istituzione stessa del nuovo insegnamento costituisce il segnale del fallimento dell’ipotesi politico-culturale del liberalismo multiculturalista, che considera la cultura o le culture (sia quelle dei singoli e dei gruppi sociali, etnici e religiosi come quelle nazionali), come sovrastrutture da relativizzare e da ricostruire continuamente nell’interscambio tra soggetti, individui e gruppi che scelgono di volta in volta cosa essere e come essere (la cosiddetta società liquida di Bauman). Se coerentemente sviluppata, questa ipotesi conduce infatti a considerare il rapporto tra l’io e l’altro solo come un continuo compromesso, garantito dallo Stato, tra pluralità autoreferenziali.

Per una scuola che si consideri “comunità di comunità” è il momento di **una battaglia culturale per aiutare i giovani** a riscoprire attraverso percorsi formativi efficaci e ben strutturati la nostra strutturale condizione antropologica, che è relazionale e *naturaliter* socievole (per dirla con Aristotele, in contrapposizione all’idea dell’*homo homini lupus* di Hobbes). “Il nostro ombelico, a torto diventato l’emblema dell’autoreferenzialità, ci ricorda che siamo prima di tutto legame. E perciò persone, non semplici individui” annota ancora Magatti.

Ci aiuta a sviluppare questa prospettiva un agile testo, pubblicato in questi giorni, e frutto della collaborazione di un gruppo di studiosi di diverse discipline: *La sfida dell’educazione civica. Principi, temi, percorsi di vita sociale a scuola* (Tecnodid Editrice, pagine 144). Il volume non è un nuovo libro di testo né un manuale di istruzioni per l’applicazione di una normativa scolastica, ma vuole coinvolgere i docenti di tutte le discipline e dei diversi ordini di scuole, sulla possibilità di contribuire alla rinascita di una relazione educativa che consideri la “vita buona insieme” come fine umano autentico.

Il “fil rouge” del libro è infatti la proposta di una didattica esperienziale, capace di attraversare lo specifico disciplinare per puntare sull’acquisizione di una “etica civile” fondata sulla maturazione di virtù sociali, frutto della riflessione critica su progetti ed esperienze formative, inserite in percorsi strutturati sul piano valoriale (con dispositivi di valutazione centrati sulle virtù civiche come **soft skills**).

È importante sottolineare la “universalità” della prospettiva di lavoro, perché la maturazione dei valori viene proposta a partire dalla riflessione critica su esperienze formative promosse dai docenti dentro e fuori la scuola (sul modello del Service Learning) piuttosto che su una filosofia morale specifica.

Allo stesso modo i contributi che si confrontano con la Costituzione italiana sono strutturati secondo una modalità di approccio che mira a far comprendere come l’identità del cittadino e del popolo italiano, in quanto comunità che condivide valori, appartenenza e mete, entro una varietà di culture e di territori, scaturisca dall’incontro storico tra le grandi correnti politico-culturali del tempo della Resistenza e della costruzione della Repubblica, che si è coagulato nell’architettura costituzionale.

L'invito è a progettare un'educazione civica "aperta", in cui ogni scuola autonoma, sulla base dei principi della convivenza civile e dell'introduzione al bene comune, elabori percorsi formativi attenti alle esigenze del territorio e della propria comunità, in modo da favorire la crescita e lo sviluppo delle virtù civiche dei ragazzi (quali sono l'appartenenza a un popolo e a una storia di civiltà, la dedizione al bene comune, il valore della regola come condizione dell'affermazione dell'io, la libertà "liberata", l'intraprendenza, la forza, la solidarietà, la cura del creato...) accompagnandoli nell'appassionata ricerca della verità sull'uomo e sul senso della sua avventura nel mondo.

La scuola italiana oggi, nella sua capacità di progettazione autonoma, appare come un potenziale soggetto guida adeguato alla rinascita di una dedizione al bene comune e di esperienze di socialità positive, come ha mostrato l'impeto educativo di tanti insegnanti e scuole durante il periodo del primo lockdown. Saprà rispondere la nostra scuola a questa sfida che le drammatiche lacerazioni della società ci mostrano come compito urgente per tutti?

4. SCUOLA/ Webinar Invalsi, la sfida di "scommettere" sui prof di italiano

07.12.2020 - Tiziana Pedrizzi

Il 3 dicembre si è tenuto l'ultimo dei webinar "Percorsi e strumenti Invalsi" dedicato alle prove di italiano. L'ambito letterario resta quello più complesso

Il 3 dicembre si è tenuto l'ultimo dei webinar "Percorsi e strumenti Invalsi" dedicato alle prove di italiano. Invalsi ha inaugurato, a partire dall'estate scorsa, un'intensa attività di webinar che permette di tenersi in contatto con le scuole, nonostante la sospensione delle prove di primavera 2020.

I filoni finora sono tre. Il primo filone è di carattere metodologico – temi fin qui toccati il campionamento e l'analisi delle prove problem solving somministrate con il pc (Cbt); in prospettiva possibile punto di riferimento per la formazione e l'aggiornamento di giovani ricercatori italiani del settore, certo non attentamente coltivati dall'accademia italiana, che mostra poco interesse per la valutazione degli apprendimenti e si limita a battere le vecchie strade della pedagogia parentetica.

Il secondo è quello delle aree disciplinari oggetto delle prove: 4 incontri sulla matematica a partire da quello dell'11 ottobre sui temi della probabilità, fino a quello del 2 dicembre sui temi della geometria, 2 sui quadri di riferimento dell'inglese e da ultimo 2 sull'area dell'italiano, a partire appunto da quello del 3 dicembre. Tutte centrate sulla illustrazione dei presupposti teorici e sull'analisi di alcune prove significative. Un buon successo: da 3mila a 5mila presenti a ciascun webinar fra Zoom e Youtube.

Su InvalsiOpen sono visibili tutti i web, insieme ad altri che mirano ad offrire uno strumento di formazione e di confronto attraverso prove che vengono definite "formative", che cioè non hanno alcuna finalità di valutazione sommativa comparata. Si parte da dove si vuole arrivare; così forse è più facile non smarrirsi per strada. In realtà i corsi di formazione hanno un'incidenza limitata sulla reale attività che avviene all'interno delle aule, mentre la spina dorsale ne è da sempre rappresentata dai libri di testo, insieme alla formazione universitaria ricevuta. D'altro canto il vero mestiere dell'insegnante non è quello del ricercatore né dell'epistemologo ma, sulla base di una buona cultura anche metodologica, quello di essere un tramite efficace fra il mondo del sapere che rappresenta e gli allievi che ha davanti, orientandoli soprattutto a saperlo utilizzare in relazione con le proprie peculiarità. E ce ne è d'avanzo...

Alla fine dunque, dopo la matematica e l'inglese, è arrivato anche l'italiano. Si sa che non c'è nulla di più spinoso delle prove di lingua madre. Perché, in realtà, gli insegnanti di italiano in Italia non sono solo e semplicemente insegnanti della lingua autoctona, ma, in forza degli accoppiamenti disciplinari con materie che rappresentano contenuti culturali, lo sono anche di varia umanità.

Ed in questi ultimi decenni si è verificato un curioso rovesciamento. L'area professionale degli insegnanti di *humanities* che è stata nei decenni del dopoguerra la più innovativa, la più disponibile al cambiamento anche in senso "progressivo" sembra essersi arroccata su posizioni conservative, paga dell'egemonia raggiunta fra le mura in quanto presunta custode e vestale della cultura vera, quella umanistica: Gentile spopola un secolo dopo. Però fuori il mondo è stato rivoluzionato dalla scienza e dalla tecnica, che diventano il vessillo non di un tipo diverso ma complementare di cultura, ma della strumentalità consumistica, che naturalmente espugna i cuori e le menti delle giovani generazioni, sulla pelle delle quali, in maggioranza, le *humanities* scivolano come olio sull'acqua. Si pensi **all'infelice destino della storia**, le cui sole speranze di prestigio ed interesse stanno nelle mani – capaci, per carità – di Alessandro Barbero.

In nessuna parte del mondo le prove standardizzate esterne sono state accolte dagli insegnanti con entusiasmo, soprattutto evidentemente quando sono *high stakes*; in Italia sono *low(est) stakes*, cioè senza conseguenze significative, ma dopo 13 anni molti sembrano non essere rassegnati. Su Facebook recentemente un insegnante ha chiaramente dichiarato ciò che già si supponeva, cioè che i 5 Stelle sono stati plebiscitati – soprattutto in certe aree del paese – per sbarazzarsi dell'Invalsi, e che dunque facessero il piacere...

Tuttavia l'ottimo seguito di ognuno dei webinar ha dimostrato che, come per tutte le attività umane, esiste anche un settore interessato e che sostiene Invalsi, vedendolo come una sfida legata alla dignità ed al prestigio della professione oltre che naturalmente come un aiuto ed un riferimento.

Non è il caso di nascondersi che l'area delle prove di italiano è particolarmente delicata. Si comincia dalla scelta dei testi, non solo per il loro livello di difficoltà, la loro tipologia (letteratura? quanta?), ma anche per i loro stessi contenuti. C'è poi l'aspetto di discrezionalità della scelta delle risposte corrette, che nei testi letterari, per natura plurisenso se non ambigui, può dare luogo ad interpretazioni diverse. Per non dire del diverso peso che, in diversi ambienti sociali e culturali, nel corso del tempo si è data e si dà all'importanza della normatività linguistica, con la conseguente accettazione più o meno entusiasta di attribuirle una parte nelle prove e perciò nella valutazione complessiva. Si parla tanto del congiuntivo, ma c'è molto altro: basta accendere un video per accorgersi che l'area attualmente più bombardata sembra essere quella delle infelici preposizioni, che o spariscono o vengono del tutto stravolte dai dialettismi o dalle importazioni dall'inglese.

5. SCUOLA/ Dieto il sì alla Dad (64%) un forza educativa che non è venuta meno

08.12.2020 - Gianni Mereghetti

Un'indagine Demos per Repubblica ha rivelato un gradimento alto degli italiani per la Dad. I limiti tuttavia restano evidenti

Un'indagine fatta da Demos per Repubblica sull'atteggiamento degli italiani verso la Dad alle superiori ha rilevato una valutazione nel complesso positiva: il 64%, quasi i due terzi del campione intervistato (rappresentativo dell'intera popolazione) esprime, infatti, un giudizio "positivo" di questa tecnica, che permette di condurre e seguire le lezioni "a distanza".

Questa indagine fa riflettere e le ragioni di questa valutazione positiva andrebbero capite più a fondo. Non sembra infatti un giudizio assoluto da ritenere valido in quanto tale, e tale da far diventare la Dad il futuro della scuola.

Il giudizio positivo sulla Dad indica un apprezzamento del fatto che la scuola non si è arresa alla crisi provocata dalla pandemia ma ha reagito subito, fin dal marzo scorso, e ha trovato le modalità (online) per tenere un rapporto con gli studenti. In questo senso si tratta di un dato quanto mai positivo: significa che vi è una forza educativa presente oggi che viene prima dell'istituzione scuola e la oltrepassa. Un rapporto educativo è ciò che desiderano sia gli studenti sia gli insegnanti, tant'è vero che non appena l'insegnamento in presenza è venuto a mancare, tutti si sono messi a cercare il modo per farlo vivere in emergenza.

Il valore dunque non è la Dad, ma il fatto che studenti e insegnanti l'abbiano inventata per poter continuare un cammino di conoscenza. Per questo, a mio avviso, non si può leggere l'indagine fatta come un'apologia della Dad; sembra piuttosto il giudizio dato da uno sguardo realistico alla situazione. Se infatti è stato positivo il fatto che la si sia subito introdotta, occorre rilevarne i punti di mancanza, che non vuol dire demonizzarla o decretarne l'insuccesso, quanto piuttosto evidenziare ancor di più la natura dell'educazione.

Il primo aspetto di mancanza è proprio la presenza, il bisogno di un rapporto faccia a faccia, l'esigenza di uno che tiri le righe su quello che si è scritto. La Dad è una didattica dell'emergenza. Che gli strumenti informatici siano utili in un percorso educativo è un dato significativo e quanto mai interessante, ma educare è un rapporto che chiede presenza, corporeità, fisicità. Questo oggi manca, di questo si ha quanto mai bisogno.

Il secondo aspetto di mancanza riguarda le fasce più deboli, proprio perché sono le persone che più hanno bisogno di un rapporto in presenza per poter camminare e procedere in senso positivo sulla via dell'imparare.

Vi è poi un giudizio complessivo sul tipo di scuola che si è fatto in questi mesi. Si è trattato, come attestano moltissime esperienze, di un impegno eccezionale, di un lavoro realmente creativo, per di più compiuto nel momento più drammatico della crisi, ma che non è potuto restare all'altezza del percorso di conoscenza e di apprendimento che si stava sviluppando. Di fatto si è salvata la scuola, ma le generazioni della Dad hanno avuto meno di quello che avrebbero potuto avere; e ciò che non hanno avuto va loro restituito. Non è una questione di quantità di informazioni o di tecniche, ma di qualità dell'educazione. Perché l'educazione è un rapporto, è la presenza di un tu ad un io, ad un noi, è vivere la ricchezza di una reciprocità. Speriamo dunque di ridare ai giovani d'oggi la fisicità di un rapporto educativo. È un compito stimolante e affascinante, che impegna più della Dad.

6. SCUOLA/ Azzolina, le diseguaglianze sono figlie del centralismo (non il contrario)

09.12.2020 - Anna Maria Bellesia

In audizione presso la Commissione parlamentare per le questioni regionali Azzolina ha detto "no al regionalismo delle diseguaglianze". Ma si sbaglia. Nei giorni scorsi la ministra Azzolina ha ribadito chiaro e forte il suo "No al regionalismo delle diseguaglianze", intervenendo in audizione presso la Commissione parlamentare per le questioni regionali, dove è ancora in corso l'indagine conoscitiva sull'attuazione del regionalismo differenziato, cominciata nel 2019. La ministra ha letto un lungo discorso, con puntuali riferimenti normativi. Ma la frase che più ha colpito, come riportato dai media, è che "la diseguaglianza tra i livelli di sviluppo dei diversi territori induce a scongiurare l'opportunità di un regionalismo differenziato in materia di istruzione".

È il centralismo delle inefficienze che ha prodotto le diseguaglianze

Già l'espressione "scongiurare un'opportunità" sembrerebbe una contraddizione in termini, perché si "scongiura" un danno, non un'opportunità che è prevista dalla Costituzione. Traspare, insomma, un atteggiamento di chiusura fortemente ideologico, da parte non solo della ministra, ma soprattutto di quel Movimento 5 Stelle che si proponeva come "post ideologico" e aperto al regionalismo differenziato, salvo poi fare un dietrofront radicale che l'elettorato ha dimostrato di non capire affatto (vedi recenti elezioni regionali).

Restando in materia di istruzione, basta semplicemente constatare come **decenni di centralismo ministeriale** abbiano prodotto inefficienze e diseguaglianze insuperabili. Guardiamo i risultati Invalsi, i numeri della dispersione, o l'annuale sempre più disastrosa attribuzione degli organici alle scuole. Da 20 anni c'è l'autonomia delle istituzioni scolastiche, ma è un'autonomia debole e assolutamente dipendente dalle burocrazie ministeriali. Dal 2013 è in vigore il sistema nazionale di valutazione, che obbliga ai piani di miglioramento. Ma anche questi sono diventati adempimenti puramente burocratici, che producono inerti montagne di scartoffie, beatamente ignorate dalla comunità scolastica.

Insomma, allo slogan della Azzolina è fin troppo facile contrapporre un "basta col centralismo delle inefficienze", che le diseguaglianze le ha prodotte, senza mai avere la capacità di trovare

soluzione alcuna. Anzi, specialmente in un momento come questo è necessario avere "visione", cioè uno spirito pragmatico e aperto, capace di cogliere (non di "scongiurare"!) tutte le opportunità.

Titolo V, un cambio di paradigma che non piace agli "statalisti"

La riforma del Titolo V del 2001 comporta un cambio di paradigma "sulla base dei principi di sussidiarietà, differenziazione ed adeguatezza" (articolo 118 Cost.). La nostra Costituzione apre a un'importante evoluzione della società a livello organizzativo e decisionale, riservando al centro i compiti che la periferia non è in grado di svolgere e valorizzando le capacità dei territori. "Le funzioni amministrative sono attribuite ai Comuni salvo che, per assicurarne l'esercizio unitario, siano conferite a Province, Città metropolitane, Regioni e Stato". Il cambio di mentalità è radicale. Forse per questo nell'ultimo ventennio è stato così difficile trovare un nuovo equilibrio fra spinte innovatrici e resistenze conservatrici.

La riforma del Titolo V, che ha aperto all'effettiva possibilità di realizzare un modello statale decentrato, non è mai piaciuta agli "statalisti" e "centralisti". Negli anni recenti, ben due governi (Monti e Renzi) hanno tentato di ri-modificare questa parte della Costituzione, riportando in capo allo Stato la competenza legislativa in diverse materie e introducendo la cosiddetta clausola di supremazia statale.

A questo punto però, falliti i tentativi di neo-centralismo, non resterebbe che impegnarsi a trovare soluzioni e accordi per dare attuazione, nel migliore dei modi, a quel principio di sussidiarietà enunciato all'articolo 118 e prima ancora nel Trattato di Maastricht del 1992.

Quanto al timore, agitato da alcuni, che l'autonomia differenziata vada a scardinare l'unità nazionale, è stato smontato dallo stesso presidente Mattarella, con la precisazione che l'autonomia "rappresenta un valore costituzionale e apporta un contributo di grande rilievo che qualifica l'unità nazionale", evidenziando così il cambio di paradigma. Il dubbio riguarda piuttosto la capacità dell'attuale classe politica che siede in Parlamento di farsi responsabile di un compito storico rimandato da troppo tempo.

Il punto della situazione sul regionalismo differenziato

Al momento, tutto procede a rilento. Nella precedente legislatura, si erano attivate per prime tre regioni: Lombardia, Veneto, Emilia-Romagna. Il 28 febbraio 2018, il Governo allora in carica ha sottoscritto tre distinti Accordi preliminari, con un primo elenco di materie, per una durata decennale. L'Intesa doveva essere approvata dalle Camere con "legge rinforzata", a maggioranza assoluta dei componenti.

Con l'avvio dell'attuale XVIII legislatura, il governo giallo-verde aveva posto il regionalismo differenziato fra le questioni prioritarie. Tuttavia, il primo scoglio non superato è stato il trasferimento delle risorse necessarie per un autonomo esercizio delle competenze. Con l'attuale governo giallo-rosso, a ottobre 2019 il nuovo ministro per gli affari regionali, Francesco Boccia, ha espresso l'intenzione del Governo di ripartire dal lavoro svolto, fermo restando il rispetto del "principio di coesione nazionale e di solidarietà" e subordinando l'attribuzione alle Regioni di ulteriori forme di autonomia alla definizione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali (Lep). Boccia ha altresì annunciato un'iniziativa legislativa volta a definire una "cornice normativa unitaria", in cui definire gli interventi di attuazione delle autonomie differenziate.

È già passato un anno e finora è tutto fermo. Forse un'accelerazione potrebbe essere data dalle risorse in arrivo del Recovery Fund europeo, da utilizzare negli interventi di perequazione infrastrutturale tra Nord e Sud. Da un bel po' di tempo, inoltre, è in corso un'indagine conoscitiva che sembra non finire mai presso la Commissione parlamentare per le questioni regionali, nell'ambito della quale è stata sentita anche la Azzolina.

Serve consapevolezza e un cambio di mentalità

L'atteggiamento più sensato oggi sarebbe di affrontare il cambiamento come un'opportunità di sviluppo per il Paese, portando a conclusione il processo riformistico avviato 20 anni fa, dimostrando maturità politica e istituzionale, che significa entrare in una logica di sano pragmatismo per superare i problemi aperti invece di rinviarli sine die, dalla definizione delle materie secondo le esigenze peculiari dei territori alla necessaria ri-allocazione delle risorse, al rispetto del criterio di equilibrio e coesione che spetta allo Stato garantire.

Il cambio di paradigma esige atteggiamento di apertura, capacità di negoziazione, leale collaborazione e responsabilizzazione. Non a caso il presidente dell'Emilia-Romagna, Stefano Bonaccini, sentito due mesi fa nell'ambito della stessa indagine conoscitiva, ha avuto parole ben diverse dalla Azzolina. Serve "una nuova consapevolezza sul ruolo che il sistema delle regioni e delle autonomie nel suo complesso può e deve rivestire nel nostro ordinamento e nella concreta azione istituzionale e amministrativa", ha detto Bonaccini, esprimendo chiaro e forte questo concetto proprio in una fase particolarmente difficile per il Paese travolto dalla pandemia Covid-19, sottolineando altresì che servono tempi certi. "Ritengo davvero necessario che il Parlamento, il Governo e le istituzioni regionali assumano la responsabilità di iniziative che coniughino gli interessi dei territori con le esigenze di visione strategica e unitaria del sistema Italia, alla prova di un passaggio di eccezionale complessità".

Non si può che essere d'accordo, per le ragioni sopra dette, con gli ormai numerosi rappresentanti dei territori che considerano strategico per il rilancio dell'Italia sviluppare (in tempi non biblici) il percorso di autonomia, garantendo sia l'unità giuridica ed economica della nazione, ma anche la differenziazione territoriale, secondo le esigenze che vengono dal basso.

7. SCUOLA/ Meglio due ore di strada a piedi (e 3 di lezione) che 5 di Dad
10.12.2020 - Carla Urbinati

Perché non tornare a far andare i nostri figli a scuola a piedi? Sarebbe un'enorme opportunità di crescita: guadagnarsi il sapere, avere una meta chiara

Ho letto sul *Fatto Quotidiano* che a Milano alcuni ragazzi delle superiori hanno organizzato una lezione all'aperto, sotto la neve, per chiedere di tornare a scuola al più presto. Anni fa, commentano gli studenti, "quando c'era la neve volevamo stare a casa e ora invece siamo qui a chiedere di tornare in classe, anche se dovremo andarci a piedi".

Mi è piaciuta molto l'iniziativa di questi giovani: quattro tavoli, qualche panca, una tenda e libri aperti, con indosso piumino, cappello e mascherina pur di studiare insieme. Tra loro qualche ardito docente.

Andare a scuola. È questo quello che vogliono e chiedono. Andare a scuola anche a piedi, per esser certi di evitare gli affollamenti sui mezzi e assicurare spostamenti in sicurezza.

Camminare mezz'ora, e se serve un'ora, per arrivare a scuola non può che essere un guadagno: si entra in classe svegli, rilassati e arricchiti della compagnia di chi si incontra per strada.

Andare a scuola a piedi? Lo faceva Laura Ingalls, partendo dalla sua mitica *Casa nella prateria*; lo faceva Pinocchio, che per strada ha imparato a distinguere buone e cattive compagnie ed è cresciuto; lo facevano i nostri nonni, i nostri genitori e un po' lo abbiamo fatto anche noi.

Ma ai nostri figli, alle nuove generazioni, non è stato mai proposto. Li abbiamo sempre lasciati davanti al cancello, e magari siamo stati anche tentati di oltrepassarlo per assicurarci che tutto fosse a posto.

Eppure, in tante zone del mondo, bambini ancora molto piccoli e non liceali, attraversano strade e campi, certamente meno sicuri dei nostri per andare ad imparare.

Guadagnarsi la scuola, uscire di casa con una meta chiara, da raggiungere in tempo utile, orientandosi e districandosi tra imprevisti e difficoltà. Sarebbe un'enorme opportunità di crescita. In poche settimane i nostri studenti migliorerebbero visibilmente tono muscolare e capacità di "stare al mondo". Se avessi la loro età starei anch'io sotto la tenda, a studiare e a dire con fermezza che la scuola è scuola solo se assicura il rapporto studente-docente, veicolo privilegiato per ogni acquisizione.

Il "corpo a corpo" è **condizione essenziale** alla realizzazione di quel mercato di domande e offerte che è l'insegnamento; è condizione imprescindibile perché lo studente – a modo suo – raccolga ed elabori le materie prime – prima che materie scolastiche – che il docente, ancora studente, aveva raccolto, seguendo le tracce del gusto e della passione dei suoi maestri.

Credo sia questo il senso della richiesta degli studenti che studiano sotto la neve. Meglio due ore di strada per tre di lezione, "corpo a corpo", che cinque ore **soli, in casa, davanti ad uno schermo**, tutti ben distanziati.

8. SCUOLA/ Senza "vita" ogni lezione di storia è destinata alla sconfitta

11.12.2020 - Lorenzo Ettore

La sensibilità per i fatti storici si è inaridita e l'interesse va perduto se non lo si sa comunicare. Occorre ricominciare dall'esperienza

Ci sono storie che raccontano, altre da cui siamo raccontati. Storie da conoscere e altre che ci conoscono da sempre. E così, per spiegare la guerra del 1940-'45 ai miei alunni faccio di solito riferimento ad aneddoti e racconti che tanti, fra i milioni di soldati che partirono per il fronte, lasciarono scorrere su pezzi di carta a volte rimasti segreti e custoditi per decenni.

Per capirla, la guerra, i libri non bastano; sarebbe come spiegare l'amore, l'amicizia, il perdono. Come fai? Che dici? Quei brandelli di muri invisibili, quei solcati di distanza tra te e ciò che studi sono lì a dirti che il fiato e le parole mancheranno sempre per fare centro. Occorre altro. Occorre mettersi gli anfibio dei soldati che partirono, lasciarsi scivolare addosso quelle divise logore che per anni hanno riempito l'orgoglio di quei petti prestati al destino, imbracciare quel Mod. 91 all'estremità del quale non era inserita solo una baionetta ma tutti i sogni di gloria di una intera generazione. Empatia, la chiamano gli psicologi. E sia.

Inizio allora a raccontare la storia di quel giovane e fiero soldato che lasciò le montagne dell'Appennino per arruolarsi a Roma, dove la sua famiglia viveva già da un po'. Al paese aveva lasciato una giovane donna: la più bella, come avrebbero raccontato i vecchi. Angela aveva appena 15 anni, orfana di padre ma già la forza di una leonessa. Gli giurò amore eterno: "vai, fai il tuo dovere, io ti aspetto. Sono tua e di nessun altro. È una promessa". Lui di anni ne aveva 26: era un uomo fatto, era già stato a Derna, in Africa, nel 1936 e lì aveva assaporato l'amara corruzione della guerra.

Un giorno, prima di partire per il fronte, il soldato riconosce sulla pagina di cronaca di giornale la foto del padre: era stato investito da un tram ed era ricoverato, gravissimo, in ospedale. Salta su. Chiede al superiore di potersi assentare per andare a trovarlo; è l'unico figlio, e sa che potrebbe non rivederlo più una volta partito. Sarebbe potuto morire lui, sarebbe potuto morire il padre, sarebbero potuti morire entrambi. Permesso negato. Era troppa la paura dei disertori, allora. Il soldato non si perde d'animo. Fa una promessa dal tono solenne a quel superiore così arcigno: "in battaglia la prima pallottola sarà per te", e scappa via col favore della notte. Dal padre non poteva non andare. Scopre che ha avuto gli arti inferiori amputati ma era comunque sopravvissuto. Può allora tornare al reggimento e partire. Con una bella denuncia da disertore sulle spalle. Se la porterà addosso fino al 1967, quando venne definitivamente prosciolto da quell'infamia. Ma per lui fu sempre una medaglia: l'amore per il padre prima di ogni altra cosa. Lo avrebbe rivendicato con orgoglio fino all'ultimo sospiro.

Poi l'Albania, dove conobbe la povertà più nera e fece su e giù con la Puglia nei momenti, rari, di congedo. E poi, ancora, la Grecia, che lo segnò a vita. Lì dove la Voiussa si fece rossa col sangue degli alpini conobbe la pena del "freddo" dei monti. Lui, che sui monti c'era nato. Le tende da campo erano troppo piccole: o stavano dentro i piedi o stava dentro la testa. E così – a causa anche delle famose scarpe "di cartone" con cui gli italiani partirono per la guerra – ebbe i piedi congelati a vita. Senza più sensibilità, senza più controllo.

Si risparmiò la Russia, forse proprio per quei piedi così provati. E fu una grazia, perché chi andò nelle sterminate steppe sovietiche – il più delle volte – tornò solo nei ricordi tormentati degli affetti più cari.

La convalescenza, l'ospedale, e poi di nuovo il fronte. Quel ragazzo non ancora trentenne aveva visto tutto ciò che la guerra aveva da offrire: la morte – ricevuta e data – la sofferenza, il dolore, la lontananza, la fame, la sporcizia, i sogni di gloria evaporati in quel rancio sempre più misero e asciutto. E la paura, come quella di quel giovane compaesano che – dopo aver abbracciato col grido negli occhi le grate della chiesetta di San Rocco – gli avrebbe confidato sconcolato: "io non torno più qui, io in guerra morirò". Morì davvero. Oggi quel soldato riposa nel Sacrario Militare dei Caduti d'Oltremare, a Bari. Al cimitero del paese vi è solo una lapide commemorativa a far da monito ai posteri.

Quando tornò a casa aveva 31 anni. Lei lì, ad aspettarlo, come aveva promesso. Il tempo di ritrovare un mestiere, metter su casa, e si sposarono. Era il 1947. Si conoscevano appena, in realtà, dacché la guerra li aveva tenuti lontani per anni; fu comunque un matrimonio riuscito, di quelli che generano. Lei, per lui, fu sempre "la signora", come amava chiamarla anche da vecchia, quando le rughe le scavavano ormai il volto.

Ripartivano loro, ripartiva l'Italia.

Immaginate quanta sorpresa affiora nella classe quando svelo ai ragazzi che quel soldato era mio nonno! Si chiamava Battista, ed era un abruzzese forte e gentile.

“Io non sarei qui con voi” – dico loro – “se le cose non fossero andate esattamente come sono andate. Bastava una sbavatura, una stonatura, una pallottola deviata, una scheggia di granata e io non stavo qui a raccontarvi questa storia”. È un momento bello perché, al di là della sorpresa, ci accorgiamo insieme di **quel filo incandescente che lega l’oggi allo ieri**, quello che siamo a quello che siamo stati, il presente al passato. Noi abbiamo a che fare con gli uomini che sono stati, e loro hanno a che fare con noi: siamo fatti della stessa pasta. Chiamata destino. Conoscendo loro, conosciamo noi; conoscendo noi, conosciamo loro. “Non si studia che per amore del proprio destino”: di solito è così che finisco questo tipo di lezioni.

9. RECOVERY PLAN/ E la scommessa su formazione e occupabilità che serve all’Italia

11.12.2020 - Giancamillo Palmerini

L’Italia punta su investimenti in formazione e riqualificazione per aiutare imprese e lavoratori. Una scommessa che non deve fallire

Alla fine sembra che il Piano nazionale di ripresa e resilienza “next generation” Italia (quello che sinteticamente viene chiamato “Recovery plan”) non abbia ancora avuto il via libera da tutte le componenti della maggioranza. Sono, tuttavia, circolate alcune bozze in avanzato livello di elaborazione che servono, in ogni caso, a immaginare, plausibilmente, delle “tendenze”.

Il documento parte da alcune ovvie considerazioni generali di contesto. Il periodo che stiamo vivendo oggi sarà certamente ricordato come uno dei peggiori della storia recente per l’economia mondiale e per quella europea in particolare. Il rapido susseguirsi, infatti, di due crisi finanziarie e di un’emergenza sanitaria di proporzioni globali ancora in corso sta avendo, e avrà anche nei prossimi anni, pesanti conseguenze sull’occupazione, sul tessuto produttivo, sulla coesione economica e sociale di quasi tutti i Paesi.

In questo quadro globale il Governo italiano prevede che alla caduta del Pil del 2020 (-9%) seguirà un forte, e auspicabile, rimbalzo nel 2021 (+6%), con stime non molto distanti dalle più recenti della Commissione europea che immaginano una caduta del Pil per l’anno in corso pari al 9,9% in Italia e al 7,8% per la media dell’Area Euro.

In questa prospettiva, per accompagnare la modernizzazione del sistema economico del Paese e la transizione verso una nuova, e diversa, economia più sostenibile e digitale, l’Italia prevede un forte sostegno alla creazione di posti di lavoro, alla formazione e alla riqualificazione dei lavoratori, nonché un sostegno al reddito durante le varie transizioni occupazionali da cui, sempre più, saremo interessati. L’esecutivo, in particolare, si impegna a porre rimedio ai cronicamente scarsi investimenti nel potenziamento delle competenze.

Sono previsti così consistenti investimenti in attività di upskilling, reskilling e life-long learning per lavoratori e imprese al fine di agevolare la ripartenza della produttività e migliorare la competitività delle aziende italiane, in ritardo rispetto a quelle degli altri Paesi europei nostri competitor. Si auspica, infatti, che la formazione e il miglioramento delle competenze, in particolare quelle digitali, tecniche e scientifiche, migliorino la mobilità dei lavoratori e forniscano loro le capacità di raccogliere le future sfide del nuovo mercato del lavoro che verrà.

In questa prospettiva ci si propone di intervenire nella revisione della complessa, e probabilmente inefficace, governance del sistema della formazione professionale in Italia, scommettendo sul rafforzamento della rete territoriale dei servizi di istruzione, formazione, lavoro e inclusione sociale.

Un nuovo assetto, maggiormente collaborativo tra le varie istituzioni e amministrazioni coinvolte, sembra, difatti, necessario per far sì che le buone intenzioni del Governo si

trasformino in buone azioni per il nostro Paese, in particolare per le persone più deboli e maggiormente colpite dall'ennesima crisi economica e sociale.

Compagini governative, e maggioranze politiche, di vario colore e profilo vi hanno, per onestà intellettuale, già provato in passato fallendo, inesorabilmente, tutte. L'auspicio è che, di fronte alle sfide cruciali che saremo chiamati a vivere già nei prossimi mesi, tutte le parti coinvolte siano in grado di fare un passo indietro, o di lato, per farne fare tre in avanti al sistema Italia.

In questa prospettiva c'è da auspicare, inoltre, che dalle bozze, eventualmente integrate e corrette, si passi, in tempi brevi, a una proposta organica e stabile da inviare alle istituzioni europee. In un momento cruciale come l'attuale il rischio è che l'ennesimo ritardo della politica lo paghino, anche duramente, le prossime generazioni.

10. Si torna al giudizio: cosa cambia nella valutazione dei bambini?

14.12.2020 - Rosario Mazzeo

Nella scuola primaria si abbandona la valutazione numerica reintrodotta nel 2008 e si torna al giudizio. Qual è il metodo più utile all'apprendimento? Sono state pubblicate in questi giorni l'ordinanza ministeriale e le linee guida sulla valutazione periodica e finale degli apprendimenti nella scuola primaria, che da quest'anno **non sarà più espressa in voti numerici**, ma con giudizi descrittivi. La scuola e la società sono pronte per un pagella priva di numeri? Basta un articolo di legge perché cambi il sistema di valutazione reintrodotta dalla Gelmini nel 2008?

Due episodi indimenticabili. Uno, in una prima elementare: il primo giorno di scuola un bambino chiede alla maestra: "Domani ci dai il voto?". L'altro, nella prima assemblea con i genitori della classe prima della scuola primaria. "Maestra – domanda una giovane signora – lei che scale usa per assegnare i voti?"

Due semplici fatti che danno l'idea di quante attese ossessive trascina con sé il voto quando si ignora o si censura che esso non può essere la meta e neppure la strada dell'apprendimento. Eppure "scuole hanno funzionato – nota Maulini – insegnanti hanno insegnato, bambini hanno studiato (e perfino, sembra, imparato) ancor prima della machiavellica invenzione", cioè del voto numerico.

Ma chi l'ha inventato questo voto?

L'onore della machiavellica invenzione spetta agli uomini della rivoluzione francese, in particolare ai giacobini e a Napoleone Bonaparte. I rivoluzionari, una volta al governo, riprendono il modello dei collegi dei gesuiti per organizzare il sistema delle scuole secondarie francesi, dimenticandosi della loro opposizione ai seguaci di sant'Ignazio di Loyola. Successivamente, Napoleone, da imperatore, introduce il voto nella scala da 0 a 20. In questo modo ciò che era simbolico per i gesuiti si traduce in un numero, cioè in qualcosa di quantificabile, misurabile, assoluto.

L'uso del voto al posto del simbolo si diffonde subito in altri paesi, senza porsi mai il problema della valenza istituzionale, culturale ed educativa di questa "invenzione". Neppure la docimologia o "scienza degli esami", che vede la luce in Francia agli inizi del Novecento, si interroga sul perché la valutazione debba essere misurazione. Ancora oggi "in un contesto di psicomatria trionfante, non ci si domanda se la valutazione potrebbe essere qualcosa di diverso, e di più specifico, che non una semplice misura. Ci si rammarica che essa non lo sia effettivamente... e si compiono sforzi per riportarla o metterla sulla retta via della misura rigorosa e scientifica... Il valutatore deve misurare le performances scolastiche come un fisico misura la temperatura di un liquido" (C. Hadj).

Questi brevi cenni storici ci permettono di inquadrare il dibattito in atto: voto "sì", "no", "ni". E non solo per la primaria.

I sostenitori del "sì" si basano su quattro argomenti, le cui parole chiave iniziano con la M. Affermano: i voti in decimali sono una *misura* semplice e chiara degli apprendimenti; attivano la competizione tipica delle logiche di *mercato*; rappresentano una giusta ricompensa del *merito*; *motivano* gli studenti.

A loro volta, i contrari al voto in numero denunciano la confusione tra valutazione formativa e valutazione "da esame, concorso, gara" presente nei difensori del "sì"; la riduzione della

valutazione a misurazione; la censura di molti aspetti del processo valutativo, semplificandolo in formule presuntuosamente risolutive, neutre, "imparziali". Fanno notare che il voto in decimi: assegna valore solo alla prestazione causando ansia e negando il ruolo dell'errore nell'avventura della conoscenza; etichetta e classifica gli studenti, ostacola la personalizzazione dei percorsi, aizza gli alunni alla competizione selvaggia. Produce, infine, fattori disintegranti la classe, spinge a strategie di furbizia scolastica (copiare, bigiare, bulleggiare), non promuove motivazioni intrinseche.

Quelli del "ni", invece, avvertano con Ugo Avalle che "il problema della valutazione non è tanto assegnare un voto, quanto analizzare tale votazione, capire cosa contiene o sottende, come l'alunno vi sia arrivato, che cosa ha fatto la scuola per condurvelo, quali possibilità egli ha di progredire e quali pericoli esistano che torni indietro".

La legge 126/2020 del 13 ottobre fa sua la posizione del "no" al voto numerico. I bambini da quest'anno, pertanto, saranno valutati in itinere senza voto numerico e a fine quadrimestre con giudizi descrittivi per ciascuna delle discipline di studio.

La scuola e la società sono pronte per una pagella priva del voto numerico?

Purtroppo, sembra di no. Eppure è il momento opportuno per una revisione profonda della cultura e della pratica valutativa dominata, di fatto, dalla misurazione e dal feticismo del voto. Abbiamo visto nel periodo del lockdown primaverile che è possibile, gratificante, conveniente valutare non solo gli apprendimenti, ma soprattutto *per* gli apprendimenti. Del resto, come si osservava in un precedente articolo, molte scuole funzionano egregiamente anche senza l'arma del voto. Parafrasando Maulini potremmo dire: "Noi vediamo che gli insegnanti insegnano, i bambini studiano (e perfino, sembra, imparano) anche senza ricorrere alla machiavellica invenzione".

Naturalmente non basta un articolo di legge perché accada un effettivo cambio di rotta. Occorre innanzitutto una cultura della valutazione pedagogica e, quindi, una pratica condivisa, adeguata e coerente, professionalmente caratterizzata da competenze comunicative e relazionali di alto livello. Questo senza dimenticare che, in un'ottica della valutazione come opera aperta, comune, in divenire, attori sono anche gli studenti e le famiglie. Per un'esperienza di valutazione liberata da pregiudizi, da prassi distorte, dalla tirannia del numero, sono necessari anche la pratica dell'autovalutazione come riflessione critica sull'apprendimento e l'esercizio quotidiano del giudizio costruttivo con feedback efficaci. I bambini, infatti, non hanno bisogno di quantificare gli esiti degli apprendimenti con numeri, ma di essere accompagnati, incoraggiati, apprezzati, approvati dagli adulti e dai compagni e quindi assaporare il gusto di imparare e di conoscere anche a scuola.

Ricordo l'episodio raccontatemi dalla mamma di un bambino all'inizio del secondo quadrimestre della seconda primaria. Quel giorno Pietro aveva portato a casa il compito e l'aveva consegnato a sua madre come al solito. La signora lo sfoglia e vedendo il voto con stupore ed orgoglio esclama: "Hai preso ancora 10, Pietro!". E il bambino fa: "Mamma, che cosa è 10?". A Pietro non interessava il numero, ma la soddisfazione di imparare, cioè di ricevere e verificare risposte alle sue domande. Come ogni bambino ha bisogno del giudizio, non della misura. Lui vuole conoscersi ed essere riconosciuto nello sguardo di chi è in rapporto con lui, in particolare delle figure a cui è in special modo attaccato.

11.SCUOLA/ Testa, mani e cuore: alcune ricette per spendere bene i soldi del Recovery

15.12.2020 - Luisa Ribolzi

La scuola è un'attività "economica" e alti livelli d'istruzione garantiscono percentuali maggiori di Pil. Ma l'Italia ha pochi laureati e sbagliati. In queste settimane in cui la stampa e gli *opinion leader* si occupano finalmente di scuola non solo per dire che è centrale nella società della conoscenza (ma va?), ma addirittura che questa centralità si dovrebbe tradurre in una serie di misure, ho trovato due affermazioni che vorrei commentare con i lettori del *Sussidiario*.

Scriva Ferruccio de Bortoli ("Un'apatia colpevole sul sapere", *Corriere della Sera* del 6 dicembre): "se la scuola fosse un'attività economica, avesse un suo fatturato, l'avremmo trattata certamente meglio. ... Se le ore perdute di lezione si traducevano in una posta di bilancio aziendale, avessero la stessa importanza di un credito bancario in sofferenza o di una commessa perduta, l'allarme sociale suonerebbe forte". Ma **le ore di lezione perdute** hanno una rilevanza economica di assoluto rispetto!

AD Attiva TIM SUPER FIBRA: Fibra 29,90€/mese con Google Nest Mini omaggio fino al 15/12 **TIM**

Hanushek, uno dei più importanti economisti che studiano l'istruzione (una specie diffusa in Italia come il leopardo dell'Amur e la tartaruga embricata) ha addirittura tradotto in percentuali del Pil le conseguenze dei livelli di istruzione. Il tedesco Woessmann ha stimato l'incidenza sul reddito personale; ancora Hanushek stima che, se si escludesse il 6-10% degli insegnanti peggiori, sostituendoli anche solo con insegnanti di media qualità, questo comporterebbe un miglioramento nei risultati degli alunni quantificabile in sei mesi di scolarità aggiuntiva. Le percentuali di occupabilità tra chi dispone di una preparazione adeguata e chi invece ne è privo differiscono significativamente; a pari livello di qualificazione, afferma Deming sulla base dei dati del mercato del lavoro americano, fra il 2000 e il 2012 il divario nella crescita delle occupazioni fra i due gruppi si aggira intorno al 12%. Infine, a livello di sistema, i paesi che hanno avuto negli scorsi anni una crescita spettacolare (come le "tigri asiatiche", per prima la Corea del Sud), hanno tutti investito moltissimo nel far crescere e migliorare l'istruzione.

Potrei continuare, ma credo che bastino questi dati per affermare che la scuola ha tutti i diritti per essere considerata – anche – un'attività economica. Il che, a dire il vero, non so di quale utilità potrebbe essere in una situazione in cui anche l'attenzione alle attività economiche è lungi dall'essere soddisfacente (questo viene definito in inglese, o, come dice Severgnini, in italiano moderno, *understatement*), però almeno dissipa la perniciosa idea che la scuola si occupi solo di insegnare la pioggia nel pineto o i filosofi libertini del Seicento.

Continuiamo con la seconda citazione, stesso giornale. Dichiaro in un'intervista l'inglese David Goodhart, un giornalista e opinionista inglese che ha scritto tre anni fa *The road to somewhere*, liberamente traducibile "come andare da qualche parte": "Venti o trent'anni fa espandere l'educazione superiore, creare più posti di lavoro cognitivi aveva senso, ma negli ultimi dieci anni non è stato questo il caso, abbiamo raggiunto il picco della 'testa' e un riequilibrio stava cominciando già prima della pandemia. Viene fuori che l'economia della conoscenza non ha bisogno di così tanti lavoratori della conoscenza: questa è la nuda verità. L'intelligenza artificiale renderà superflui molti lavori cognitivi di medio e basso livello: la classe cognitiva si sta già lentamente restringendo, la sua espansione si è fermata. C'è già una riduzione del premio salariale per i laureati: era del 50% in più rispetto ai non laureati, ora per gli uomini che non vengono da università di élite è meno del 10%. E il 30% dei laureati ormai fanno lavori che non richiederebbero una laurea".

Questa affermazione sembra in contraddizione con quanto abbiamo sempre detto, che i laureati italiani sono troppo pochi. Provo a supportarla con tre considerazioni sul nostro sistema formativo.

Per prima cosa, in Italia non riesce ad affermarsi quella formazione superiore non universitaria che costituisce la spina dorsale di paesi come la Germania e la stessa Francia, e da noi vede un miserevole 2-3% di iscritti: la laurea triennale è diventata presto una "minilaurea" del tutto tradizionale, tanto che è stata istituita, con scarso successo finora, la "laurea professionalizzante" triennale, simile al diploma universitario rapidamente defunto nonostante il suo buon successo. Se confrontiamo i laureati suddivisi nei diversi cicli (dati Ocse 2020 sulla popolazione tra 25 e 64 anni) i valori medi per l'Europa di persone in possesso di un titolo post secondario sono 5 per il ciclo breve, 15 per il ciclo triennale e 16 per il ciclo accademico. In Italia, 0, 5 e 14; in Francia 15, 11 e 12; in Germania 1, 16 e 12. I "laureati lunghi" in entrambi i paesi sono meno che da noi. Lo stesso squilibrio, per inciso, si riproduce nella secondaria fra licei e istruzione tecnica e professionale.

In secondo luogo, i laureati, oltre a essere pochi, sono anche sbagliati. Nonostante le ripetute affermazioni **sull'importanza delle lauree Stem** (scienze, tecnologia, matematica e ingegneria), e ultimamente anche medicina, noi ridondiamo di laureati in giurisprudenza, scienze politiche e varie umanità. I segnali di inversione della tendenza sono debolissimi, e il più interessante è a mio avviso un crescente, anche se ancora minoritario, aumento della presenza femminile in settori considerati tradizionalmente maschili.

Infine, noi siamo troppo lenti nel cogliere le tendenze del mercato del lavoro. Accanto alla digitalizzazione e al green, stanno avendo uno sviluppo crescente le professioni della comunicazione, delle relazioni e della cura, in cui in molti casi è sufficiente il diploma: sono le professioni in cui la tecnologia non può sostituire la presenza umana, e comportano non tanto l'attivazione di nuove filiere, operazione complessa che richiede molto tempo, quanto la

valorizzazione nella formazione esistente di competenze trasversali e tratti della personalità accanto alle competenze cognitive, che in Italia dovrebbero peraltro essere rafforzate in alcuni indirizzi e aree del paese. L'ultimo libro di Goodhart si chiama del resto *Head, Hand, Heart*, testa, mani e cuore, a indicare quel **recupero dell'unità della persona** su cui non si insiste mai abbastanza.

Adesso avremmo la possibilità, e i fondi, per cambiare la scuola nella giusta direzione, a cominciare da chi la scuola la governa, i dirigenti, e la gestisce, gli insegnanti. E in questa sede non voglio riprendere un tema troppe volte inutilmente trattato. Chiudo, piuttosto, con una citazione (don Lorenzo Milani, *Esperienze pastorali*): "Non bisogna preoccuparsi di come bisogna fare scuola, ma solo di come bisogna essere per poter fare scuola".

12. SCUOLA/ Fatti e buone pratiche: l'unico criterio per salvare il rientro
17.12.2020 - Ezio Delfino

Cresce il desiderio di studenti e famiglie di tornare alla didattica in presenza. I nodi da sciogliere sono noti. Ma servono criteri adeguati e non centralistici

Il **desiderio degli studenti** e l'attesa delle famiglie di tornare a un regolare svolgimento delle lezioni in classe crescono in maniera inversamente proporzionale al tempo che ci avvicina alla data del 7 gennaio. Le contrapposizioni delle regioni e degli enti locali ai provvedimenti normativi d'urgenza del Governo nazionale e le eterogenee posizioni in merito delle forze politiche di maggioranza e di minoranza rallentano le decisioni e creano incertezza. Tanti i protagonisti in campo, non sempre coordinati tra loro: il governo, le regioni, i comuni, gli uffici scolastici e, ora, con l'ultimo Dpcm del 4 dicembre, anche i prefetti.

E quello che serve sono soluzioni a **problemi sul tappeto da mesi e a tutti noti**: le cattedre di insegnamento ancora scoperte, un'adeguata gestione delle situazioni di contagio nella popolazione scolastica, la questione trasporti, la gestione di un attento equilibrio tra tutela della salute e diritto all'istruzione. Nodi che, oggi, vengono al pettine di una difficile emergenza, ma che hanno radici lontane: il rinvio negli anni allo svolgimento di concorsi per l'assunzione dei docenti, i ritardi degli investimenti nell'edilizia scolastica, l'incremento di rigidità burocratiche, eccetera.

Il primo modo per entrare nel merito tenendo conto dei fattori in gioco e per aiutare la realizzazione di soluzioni praticabili ed efficaci è, innanzitutto, quello di guardare, a tutti i livelli – politico, istituzionale, territoriale e delle scuole – alla circostanza attuale giocando criteri adeguati.

Può **prevalere un affronto ideologico** che, per raggiungere l'obiettivo della ripresa in presenza delle lezioni per tutti, impone scelte centralistiche complicando, irregimentandola, la gestione organizzativa delle scuole: quote percentuali di lezione in presenza omogenee per tutte le scuole secondo un astratto principio di equità; ridimensionamento della flessibilità organizzativa e didattica; doppi turni per evitare possibili assembramenti. Un approccio che non investe sulla fiducia nel protagonismo responsabile dei soggetti (docenti, dirigenti scolastici, organi collegiali) che sanno come governare le scuole in dialogo con le realtà istituzionali, territoriali e sociali.

Può prevalere, invece, un approccio realistico che guarda alle scuole **come soggetti capaci di soluzioni creative ed efficaci**, ai loro protagonisti e alle realtà locali, sostenendone l'azione. È l'atteggiamento praticato dai dirigenti scolastici e dalle autonomie scolastiche: lasciarsi interrogare dai problemi, tradurne le indicazioni che emergono, mettere in campo le risorse umane e le soluzioni organizzative per far sì che la propria scuola funzioni. Un servizio alla realtà dei fatti, in dialogo con tutti e assumendo un rischio che guarda al bene concreto degli studenti. Un'attenzione ai dati e una posizione di realismo che porta a soluzioni condivise, praticabili e innovative opposta a quella basata su poca osservazione e su schematismi che portano a rigidità, a inevitabili deleghe a uffici periferici, a risposte calate dall'alto che non riescono a leggere e interpretare tutte le possibilità presenti nelle pieghe della realtà dei territori, delle consuetudini e delle buone pratiche delle singole scuole.

Usare la giusta preoccupazione della tutela sanitaria come unico criterio può far rischiare di non vedere le tante sfaccettature della vita delle scuole: dai bisogni educativi dei ragazzi alle loro aspettative di formazione per costruire il proprio futuro, dal desiderio degli adulti di

giocarsi in proposte didattiche alla necessità degli alunni di essere, proprio in questa situazione, accompagnati nelle ragioni del vivere, dalle esigenze delle famiglie al bisogno degli studenti di esercitare la primaria esigenza di imparare.

Potenziamento dell'esercizio dell'autonomia scolastica, flessibilità didattico-organizzativa, cooperazione tra soggetti istituzionali e realismo: questi gli ingredienti per rispondere con soluzioni efficaci e diversificate all'urgenza del momento. Ripartire in presenza, allora, sì, ma con fiducia e responsabilità condivisa.

"Adelante, con juicio" esclama ne *I promessi sposi* il cancelliere Ferrer rivolto al suo cocchiere, mentre la carrozza passa attraverso una folla di dimostranti. Procediamo – potremmo parafrasare, con la stessa enfasi – con attenzioni, ragioni e realismo.

13.SCUOLA/ "Vent'anni di Regina Mundi, nemmeno il Covid e la Dad sono una barriera"

18.12.2020 Ultimo aggiornamento: 11:31 - int. Francesco Crotti

Da 20 anni le scuole "Regina Mundi" puntano su bellezza, passione alla realtà e gusto per la vita. Il bilancio? "Vedere con quale letizia i ragazzi diventano adulti"

"La prima domanda che ci siamo posti è stata: c'è proprio bisogno di un'opera del genere? Ecco perché abbiamo fin dall'inizio coinvolto i dirigenti e i docenti, con l'intuizione di trasmettere bellezza, passione alla realtà, significato delle cose e gusto per la vita. Tutto questo, ovviamente, passando attraverso l'istruzione, che è la modalità quotidiana del fare scuola. E questo è l'abbrivio con cui abbiamo cominciato e che ha conquistato tante famiglie". Così Francesco Crotti – presidente della Cooperativa Maria Consolatrice, ente gestore della scuola Regina Mundi di Milano in via Boncompagni, e consigliere della Cooperativa Impegno Educativo, che gestisce l'istituto Maria Consolatrice in viale Corsica – racconta come un gruppo di genitori, mosso da una gratitudine, ha scelto vent'anni fa di impegnarsi in prima persona nel rilevare un istituto in difficoltà, che oggi conta più di mille studenti e 700 famiglie, offrendo tutti e cinque i livelli di istruzione: nido, infanzia, primaria, secondaria di primo grado, **licei linguistico e scientifico**.

Come nascono le scuole "Regina Mundi"?

Tutto inizia nel 2000, quando le suore di Maria Consolatrice, che gestivano una scuola di viale Corsica allora frequentata dai miei figli e oggi rinominata come scuola "Regina Mundi Imc", avevano deciso di chiudere la primaria. Con un gruppo di genitori, in tutto nove famiglie, ci siamo chiesti: perché perdere questa esperienza educativa? È stato un ritrovarsi mosso da una gratitudine per il riconoscimento che la crescita dei propri figli, accompagnati da altri adulti, avveniva dentro un'esperienza significativa che era un bene non solo per noi, ma per tutti.

Quale idea di scuola era ed è ancora oggi alla base di questa esperienza significativa?

Per quel gruppo iniziale di famiglie, molte delle quali vivono l'esperienza di Comunione e Liberazione, la mossa iniziale è partita proprio da quello che racconta don Luigi Giussani nel suo libro *Il rischio educativo*: uno diventa grande seguendo qualcuno che traccia una strada. Il metodo dell'esperienza e del rapporto fecondo con gli adulti fa crescere i ragazzi e nello stesso tempo li accompagna per tutta la vita. Dentro questo metodo ci siamo presentati alle suore: se non ve la sentite più di continuare quest'opera, non chiudetela, ma pensate all'ipotesi di poterla consegnare ad altri, per svilupparla, partendo da ciò che abbiamo visto tra voi e da ciò che stiamo condividendo.

Da lì è iniziata l'avventura?

Sì. Poi nel 2007 siamo stati contattati dalle suore della San Vincenzo, anche loro in difficoltà nella gestione di una scuola in via Boncompagni che già si chiamava "Regina Mundi", che ci chiesero se era possibile anche con loro ripetere quello che avevamo iniziato in viale Corsica.

Avete quindi bissato l'esperienza?

Ci siamo lasciati convincere dopo un'iniziale resistenza, perché non ci ritenevamo dei professionisti nel campo della gestione e del rilancio di una scuola. Allora la scuola contava poco meno di 400 iscritti ed era in gravi difficoltà economiche. Chiedendo un aiuto alle famiglie

e razionalizzando alcuni costi e alcune attività, fin dal primo anno siamo riusciti a rimettere in sesto gli aspetti critici ed è stato il punto di abbrivio di uno sviluppo e di un consolidamento negli anni a seguire.

Come sono cresciute le scuole "Regina Mundi"?

La crescita è legata soprattutto al fatto di riuscire a far vivere il valore di fondo di questa esperienza: puntare sull'educazione, intesa non tanto come trasmissione di conoscenze, ma come possibilità di partecipare a un'esperienza che edifica e rilancia la persona, l'io. Così abbiamo potuto dire e testimoniare qualcosa di diverso, colmare una mancanza.

In che senso?

Proprio perché di scuole ce ne sono tante e le famiglie possono scegliere, la prima domanda che ci siamo posti è stata: c'è proprio bisogno di un'opera del genere? Ecco perché abbiamo fin dall'inizio coinvolto i dirigenti e i docenti, con l'intuizione di trasmettere bellezza, passione alla realtà, significato delle cose e gusto per la vita. Tutto questo, ovviamente, passando attraverso l'istruzione, che è la modalità quotidiana del fare scuola. Questo è l'abbrivio con cui abbiamo cominciato e che ha conquistato tante famiglie.

Come si tiene vivo questo abbrivio, impedendo che la fiamma si spenga, consumata dal tempo, dalla fatica, dalle difficoltà, dagli insuccessi?

Rimane accesa se chi guida vive una profonda unità. Fin da subito i componenti del Consiglio d'amministrazione hanno cercato di vivere questa responsabilità dentro un'amicizia personale. Non è tanto la preoccupazione di prendere una decisione giusta o sbagliata, quanto di far incontrare il senso che ha dato origine alla mossa iniziale. Questa unità e questo desiderio di trasmettere un significato hanno inciso non solo sulla scelta dei responsabili e dei dirigenti, ma anche nell'incontro con le famiglie, tanto che nel tempo ha portato al coinvolgimento di altri all'interno del Cda. Dopo vent'anni la preoccupazione che l'opera potesse continuare ci ha proprio chiesto di mettere in gioco questo metodo.

Che bilancio si sente di tracciare dopo vent'anni vissuti in prima linea?

Il primo bilancio è vedere con quale letizia i miei figli sono diventati adulti e appassionati allo studio, alla scuola e ai professori. È il segno più evidente della bontà della scelta operata vent'anni fa. Ma non solo: è vedere come questa compagnia è sbocciata anche nei figli degli altri e l'incontro con persone diverse che ancora oggi mi dicono "Ti ringrazio". Al di là magari della fatica di sostenere una retta sicuramente impegnativa, soprattutto se si hanno più figli.

Bellezza e gusto per la vita: queste due parole fanno da cornice all'impegno educativo delle vostre scuole. Come si traducono nelle scelte gestionali e organizzative?

Innanzitutto, nella cura degli ambienti: uno studente deve sentirsi accolto e trovare un ambiente accogliente. Questo spiega il profondo impegno, sostenuto in questi anni, per rinnovare le strutture, dotandosi anche di strumenti innovativi. Il gusto per la bellezza non si può solo raccontare, si deve vedere e toccare. In secondo luogo, abbiamo voluto trasmettere questo sguardo a tutto il personale, perché non è solo compito del docente presentare il gusto del vivere, è anche il modo con cui, per esempio, ti accoglie ogni mattina il portinaio. O per il personale amministrativo è la modalità e l'attenzione con cui si ascoltano e si cercano di aiutare le famiglie che si presentano. Ma questo vale anche per il personale della refezione o delle pulizie. È la prerogativa di come ciascuno è richiamato a vivere il suo lavoro.

Quest'anno è stato un anno particolare e difficile, caratterizzato dalla pandemia del Covid. Che lavoro "dietro le quinte" ha dovuto affrontare il Consiglio di amministrazione? E che frutti ha dato questo lavoro?

Quando è scoppiata l'epidemia, è stato come risvegliarsi di colpo davanti a una responsabilità. Abbiamo subito detto che la scuola ci doveva essere, perché altrimenti sarebbe stato come tagliar via una parte di sé nel vissuto dei ragazzi. È stato come un riprendere in mano tutto per mantenere, attraverso ovviamente nuove modalità, il rapporto con i nostri studenti. Il secondo passaggio è stato coinvolgere dirigenti e insegnanti, soprattutto per ripensare – ed è stato un lavoro molto impegnativo – la didattica a distanza delle primarie. Un cambiamento che non

potrebbe basarsi sulla ripetizione di cose già fatte, ma sulla ricerca di strade nuove. E la risposta di tutti è stata carica di un grande entusiasmo.

Scuola e famiglia: il Covid come ha cambiato il loro rapporto, visto dal suo punto di osservazione?

All'inizio le famiglie sono rimaste spiazzate. In realtà, ascoltandole, lavorando sulle proposte, passando del tempo con coloro – attraverso comunicazioni frequenti, diverse Zoom call suddivise per classi e un rapporto mai interrotto dei loro figli con i docenti – ci siamo resi conto che la richiesta non era tanto quella di non pagare parte della retta, ma di essere accompagnati di fronte a una solitudine improvvisa e imposta. Quando le famiglie hanno scoperto che potevano contare sulla scuola, il paradigma si è ribaltato, nessuno si è sottratto alle responsabilità.

Che cosa vuol dire oggi gestire una scuola paritaria con più di mille studenti e 700 famiglie? Quali sono i problemi maggiori?

Nel vivere una responsabilità, che ha ovviamente una sua fatica, perché gestire una scuola richiede tante energie, che cosa cambia e fa sì che questa fatica non diventi l'orizzonte di ogni giornata, ma la condizione con cui si è chiamati all'azione? La differenza sta nello scopo che uno ha: è il desiderio che questa opera non venga meno. E per non venire meno è necessario che ci sia Qualcuno che è con te e qualcuno con cui si condividono insieme le cose che si fanno, senza doverle affrontare da soli. Questa posizione va ripresa ogni giorno: ogni giorno bisogna rimettersi in gioco, soprattutto in questo frangente, con il Covid che può stravolgere l'organizzazione degli spazi o della didattica dalla sera alla mattina.

Molte paritarie fanno fatica e rischiano di chiudere. Che cosa servirebbe per aiutarle davvero?

Le scuole paritarie hanno bisogno anche di un aiuto pubblico. Il Miur ha dato risorse extra, riconoscendo anche il valore del ruolo che le scuole paritarie hanno giocato in una situazione difficile e complicata, a cui nessuno poteva sottrarsi: molta innovazione didattica è arrivata proprio dalle paritarie. Questo riconoscimento non può però essere *una tantum*, ma deve continuare, perché le scuole hanno bisogno di stabilità, di un orizzonte in cui investire. E non va dimenticato, alla luce della situazione dei concorsi pubblici, che le paritarie sono i grandi formatori tirocinanti della scuola pubblica. Anche questo va riconosciuto.

(Marco Biscella)

14.SCUOLA/ 70 milioni in più a paritarie con disabili, la giustizia si fa strada

21.12.2020 - Maurizio Lupi, Gabriele Toccafondi

La legge di bilancio 2021 destina 70 milioni in più alle paritarie che accolgono studenti con disabilità. Una scelta a favore della libertà di educazione

Con la legge di bilancio 2021 si conferma, anche per il nostro Paese, la volontà di **credere nella libertà di scelta educativa** grazie a una trasversalità politica non scontata in questo percorso.

La commissione Bilancio della Camera dei deputati ha votato, quasi all'unanimità, diversi emendamenti, poi raggruppati in uno solo, che ha destinato altri 70 milioni di euro al fondo riservato alle scuole paritarie che accolgono **studenti con disabilità**.

Alla discriminazione dovuta all'ostacolo economico, che ancora non permette di attuare un'effettiva parità scolastica, se ne aggiunge da sempre un'altra: quella per le famiglie con ragazzi con disabilità. Mentre nelle scuole statali l'insegnante di sostegno è garantito dallo Stato, il suo costo nelle scuole paritarie (circa 25-30mila euro l'anno) ricade sulle famiglie e quindi sulle rette.

Nel 2015 fu il governo Renzi, sostenuto anche da una componente del centrodestra (Ncd/Ap), a creare il fondo destinato alle scuole paritarie che accolgono ben 12mila ragazzi, bambini, adolescenti con disabilità; 1.000 euro di contributo all'anno per studente. Il fondo nel 2017 raddoppiò, diventando di 24 milioni di euro. Nel 2019 con la legge di bilancio fu creato un ulteriore fondo di altri 12 milioni a esclusiva destinazione del percorso dell'infanzia (0-6 anni). Quest'anno questo fondo per l'infanzia viene rifinanziato e portato a 20 milioni.

Ma la novità è che, grazie all'emendamento ricordato (70 milioni), il fondo disabilità per le paritarie rivolto a tutto il percorso scolastico, cioè sino alle superiori, passa da 24 a 94 milioni di euro. Questo vuol dire che per ogni studente con disabilità lo Stato assicura alla scuola che frequenta un contributo di quasi 8mila euro annui. Utili, utilissimi per contribuire al pagamento dell'insegnante di sostegno e per abbassare quindi le rette alle famiglie.

Queste cifre – i 94 milioni per la disabilità per tutte le scuole, i 20 milioni per la disabilità nell'infanzia – si aggiungono ai confermati e stabilizzati 512 milioni di euro quale contributo nazionale alle scuole e agli 800 euro a studente di detrazioni fiscali che le famiglie ogni anno possono utilizzare in dichiarazione dei redditi.

È un percorso che abbiamo iniziato insieme nel 2015; prima c'erano soldi promessi, incertezza e tagli. È un percorso nel quale abbiamo di volta in volta coinvolto molti colleghi di maggioranza e opposizione, un percorso fatto di una serie di iniziative che mirano ad aiutare le famiglie, i gestori delle scuole, i ragazzi, e che va nella direzione di permettere una vera libertà di scelta educativa anche in Italia.

È una strada ancora lunga e in salita, ma è la strada giusta, averla imboccata e percorsa per un tratto significativo dimostra che la scuola, l'istruzione e la formazione dei giovani stanno lentamente acquistando la centralità che meritano: l'educazione è la prima risorsa di un Paese, ed è per sua natura libera.