

Il Sussidiario

Dicembre 2022

Indice

1. Zamboli Filomena: SCUOLA/ Il dirigente: cosa mi hanno insegnato quegli studenti fuori dagli schemi (01.12.2022)
2. Petrolino Antonino: SCUOLA/ Subito 400 ispettori per valutare gli istituti e salvare il (vero) merito (02.12.2022)
3. Guarnieri Emilia: EDITORIALE/ La scuola e la (vera) domanda dei giovani (05.12.2022)
4. Capasa Valerio: SCUOLA/ "Dopo la didattica a distanza, smontiamo la distanza della didattica" (05.12.2022)
5. Zappa Gianluca: SCUOLA/ Come evapora un prof, quando tutto è fluido e i soggetti assenti (06.12.2022)
6. Del Bravo – Giorcelli: SCUOLA/ Orientamento in terza media: quando una scelta è buona? (07.12.2022)
7. Ribolzi Luisa: EDITORIALE/ Il "segreto" di una scuola per tutti (08.12.2022)
8. Fiore Brunella: SCUOLA/ Patti digitali, un aiuto ad affrontare (insieme) il problema dello smartphone (08.12.2022)
9. Bottai Monica: SCUOLA/ All'origine del desiderio impazzito: breve "viaggio" in un modulo di storia (09.12.2022)
10. Del Bravo Fulvia: SCUOLA/ Soft skills, le "indicazioni" che mancano e la libertà di elaborarle (12.12.2022)
11. Delle Donne Anita: SCUOLA/ Se chi sceglie un istituto tecnico "per non fare italiano" cambia idea (13.12.2022)
12. Raffaelli Alberto: SCUOLA/ Pnrr e nuovi edifici: il "terzo educatore", un alleato indispensabile (14.12.2022)
13. Campagnoli Nicola: SCUOLA/ In classe con Émile Zola: com'è difficile dire che siamo liberi (15.12.2022)
14. Varani Gianni: SCUOLA/ Paritarie, 300mila euro in più: da Bologna un segnale a tutta la sinistra (16.12.2022)
15. Incampo Nicola: SCUOLA/ "Insegnanti di religione, serve un concorso per gli abilitati" (19.12.2022)
16. Zanello Giuliana: SCUOLA/ Quale storia della letteratura, tra "integralisti" e sabotaggio ministeriale? (20.12.2022)
17. Ravaglia Filomena: SCUOLA/ Paritarie "modello Bologna": la libertà decide, lo Stato aiuta (e risparmia) (21.12.2022)
18. Motta Elisabetta: SCUOLA/ Può ridiventare la prima tappa verso la felicità dei nostri alunni? (22.12.2022)
19. Caspani Andrea: SCUOLA/ Licei quadriennali, la "scommessa" che funziona (23.12.2022)
20. Bagnoli Corrado: SCUOLA/ Diventare liberi di scoprire (e seguire) le parole di Betocchi e Testori (25.12.2022)
21. Artini Al.dro: SCUOLA/ La "lezione" dell'Alberti-Dante: quando i sindacati parteggiano per il declino (27.12.2022)
22. Fasana Mattia: SCUOLA/ Cosa fare dopo le medie: le domande da porsi quando la barca è la vita (28.12.2022)
23. Spavanello G.: LAVORO/ L'aiuto che gli ITS Academy possono dare allo scambio di competenze (28.12.2022)
24. Romoli G.: SCUOLA/ Genitori, quali precauzioni prendere per "difendere" i figli dalle dottrine gender (29.12.2022)
25. Bellesia AM: SCUOLA/ Cellulare in classe, Fioroni non basta più: occorre governare il cambiamento (30.12.2022)
26. Forlani N.: MANOVRA & LAVORO/ Le mosse giuste su salari, Rdc e voucher (30.12.2022)

1. SCUOLA/ Il dirigente: cosa mi hanno insegnato quegli studenti fuori dagli schemi

Pubblicazione: 01.12.2022 - Filomena Zamboli

Un incontro con gli studenti di una Consulta provinciale offre l'occasione per riscoprire che il compito educativo è quello di proporre e interpellare, non pontificare

La mia vita professionale è tutta intrisa dell'incontro con i ragazzi. Prima come docente, poi come dirigente scolastico e anche tecnico. Una presenza costante, volti, occhi, parole, silenzi che mi hanno sempre aiutato ad essere più delle mie idee e dei miei ruoli.

L'altro giorno, come dirigente di Ambito territoriale, ho incontrato gli studenti della consulta per il suo insediamento. Sono arrivati piano piano, a due a due, da tutte le scuole secondarie di secondo grado di Terni e provincia. Mi ero preparata a un tempo lungo, a una mattinata *persa*. Com'è vero che quando accade un incontro il tempo vince, non perde, mai. Dinamiche usuali, tutti seduti, compiti, negli scranni dell'aula gialla del liceo classico, ragazzi pronti ad ascoltare educatamente e a confabulare tra loro non appena gli adulti gli lasciano tregua. O a **consultare il mondo dentro i cellulari** che allungano le loro dita come Edward mani di forbice, il ragazzo geniale del film omonimo, un adolescente con due grosse forbici affilate al posto delle mani.

Non ho voluto dire nulla se non raccontare chi sono, da dove vengo, quanti figli ho, in cosa consiste il mio lavoro. E ho voluto ascoltare, la storia di ognuno di loro. Cosa pensano, cosa attendono da questo anno scolastico, per tanti anche l'ultimo, quello della maturità.

La maggior parte non si conosceva e perciò è stato interessante prestare attenzione. **La narrazione** è, infatti, l'unico modo pieno di parole a cui i nostri giovani, bombardati come a Kiev ogni giorno, prestano l'orecchio e risvegliano lo sguardo. Ovviamente ci eravamo messi d'accordo, noi, gli adulti, che li avremmo spinti ad essere protagonisti del momento, della scelta delle nuove cariche che andavano integrate, delle modalità con cui operare. Infatti, dopo le narrazioni, dopo le domande provocatorie, dopo le non-risposte (*ci penso... ne voglio parlare con gli altri...vediamo, non so...*) li abbiamo lasciati discutere tra loro e quando ci hanno richiamati per definire le operazioni di elezione delle cariche, non è stato necessario votare a scrutinio segreto, ma per acclamazione, con tanto di presentazione di percorsi di lavoro e applauso finale.

A dirla tutta erano alquanto pittoreschi. Alcuni con il vestito dello studente modello, altri alternativi, modelli anch'essi di una giovinezza che non si piega all'adulterità formale. Per me è stata un'esperienza commovente di espressioni, gestualità, interiorità, musica. L'espressione di linguaggi che li mettono a proprio agio e lasciano fiorire i ragazzi nella propria potenza espressiva. Le loro scelte sono state al centro di una regia attenta che li ha provocati, interpellandoli. Chiamandoli per nome. Non era un'utenza *colta*. Cioè di studenti che tutti i docenti che fanno dell'insegnamento un mestiere e non una professione, vorrebbero avere. Quelli che hanno capito il cliché della ripetizione preconfezionata e che, intelligentemente, si limitano a replicare.

L'impresa è stata proposta a tutti, ma hanno risposto specialmente gli studenti fuori dagli schemi, quelli che con la lingua italiana non hanno il massimo della dimestichezza, che rifuggono dallo studio mnemonico, che avvertono la scuola come una noia impossibile, studenti che nel linguaggio trito della scolasticità definiremmo difficili.

E quale incredibile scoperta? Apparentemente banale? Che il compito educativo è quello di proporre e interpellare, non pontificare. Che bisogna cercarlo **il ponte che ci mette in contatto con loro**. Non basta gettarlo. Occorre che siano loro a volerlo percorrere. Che mollino. Che diano credito agli adulti. Che capiscano che li stai prendendo *veramente* sul serio, non per mettere dentro le loro teste delle nozioni, fossero pure i fondamentali della democrazia, ma per tirare fuori i desideri, le paure, i sogni. Occorre che capiscano che hai fiducia, che sei disposto ad ascoltarli. Così nasce il dialogo, perché i ragazzi si dispongono a parlare con noi, non a subire le nostre voci.

E il bello è che quando gli adulti fanno così, è per loro diretto specifico tornaconto: il mio cuore è pieno delle stesse domande che senti tu che hai tanti anni meno di me e perciò sei più puro. Così scatta la gratitudine come sentimento. La gioia è la forma più semplice di gratitudine, diceva Karl Barth. E con gioia, ancora una volta, mi inchino alla grazia di un incontro.

2. SCUOLA/ Subito 400 ispettori per valutare gli istituti e salvare il (vero) merito

Pubblicazione: 02.12.2022 - Antonino Petrolino

Coesistono due nozioni di merito nella scuola italiana: una più oggettiva, l'alta centrata sul risarcimento morale e il riconoscimento sociale

Ha fatto molto discutere – anche con argomentazioni a volte sopra le righe – la decisione del nuovo governo di mutare l'intitolazione del ministero dell'Istruzione, **aggiungendovi la menzione "e del Merito"**. Discussioni quasi certamente oziose e destinate a rapido oblio: ma la questione non è nuova.

Sorprende, sotto questo profilo, che sia stato proprio il ministro Valditara a intestarsela, lui che era uno dei più stretti collaboratori del ministro Gelmini al tempo, non troppo lontano, in cui questa lanciava insieme a Roger Abravanel il suo "Piano nazionale per la qualità e il merito". Dovrebbe sapere per esperienza diretta che fine fece quell'impegnativo progetto.

Come pure, in virtù della sua formazione umanistica di indubbio livello, dovrebbe sapere che le innovazioni di natura valoriale e a forte valenza simbolica non si annunciano, ma si mettono in pratica silenziosamente. Se ci si riesce, naturalmente. In caso contrario, si corrono due rischi: uno derivante dall'opposizione di principio di chi non accetta quei valori e l'altro derivante dal probabile insuccesso dell'iniziativa. E tuttavia la questione, in una scuola come la nostra, è tutt'altro che irrilevante.

Basti pensare alle **elaborazioni dell'Invalsi**, poco più di un anno fa, da cui emergeva come le valutazioni "interne" del merito nelle scuole fossero diametralmente opposte rispetto a quelle "esterne" dell'istituto. Interi territori in cui le competenze di lettura e di calcolo degli studenti si collocavano per oltre il 60% al di sotto del livello minimo accettabile, ma che riportavano, negli esami di Stato (di Stato!) valutazioni nettamente superiori alle medie nazionali. Evidentemente, gli strumenti di misura sono tarati nei due casi su obiettivi divergenti: il che significa che l'idea di "merito" sottostante alle due valutazioni **è radicalmente diversa**.

Ora il vero problema, per un ministro dell'Istruzione – tanto più se sceglie di intitolarsi anche come garante del merito – sta proprio qui: può un sistema di istruzione che si vuole tuttora nazionale permettersi il lusso di una divaricazione così radicale fra le valutazioni compiute dal suo maggiore istituto di riferimento scientifico nella materia e quelle operate dai suoi insegnanti? Su quale dei due termini si dovrà intervenire per richiudere, o almeno ridurre, il divario attuale?

Si dovrebbe, per carità di patria, escludere che a sbagliare clamorosamente sia l'Invalsi: vi lavorano alcuni fra i migliori specialisti del settore e, del resto, i modelli cui ispira la sua azione sono largamente condivisi e praticati a livello internazionale. Su un mercato del lavoro che si fa sempre più globale, non è irrilevante che la valutazione – e, implicitamente, la promozione del merito – avvenga sulla base di criteri transnazionali. E dunque, salvo errori di dettaglio sempre possibili, le valutazioni del sistema nazionale sono da ritenersi attendibili.

Se ne dovrebbe inferire che a sbagliare siano gli insegnanti, o almeno quelli fra loro i cui giudizi più si discostano dalle rilevazioni scientifiche nazionali. Non è una tesi che si possa sostenere a cuor leggero: eppure è vero – e ben lo sanno tutti coloro che hanno esperienza di scuola vissuta – che, quando un insegnante “valuta” i propri studenti, il merito accademico è solo uno dei parametri presi in considerazione. Spesso (troppo spesso?) quel giudizio incorpora una misura importante di valutazione della persona. Non che questo sia sbagliato in sé: dipende però, ancora una volta, da quali sono i parametri utilizzati.

Volendo semplificare, senza eccedere, i più frequenti sono due: una misura di “risarcimento” per le difficoltà personali dello studente che hanno potuto incidere sul suo rendimento scolastico (fattori familiari, socioeconomici, eventi negativi eccetera); e un giudizio di adeguatezza sociale, cioè quanto la personalità dello studente nel suo insieme sia vicina a un modello di desiderabilità sociale percepita. Detto in termini più diretti: quanto quello studente sembri potersi adattare positivamente alle richieste della comunità nella quale si prepara a inserirsi. Non solo per quello che “sa”, ma per quello che “è”.

Questa affermazione può suonare discutibile o apparire fondata su assunti non verificabili, e certamente è così a livello dei singoli casi. Ma, ancora una volta, le politiche scolastiche si fanno sui grandi numeri. E i grandi numeri ci mostrano, con una costanza che merita considerazione, che, nei territori in cui il capitale sociale – misurato con i criteri sociologici correnti – è elevato, gli insegnanti tendono a essere più esigenti, in quanto percepiscono che i loro studenti dovranno mostrarsi all'altezza di un contesto più sfidante. Il contrario avviene là dove il capitale sociale è **di livello mediocre o insoddisfacente**. Ci sarà una ragione se il Trentino è in cima alle classifiche: e mi sia concesso di evitare di indicare esempi di segno opposto, che peraltro sono noti a tutti.

Che questo accada non è sostanzialmente materia di dubbio: perché accada, può esserlo. Se, cioè, insegnanti di territori ad alto capitale sociale siano essi stessi partecipi di aspettative elevate e quindi tendano a essere esigenti nel giudizio; ovvero semplicemente perché operino una comparazione implicita fra quello che vedono essere il livello delle aspettative sociali e quello che percepiscono essere il livello di preparazione degli studenti.

Se questa diagnosi fosse vera, anche solo in parte, essa metterebbe ancor più radicalmente in discussione la scelta compiuta dal ministro, non perché la ricerca del merito non sia necessaria nella nostra scuola, ma perché essa dipenderebbe soprattutto da fattori sociali e non organizzativi, e quindi fuori della sua diretta portata; in sostanza, dalla possibilità di agire su leve in grado di migliorare – molto lentamente, come è ovvio – il capitale sociale di ampie parti del nostro territorio. Il che non è solo una questione di reddito pro capite, ma include, fra altri, anche quell'aspetto.

Nel frattempo, una politica scolastica che voglia **promuovere il merito** deve puntare con maggiore decisione e costanza di quanto non sia accaduto fino ad oggi sul rafforzamento del Sistema nazionale di valutazione: se non altro, per fornire all'opinione pubblica e agli addetti ai lavori la misura e l'evidenza di quel che sarebbe desiderabile.

Rafforzare il Snv, a sua volta, comporta altre scelte politiche: ardue, ma non impossibili e neppure oltremodo costose. Per esempio, la messa a regime della **valutazione esterna delle scuole**, fino ad oggi solo sfiorate da quell'intervento. Servirebbero, secondo calcoli attendibili (condotti ad esempio da TreeLLLe), non più di 300-400 ispettori, da dedicare in buona parte a questo scopo.

Che non vi siano, su 800mila docenti, 400 potenziali valutatori di buon livello non è verosimile e non è possibile. Basterebbe mettersi con decisione e coerenza su questa strada e, nel giro di cinque anni potremmo aver dato al nostro sistema un impulso ben altrimenti efficace verso la promozione del merito che non una semplice scelta onomastica.

3. La scuola e la (vera) domanda dei giovani

Pubblicazione: 05.12.2022 - Emilia Guarnieri

La situazione giovanile è preoccupante. Chi governa la scuola ha a che fare non solo con la sua organizzazione, ma con una domanda di senso

Notizie emerse in queste ultime settimane sulla condizione dei giovani ancora una volta costringono a interrogarsi e a guardare le proporzioni di un disagio che forse ha tanto da dire sulla debolezza del contesto adulto in cui i nostri ragazzi vivono.

L'Unicef ha recentemente diffuso dati che non possono non attirare l'attenzione. Nel mondo **ogni undici minuti un ragazzo si toglie la vita**. In Europa il suicidio è la seconda causa di morte dei giovani tra i 15 e i 19 anni. A questi numeri se ne possono aggiungere altri, relativi all'Italia, diffusi da un rapporto Cgil e ActionAid, relativo alla fascia di età 15-34 anni, che segnalano come il nostro Paese è primo in Europa per numero di Neet (giovani che non studiano, non lavorano e non sono impegnati in alcun percorso formativo). Nel 2020 sono stati oltre 3 milioni, pari circa al 31,7 % della fascia d'età presa in considerazione. L'anno successivo la percentuale è arrivata al 34,6%. Le percentuali relative alle regioni del Sud tendono poi ad essere doppie rispetto alle regioni del Nord. Se a questi dati aggiungiamo quelli sulla dispersione scolastica, per cui è stato coniato un altro acronimo, Elet (*early leavers from education and training*, cioè ragazzi che non sono andati oltre la scuola secondaria di primo grado), ci troviamo di fronte a un 13,5% di studenti tra i 18 e i 24 anni che conseguono al massimo la licenza media.

Neet e Elet sono i nostri figli! Dietro agli acronimi e alle percentuali c'è la realtà drammatica di persone che non trovano una ragione adeguata per vivere, per studiare, per lavorare. Un disagio che non può non interrogarci.

Anche la pandemia ha contribuito a far emergere il disagio. Il recente rapporto Censis ci dice che il 62% dei giovani ha cambiato la propria visione del mondo: solo per il 22% il futuro sarà migliore, mentre il 40% ritiene che sarà peggiore. Ancora il rapporto ci dice che i sentimenti prevalenti di fronte al futuro sono: incertezza, ansia, paura e pessimismo. Il 45% dei giovani, inoltre, dichiara che dopo la pandemia desidera trascorrere a casa più tempo possibile. Il 45% degli under 37enni dopo il Covid soffre di ansia e depressione.

Dati, storie, persone, che descrivono **una sofferenza acuta, drammatica**, vissuta proprio da chi avrebbe la "vocazione" a guardare a se stesso e al futuro con il cuore pieno di attesa e di fiducia. È impossibile girarsi dall'altra parte e non vedere questa sofferenza, che incontriamo nelle nostre piazze, nelle nostre strade, quando non tra le mura delle nostre case. Nessuno di noi, tantomeno la scuola, può chiamarsi fuori. L'incidenza della vita scolastica, in termini di tempo e di "interessi" che mobilita, è assolutamente rilevante nella vita dei giovani. Le ore scolastiche, i rapporti con compagni e insegnanti, i risultati raggiunti, positivi o negativi che siano, influenzano l'esistenza dei ragazzi.

Oggi i dibattiti aperti sulla scuola e la sua organizzazione sono tanti. Uno dei più gettonati, soprattutto in questi ultimi tempi, è quello relativo ai docenti, al loro reclutamento e alla loro **formazione**. Problema reale, anche perché, come scriveva recentemente Claudio Tucci sul *Sole 24 Ore*, nel nostro paese l'età media dei docenti è la più alta d'Europa (50,2 anni), a fronte di stipendi bassi che contribuiscono a non rendere attraente la professione docente.

Altro grande tema è il *mismatch* tra la formazione fornita dalla scuola e la domanda che emerge dal mondo lavoro. Così come il fenomeno dell'abbandono del posto di lavoro, sempre più frequente e non necessariamente alla ricerca di migliori condizioni economiche. Il rapporto tra scuola e mondo del lavoro evidenzia pertanto che accanto alle competenze disciplinari devono essere favorite competenze che contribuiscano alla formazione di personalità agili, aperte, amicali, flessibili, capaci di integrarsi in piani di *reskilling* e *upskilling*. Il Rapporto del World Economic Forum dello scorso anno indicava infatti come decisive, accanto alle competenze che riflettono il sapere o il saper fare, le competenze trasversali o *character skills*, in particolare *problem solving*, tolleranza allo stress e auto apprendimento, capacità di lavoro con gli altri.

Il quadro che abbiamo di fronte segnala sempre più l'esigenza che chi ha responsabilità relativamente al pianeta-scuola (insegnanti, dirigenti, ministri e legislatori) abbia il coraggio di lasciarsi interrogare dalle domande che la realtà pone. Abbiamo bisogno di una scuola migliore, più adeguata all'oggi dei nostri giovani, fatta da adulti motivati e appassionati. Non l'ennesima grande riforma, ma un sano realismo che, in una prospettiva di autonomia delle istituzioni scolastiche, sappia valorizzare le risorse esistenti nella società, si "fidi" delle **scuole paritarie** (se ben fatte!), investa con coraggio sul rapporto con il mondo del lavoro, metta in atto percorsi nuovi per favorire la crescita di *character skills*.

Scrivendo recentemente la giornalista Daniela Hamai su *Repubblica*: "Se fossi un ragazzo o una ragazza direi al ministro dell'Istruzione: 'Lei ha mai fatto lo sforzo di guardarci negli occhi? Di ascoltare i nostri desideri, le nostre paure? Che cosa è davvero per lei il merito? Si tratta di andare bene a scuola, di prendere voti alti, o di essere in grado di riconoscere le proprie passioni e inseguirle?'".

Quei desideri, quelle paure, quelle passioni, aspettano adulti desiderosi di fare una scuola migliore, sempre più adeguata alle esigenze formative ed educative che questi nostri studenti manifestano. Adulti che sappiano comunicare attraverso questo lavoro quanto ci tengono a ognuno dei loro ragazzi, quanto siano appassionati alla loro crescita. Testimoni di una stima per il cuore di ognuno di loro, certi che il desiderio che il Ministero ha messo in loro aspetta solo di essere risvegliato.

4. SCUOLA/ "Dopo la didattica a distanza, smontiamo la distanza della didattica"

Pubblicazione: 05.12.2022 - Valerio Capasa

A scuola, entrando in classe, l'alternativa per un insegnante non è tra spiegare e interrogare, ma tra accendere una sensibilità o annientarla

Leggere è come tirare una pietra nell'acqua: se è profonda, si diffondono tanti bei cerchi concentrici; se è una pozzanghera, la pietra muore lì. Così l'effetto delle parole dipende dalla profondità o dalla secchezza dell'anima di chi legge.

Inutile quindi accanirsi sulla spiegazione, illudendosi che sia lei il ponte fra un testo e una classe. Per sintonizzarsi con una pagina occorre che risuoni nella cavità della propria la potenza di un'altra anima: **il ponte è la sensibilità**.

"Quando la spieghi, una poesia diventa banale", confessava nel *Postino* Pablo Neruda. Fermo restando che un'ora di letteratura senza testo è come un'ora di calcio senza pallone, spiegare si riduce in pratica a sostituire parole con altre parole (meno poetiche); ma decifrare le parole implica entrare nel campo delle cose.

Si traduce latino: "*voluptas, cum maxime delectat, exstinguitur; non multum loci habet, itaque cito implet et taedio est et post primum impetum marcet*". Si passa dal latino all'italiano, da una lingua a un'altra lingua. Eppure per inoltrarsi nell'interpretazione – ma **già per comprendere, già per tradurre** – occorre scavallare dal piano della lingua al piano della realtà, dove l'anima non è un'appendice: è il motore. Leopardi osservava che un uomo superficiale "intende materialmente quello che legge, ma non vede i rapporti che hanno quei detti col vero, non sente che la cosa sta così"; l'aggravante è che, a scuola, chi "non sente che la cosa sta così" neppure comprende "materialmente quello che legge".

È ovvio che per tradurre dal latino all'italiano occorra un vocabolario; ma per la seconda traduzione, dall'italiano all'esperienza, serve un altro vocabolario, spesso ancora meno frequentato: una familiarità **con l'alfabeto e la sintassi della realtà**.

"Il piacere si estingue proprio quando diletta di più; di spazio non ne ha molto, e così riempie presto e viene a noia e dopo il primo impeto marcisce".

Ce l'abbiamo fatta, *game set match*. Invece qui comincerebbe il bello.

Generalmente l'insegnante, spaventato della gradazione eccessiva dell'amaro senechiano, lo annacqua farneticando sul contesto della Roma imperiale o vagabondando fra epicureismo e stoicismo o catechizzando il volgo. Rimaniamo fermi, invece, sulla **"vera presenza" del testo**: Seneca *dixit*. La frase va spiegata? Disquisiamo pure su "*cum*" e genitivi partitivi, indichiamo anche sul vocabolario l'uso di "*taedio esse*", petrarchizziamo e leopardizziamo, ma siamo sicuri che sia efficace, al di là della fiction informativa, sovrapporre parole a quel sussulto che è accaduto o non è accaduto nell'intelligenza di un ragazzo (e che solo accenderebbe l'interesse per grammatica e intertestualità)?

Probabile che simili evidenze a proposito della "*voluptas*" risultino più astruse delle coniugazioni verbali, o semplicemente che la scuola non venga percepita come il luogo adatto per accusare il colpo (nelle aule dei replicanti l'attitudine al pensiero è pur sempre clandestina). Comunque, anima, ora che le pietre sono cadute, "qui si parrà la tua nobilitate".

Il problema didattico è: come si sviluppa quest'anima?

Entrando in classe, l'alternativa per un insegnante **non è tra spiegare e interrogare**, ma tra accendere una sensibilità o annientarla.

Nella realtà dei liceali, per esempio, si impongono le serate e i 18 anni, dove un po' tutti galleggiano in balia del conformismo. La scuola sa aiutarli a leggere queste realtà o li lascia allo

sbaraglio come consumatori deperanti? Esistono i social, esistono le serie tv, esiste la musica che passa il convento. La scuola, per le frecce a disposizione nel suo arco, potrebbe essere l'unica voce fuori dal coro: la voce critica di ciò che mercato non è. Invece non sa distinguersi dal cicaleccio collettivo, assopita com'è dall'abitudine a riempire le teste e mettere voti, dall'introflessione paragrafesca, dalla saccenteria monologante, che non cerca il contatto – e il contrasto – fra il testo e l'extratesto, fra le parole e il mondo.

È novembre, il mese in cui Giosuè Carducci scorgeva "tra le rossastre nubi / stormi d'uccelli neri / com'esuli pensieri", e Nazim Hikmet scriveva che "veder cadere le foglie mi lacera dentro / soprattutto le foglie dei viali": quando tu cammini per strada, grazie ai poeti vedi qualcosa che non avevi mai visto? E voi altri, dopo aver tanto pontificato sulla libertà, vi sentite davvero più liberi o ancora scappate atterriti da un'interrogazione? Un triennio di poesie d'amore ha inciso sul tuo fidanzamento? Il *De brevitae vitae* ha cambiato il modo in cui hai usato il tempo questo fine settimana?

Quasi quasi, per non sguazzare ipocritamente nel limbo delle chiacchiere, ci si dovrebbe incontrare fuori da scuola: prima viviamo, poi cercheremo le parole adatte, per acciuffare la vita. Invece no, è severamente vietato.

Oltre alla sacra e tremante discrezione che non s'impiccia dei fatti altrui fin quando non è un ragazzo ad aprire una breccia nel suo cuore, a paralizzare è il tarlo della distanza della didattica, ben più disumana della didattica a distanza, per cui ogni tentativo di stabilire un nesso fra la scuola e la vita viene sospettato di illegittima intrusione, che travalicherebbe il filo spinato della professione. Ma come si fa a ignorare che l'aspetto decisivo di ogni materia viene prima di ogni materia?

Siamo dentro un'aporia: insegnare senza coinvolgersi umanamente smentisce il contenuto dell'insegnamento, disinnescando l'apprendimento. L'aridità affettiva, infatti, è gemella dell'aridità intellettuale. Didattica e distanza sono incompatibili. E chi ricorda insegnanti bravissimi ma freddi avrà una strana idea di bravura. La letteratura, indubbiamente, è tutta una violazione della privacy. E l'anima non si oppone al rigore: anzi, ne è un'alleata. La scuola serve sì a offrire strumenti, ma per leggere la realtà. Si leggono i libri per leggere la realtà; anche perché, senza saper leggere la realtà, non si sanno leggere neanche i libri.

Leopardi commuove, ma se non ci si muove dalla cattedra al banco, dalla mia esistenza alla tua, da dentro la scuola a fuori, non c'è verso. Appunto. Perché le parole continueranno a essere percepite come contenuti culturali, che ristagnano in un rigettante moto circolare, quando invece ci sarebbe da scavare all'infinito. Se invece si spiega la lezioncina e si prepara il commentuccio, la ginestra leopardiana soffoca sotto termini pietrificati, che lo recintano nei confini di determinati libri e di determinate tempistiche. I paragrafi, prima che sui manuali, sono stampati nella testa di chi concepisce la conoscenza non come oltrepassamento della siepe ma come accumulo di scatole.

Ecco, insegnare è rompere le scatole. Entrare a gamba tesa nella vita. Senza entrare nella vita non si entra nel testo.

5. SCUOLA/ Come evapora un prof, quando tutto è fluido e i soggetti assenti

Pubblicazione: 06.12.2022 - Gianluca Zappa

Si parla di come migliorare la scuola, ma spesso i buoni (o cattivi) propositi non fanno già avvenendo in quella reale. Ammesso che ci sia ancora

La scuola è fluida. Perde forma. Evapora. Puff... si volatilizza. Prendi l'altro giorno, per esempio: vengo a sapere che Duretto e Tenerini mancheranno tutta la settimana perché impegnati in un progetto Pcto. Mi indigno con una collega.

Ma scusa, il consiglio di classe non aveva già deliberato un Pcto unico per tutti? Che c'entra che Duretto e Tenerini ne fanno un altro? Qui ognuno fa quel che gli pare?

Eh, ma è un progetto interessantissimo, sul linguaggio del cinema!

Ma per carità, sarà interessantissimo, ma che facciamo? Se poi, dopo Duretto e Tenerini, scappa fuori Manganello che vuole fare in aggiunta un progetto sulla moda, e poi Salvato e Paradiso un progetto sulla *nouvelle cuisine* e poi ancora Loffredo, Rondinella e Cupi un progetto per diventare youtuber di successo, chi glielo può impedire? Ma tu capisci che così la classe, **il gruppo classe non c'è più.**

E allora? Chi sono io per giudicare? Chi siamo noi?

Eh... vorrei proprio saperlo...

Vogliamo negare ai nostri studenti di fare queste appassionanti esperienze?

No, ci mancherebbe. Solo che se sono così appassionati potrebbero farle di pomeriggio...

Ah, a proposito, volevo comunicarti che Garfagnoni la prossima settimana non c'è, perché è stata accettata dagli avieri per un corso di formazione. Torna in presenza tra quindici giorni.

Ecco, vedi... E perché non gli alpini? O i granatieri di Sardegna? O i partigiani dell'Anpi?

Non ti preoccupare. Non discriminiamo nessuno. Verranno tutti, tutti avranno la loro possibilità di prendersi qualche studente. Magari i partigiani dell'Anpi ci metteranno un po' di più, ma verranno, verranno!

O partigiano portami via...

Prego?

Niente, canticchiavo.

E poi, scusa, a proposito di discriminazione... mica andiamo bene. Sei un po' indietro, pericolosamente indietro, caro collega. Tu violi la privacy. Tu fai i cognomi degli studenti. Non va bene.

E che dovrei fare?

Devi usare i numeri!

Ok, quindi, per esempio, la 15 e il 22 del terzo A.

No! No! No! (ha uno scatto di parossismo che mi mette paura).

Ho detto qualcosa che non va?

Hai violato il protocollo Alias! Presente? È stato affisso in tutte le classi! Non puoi non averlo visto: è tutto un arcobaleno! Non devi dire "la 25", ma 25 e basta. L'articolo non lo decidiamo noi, lo decide l* studente (ha detto proprio l*, senza metterci la vocale finale, con una sorta di strano singulto!).

Vabbè, comunque, se Duretto e Tenerini...

No! No! No! Devi dire: "se 4 e 15 della terza A"

Il "soggetto assente", appunto.

Prego?

Niente, pensavo ad alta voce... In conclusione, se si riesce a concludere qualcosa, io vorrei avere una classe intera a disposizione, perché vorrei lavorare con i ragazzi, leggere, discutere, approfondire, **parlare di noi, del mondo**. E non posso farlo con una classe a singhiozzo.

A proposito, ti informo che il prossimo mese partirà proprio in questa classe il progetto del *debate*. Ogni docente dovrà stornare almeno il 10 per cento delle proprie ore per preparare gli studenti. Capirai, partecipano al campionato nazionale... E poi c'è l'educazione civica, e l'orientamento universitario. E non fare obiezioni: i Pcto sono nel Ptof coi Fondi Pon e Pnrr **e poi c'è il Rav** che mica possiamo far finta che non c'è, no? (la guardo con stupore: questa sarà la prima ad essere vaporizzata dal Grande Fratello. Mi sento sulla panchina di Ale e Franz).

Comunque il Cdc tutta questa roba non l'ha approvata in sede di programmazione di inizio anno (ho uno scatto di dignità e voglio dimostrare che anch'io conosco le sigle, cavolo!).

E va bene, ma ormai è così. Quest'anno va così. È il destino.

Una tragedia greca...

Prego?

Niente, lascia perdere.

In quel momento entra un vecchietto, un po' claudicante. Passa davanti al busto di Cicerone, che è lì nel corridoio, e fa come una riverenza. Viene da noi, **sorridendo ammiccante**.

Eh, il nostro vecchio liceo eh?

Chi cerca, scusi?

Sono dell'Anpi. La preside c'è?

(Interviene prontissima la collega) L'ufficio di presidenza è al secondo piano. L* preside è molto occupat*, ma se ha un appuntamento la riceverà di sicuro.

Il partigiano ci è rimasto male. Crede che lo stiamo prendendo in giro. Ringrazia a malincuore e se ne va. Lo sento bofonchiare qualcosa tipo "Glielo avevo detto che non ci volevo venire... qui sono tutti matti!".

Mi giro, cerco la collega, ma non c'è. Evaporata? Sono solo nel corridoio. E anch'io mi sento fluido.

6. SCUOLA/ Orientamento in terza media: quando una scelta è buona?

Pubblicazione: 07.12.2022 - Fulvia Del Bravo, Paolo Giorelli

L'orientamento in terza media è un passaggio cruciale. Due gli aspetti da decifrare: ciò che il giovane "sente" e il ruolo dei genitori

L'orientamento per la scelta della scuola superiore è un impegno molto importante per i docenti di terza media, in quanto sono tenuti a compilare un documento che suggerisce il percorso più indicato a ciascun alunno.

Prima di questa decisione **si svolgono varie attività** per far avere agli studenti **maggiori indicazioni** rispetto a quanto hanno saputo in classe. Bisogna considerare infatti che non tutti gli insegnanti hanno avuto la continuità triennale sulla stessa classe, pertanto capita spesso che alcuni docenti arrivino proprio all'ultimo anno.

Di solito ci si avvale di una batteria di test tesi ad indagare interessi, autostima, metodo di studio (analitico o globale) e di ragionamento (logico-matematico, etc.). La figura dell'orientatore, quasi sempre con laurea in psicologia, aiuta a restituire, valutando i test, il profilo di ogni studente. Intervengono poi altre figure che organizzano incontri al fine di illustrare la panoramica delle scuole superiori della provincia. Infine si accompagnano gli alunni a visitare le scuole vicine.

È un momento molto significativo per i ragazzi e le loro famiglie, **carico di aspettative e desideri** che talvolta vengono deluse dal giudizio degli insegnanti.

È impossibile non avvertire la responsabilità di questa decisione, in quanto si è **chiamati ad indicare un percorso di studi** invece di un altro senza esser certi di operare per il bene dell'alunno. Quel che i ragazzi ci mostrano nel corso del triennio è solo una parte di quel che sono realmente. È un'età di grandi cambiamenti fisici, emotivi, che avvengono rapidamente e quel che vediamo di loro è un'istantanea come quelle di una vecchia polaroid, che coglie solo alcuni aspetti. Altra componente essenziale da coinvolgere in modo efficace è la famiglia.

È importante che la scelta della scuola di secondo grado avvenga fin dall'inizio della terza media, proprio perché i ragazzi sono "preadolescenti". Vivono infatti un periodo caratterizzato per lo più da una forte spinta motivazionale, in quanto in loro prevale il desiderio, che si può riconoscere ad esempio nell'innamoramento. I ragazzi in questa età si innamorano ma non si dichiarano, si tratta di un innamoramento del cuore, si desidera l'altra o l'altro non per averla come fidanzata o fidanzato ma per intensificare il valore del sentimento provato, attraverso l'immaginazione, il pensiero, il sogno e la proiezione della mente. Il desiderio raggiunge l'apice quando nasce, si fonda su una mancanza quindi l'innamoramento non è dichiarato, proprio come quello cantato da Dante per Beatrice. È questo quindi un momento favorevole per la scelta della scuola proprio perché alta è la spinta motivazionale.

Cosa può fare il genitore? Stare vicino al figlio, a fianco ma un passo indietro. È importante che non sia un passo avanti, per non generare l'iper-protezione genitoriale cioè sostanzialmente andando a proiettare sul figlio il proprio ideale di figlio. È opportuno assecondare con ragionevolezza le istanze dei ragazzi, senza però cedere alla tentazione di "saltare" la scuola superiore in vista di una professione altisonante, quale ad esempio criminologa, biologa marina, cardiologo, eccetera, attività che prevedono una processualità molto impegnativa e in taluni casi oltre l'università. Occorre tener presenti elementi di realtà per assecondare le idee dei figli.

Allo stesso tempo è importante non banalizzare o rifiutare le loro opinioni ma porsi in atteggiamento di ascolto, esprimere il proprio punto di vista ed una propria ipotesi di scelta. Questo apre al confronto serio; non è plagio o imposizione, se dichiarato subito. Sono fondamentali due aspetti: l'autenticità e la reciprocità.

Tutto quello che un genitore dice in maniera autentica favorisce una relazione positiva per la crescita. È in tal caso un'ipotesi di scelta tra le altre, che viene confrontata poi contestualmente andando a visitare le scuole e realisticamente tenendo conto dell'effettivo potenziale del ragazzo. La reciprocità invece riguarda l'importanza dell'opinione dei due genitori che vanno verificate entrambe. È indispensabile che avvenga un riconoscimento reciproco: se il genitore si presenta come una persona umile e in ascolto consente al ragazzo di operare una scelta in autonomia. Vedere un genitore che abbassa la testa, che si rimpicciolisce è fondamentale per il passaggio alla piena maturità che avviene poi alla fine dell'adolescenza, quando lo sguardo da sanguigno diventa compassionevole verso il genitore. Imporre una scelta o caricare il proprio figlio di aspettative esagerate ha l'effetto di svalutare l'autostima del ragazzo e può generare un senso di abbandono o al contrario di rabbia e di ribellione.

Quale si può considerare buona una scelta?

L'importante non è che ciascuno trovi la scuola perfetta, ma che raggiunga un assetto all'interno di quell'ambiente; che instauri buone relazioni tra pari e con gli adulti, che apprenda un metodo di studio, assumendo un atteggiamento che può essere lineare cioè finalizzato all'esito (realizzazione e raggiungimento degli obiettivi) ma potrebbe essere anche un atteggiamento zigzagante, ovvero non ottenere particolare successo in un determinato contesto scolastico ma rimanerci comunque per costruire delle buone relazioni, sopravvivere a volte, anche recuperando le materie a settembre.

Vale la pena perciò perseguire la strada intrapresa percependo ed imparando dalla propria fatica, acquisendo così competenze fondamentali. *Social skills* come la resilienza, la capacità di lavorare in gruppo, di adattarsi, di essere flessibile costituiscono la chiave di ingresso dell'acquisizione del saper fare. È essenziale acquisire **la capacità di elaborare le emozioni proprie e altrui**, di avere una visione d'insieme della realtà che sia aperta al confronto, cioè una visione integrata, in cui il proprio mondo interno e tutte le figure di riferimento abbiano un senso senza rinunciare a nessun aspetto.

7. Il "segreto" di una scuola per tutti

Pubblicazione: 08.12.2022 - Luisa Ribolzi

Per rispondere ai bisogni dei più deboli è certamente opportuno pensare anche a provvedimenti mirati, ma il primo passo è cominciare a far funzionare la scuola di tutti "Saprò fare di lui un ottimo pastore capace di produrre latte, formaggio e carne. Lui non deve studiare. Ora deve pensare a crescere... lo studio è roba da ricchi: quello è per i leoni e noi non siamo che agnelli...Mi sento tranquillo! È la legge che non è tranquilla. Vuole rendere la scuola obbligatoria. La povertà! Quella è obbligatoria".

Queste poche frasi tratte da "La scuola non è per i poveri" e contenute nel libro di Gavino Sanna "Padre padrone" si riferiscono al 1944, anno in cui dopo pochi giorni di scuola il piccolo Gavino, sei anni, fu tolto da scuola e mandato dal padre ad accudire le pecore. La storia è nota: Sanna imparò a leggere e scrivere durante il servizio militare e continuò a studiare fino a laurearsi e diventare non solo un glottologo, ma anche uno scrittore.

Ho iniziato da questa citazione perché mi pare che lo scopo fondamentale della scuola, ma anche di tutte le istituzioni formative presenti nella società, purtroppo solo parzialmente raggiunto, sia lo sviluppo globale della persona, il suo *empowerment*: in questo caso, il termine inglese che significa letteralmente "potenziamento", ma nel senso di dare a una persona il potere o la possibilità di diventare più capace, più forte, più felice, sintetizza una serie di concetti che in italiano andrebbero espressi con più parole.

Per raggiungere questo scopo, a prescindere dal tentativo di ridurre le disuguaglianze sociali, compito che la scuola non può assolvere, è necessario rimuovere i condizionamenti posti dall'appartenenza a gruppi in qualche modo svantaggiati, e quindi la realizzazione di una (maggiore) equità è al tempo stesso un obiettivo della scuola, e una condizione per il raggiungimento di altri obiettivi, per esempio la riduzione degli insuccessi o la crescita della qualificazione.

Per rispondere ai bisogni dei più deboli, che non necessariamente ma molto spesso sono anche i più poveri, si è fatto molto, ma io mi chiedo se sia necessario ricorrere a misure speciali, o se basterebbe far funzionare la scuola di tutti.

Molti anni fa, in occasione di una serie di ricerche sulle barriere architettoniche e sull'inserimento di quelli che allora si chiamavano handicappati, e oggi forse più correttamente "diversamente abili" (ma un'etichetta meno stigmatizzante non sempre coincide con il cambiamento degli atteggiamenti e soprattutto delle strutture...), un architetto a sua volta con problemi di mobilità mi disse che una scuola a misura di disabile è una scuola migliore per tutti.

Oggi vedo una tendenza all'etichettamento, quasi che per aiutare i bambini in difficoltà sia necessario prima catalogarli **come Dsa, o Bes**, dimenticando che molto a lungo gli insegnanti, soprattutto nella scuola di base, sapevano inserirli nella normale attività della classe, ricorrendo a un aiuto esterno solo in casi gravi. Nasce il sospetto che sulla pelle dei più deboli si inneschino meccanismi di allargamento del corpo docente, spesso senza una reale preparazione: ma questo è un tema complesso, su cui ritornare.

Per trovare delle risposte valide al tema di come realizzare una maggiore equità, considero importante partire da un'ipotesi teorica, ma possibilmente validata nella realtà, e a questo proposito mi sono imbattuta qualche giorno fa in un articolo di un autore sudafricano, Wayne

Hugo, che insegna "educazione e sviluppo" nell'università di KwaZulu-Natal (vedete che le buone idee si possono trovare dovunque). Hugo sostiene che per risolvere il problema della "pedagogia per i poveri" (questo il termine da lui usato) è necessaria una buona dose di "immaginazione pedagogica", per evitare gli errori che impediscono di intervenire efficacemente. Ne riprendo rapidamente alcuni che mi sembrano interessanti per il pensiero sulla scuola e per le politiche educative del nostro paese.

Il primo è un "errore di imitazione", e consiste nel pensare che un provvedimento che ha funzionato in passato debba continuare a funzionare, senza tenere conto del fatto che le circostanze cambiano.

Il secondo errore è pensare che un provvedimento funzioni allo stesso modo in qualsiasi situazione: l'esempio fatto riguarda i paesi industrializzati e quelli in via di sviluppo, ma in Italia il costante divario fra zone diverse del paese mostra che i provvedimenti centralizzati non hanno avuto l'effetto voluto, anzi hanno esasperato le differenze. Lo sforzo di adattare modelli educativi nati in tempi e luoghi diversi finisce poi con il tradursi nell'assenza di un modello, perché quello importato non funziona.

Il terzo errore è pensare che per innovare si debba partire da provvedimenti già formalizzati, errore comunissimo nel nostro paese, dove c'è una specie di bulimia normativa per cui invece di partire dalla sperimentazione per poi passare (eventualmente) alla generalizzazione normativa, prima si formula la norma, in base a un'ipotesi ma senza nessuna idea se possa funzionare, e poi si chiede alle scuole di metterla in pratica. Ora, poiché è il decisore politico che scrive le riforme, ma sono gli insegnanti che le mettono in atto, dal momento che si ignora la possibilità delle scuole di formulare proposte adeguate ai bisogni della propria utenza, o di parte di essa, questo modo di procedere rende probabile il fallimento. Parafrasando Tolstoj, se i ragazzi "normali" sono – più o meno – tutti uguali, i ragazzi con bisogni particolari sono tutti diversi, anche quando apparentemente hanno il medesimo bisogno. Tra l'altro in molte situazioni "di confine", dove si concentrano i ragazzi a forte rischio di insuccesso, sono sbagliati sia la richiesta di formalizzazione che il replicare tali e quali interventi che hanno funzionato altrove e questo si può imputare all'errore più grave, la "presunzione ideologica", cioè il pensare che per migliorare sia sufficiente passare da interventi "tradizionali" a "progressisti", e invece non è vero che un'ideologia solo perché è innovativa produce provvedimenti validi e attuabili dovunque e comunque.

Una rilettura critica dei provvedimenti finalizzati a ridurre le disuguaglianze secondo queste chiavi interpretative sarebbe a mio avviso molto utile, in un momento in cui sembra che tutti i problemi possano essere risolti aumentando gli stanziamenti. Non è così, e non lo è mai stato: in un lavoro agli inizi degli anni Ottanta, un gruppo di ricercatori coordinato da Marco Martini e da me dimostrò che il problema non era tanto la mancanza di fondi, quanto il modo in cui venivano spesi, il modello organizzativo. Delle carenze riscontrate in quegli anni – **eccesso di burocratizzazione**, centralismo esasperato, marginalizzazione delle scuole non statali, finanziamento indifferenziato e con minimi margini di manovra per le scuole, reclutamento e carriera insegnante incapace di valorizzare il merito – praticamente nessuna è stata risolta.

Certamente è opportuno pensare anche a provvedimenti specifici, mirati a segmenti di popolazione debole, ma si potrebbe incominciare facendo funzionare la scuola di tutti, e rendendola, direbbero gli informatici, *user friendly*, amichevole per i ragazzi prima che per gli insegnanti.

Ma se per migliorare, per passare da una scuola "orizzontale" a una scuola "verticale", che ripristini la sua funzione di ascensore sociale, come ho sentito dire in un'intervista del ministro mentre completavo questo articolo, l'impegno è quello di non diminuire l'organico nemmeno quando la scuola perderà un milione e mezzo di iscritti, ho paura che l'ascensore resterà bloccato fra due piani...

8. SCUOLA/ Patti digitali, un aiuto ad affrontare (insieme) il problema dello smartphone

Pubblicazione: 08.12.2022 - Brunella Fiore

Quando è il momento di dare uno smartphone a uno studente? Domande che tutti i genitori si pongono. I "Patti digitali" sono una forma di supporto

Il tema è oggi particolarmente caldo: quando e secondo quali modalità è giusto **concedere uno smartphone** collegato alla rete ai più giovani? Ci sono rischi connessi? E se sì, quali e di che tipo? Oppure, diversamente, gli smartphone **sono una importante opportunità**, anche di tipo didattico, di cui ragazzi e ragazze non devono privarsi?

A queste e altre domande sta iniziando a rispondere una letteratura specifica sull'argomento. Ciò che è certo è che il possesso e l'uso dello smartphone si stanno diffondendo rapidamente tra bambini e adolescenti e ad età sempre più precoci. Il leitmotiv è sinora stato quello di dotare ragazzi e ragazze di uno smartphone nel passaggio dalla scuola primaria alla scuola media per controbilanciare la concessione di una maggiore autonomia, ad esempio, negli spostamenti casa-scuola-attività pomeridiane: le pressioni dei pari e dei mass media o di nonni/zii che lo ritengono un regalo desiderato in occasione di compleanni, comunioni, festività stanno portando una precocizzazione nella concessione dello smartphone. Non infrequentemente le stesse scuole lo rendono, di fatto, uno strumento richiesto per gestire i compiti e le attività didattiche.

La letteratura sull'argomento, tuttavia, mette in guardia sulla concessione dello smartphone ai giovanissimi: a fronte di potenziali benefici (ad esempio, rafforzamento delle relazioni, organizzazione di incontri e attività, ecc.), esistono rischi di varia natura (disturbi del sonno, depressione, difficoltà a concentrarsi, aggressività ecc.) che possono influire negativamente sul loro percorso di crescita, se non correttamente gestiti. Studiosi di diverse aree disciplinari, da neuropsichiatri a pedagogisti e sociologi, si sono occupati di approfondire la conoscenza degli effetti negativi di un uso inadeguato dello smartphone, indagando ad esempio i risvolti psicologici, clinici, relazionali, cognitivi ed educativi.

E i genitori? Sembrano sempre più confusi anche perché travolti anch'essi dall'utilizzo massivo delle tecnologie e impreparati a capire cosa è giusto e cosa è sbagliato nel processo educativo. La responsabilità nelle scelte è sempre più in capo alle famiglie, così come tutte le conseguenze di scelte inadeguate compiute dai singoli genitori. Ma qualcosa si sta muovendo contro la solitudine dei singoli.

L'esperienza è quella dei **Patti digitali**. L'idea è che non se ne esce da soli: **serve un patto tra genitori** che aiuti a regolare con tempi e modi ragionati la concessione dello smartphone e a creare una alleanza che consenta di resistere alle pressioni nella concessione dello smartphone. Di cosa si tratta esattamente? Un genitore, un docente, un professionista dello sport, ad esempio, potrebbe decidere di "fare un patto" ossia di farsi promotore di un accordo tra un numero minimo di adulti (8-10 genitori) che decidono di stabilire regole per il proprio contesto territoriale di riferimento. Sul portale sono disponibili tutte le indicazioni più operative per realizzare un Patto.

La letteratura consiglia di aspettare almeno fino alla terza media per concedere lo smartphone, ma le esigenze del territorio possono essere differenti. Pensiamo ad esempio a chi vive in una grande città insicura: potrebbe avere necessità di ritardarne il possesso solo fino alla prima media senza arrivare alla terza. Un Patto prevede, inoltre, di regolamentare i passaggi successivi alla concessione: per quale utilizzo viene concesso lo smartphone? Per quanto tempo al giorno? In questo cruciale è la conoscenza e l'utilizzo dei sistemi di *parental control*: l'obiettivo del gruppo di ricerca che vede coinvolto il dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale di Milano-Bicocca, Associazione Mec, Associazione Aiart e Slow Working è quello di fornire supporto ragionato in tutto il processo.

Qualcuno potrebbe dire: alcuni genitori potrebbero aderire inizialmente e poi fare un passo indietro. Certamente può accadere visto che qui si rema controcorrente, ma l'obiettivo primario del gruppo di ricerca è il cambiamento culturale. Se pensiamo che fino a 20 anni fa era prassi comune non allacciare ai seggiolini i bambini in auto o mettere lo zucchero nel ciuccio, nel latte e nelle fragole, oggi sappiamo che non si fa quasi più perché nel frattempo si è avuto modo di avviare il cambiamento culturale grazie alle informazioni che la ricerca scientifica è riuscita a darci. Iniziano ad essere diverse le realtà che hanno deciso di aderire ai Patti digitali: tra queste, pioniera è stata l'esperienza di Vimercate, Gemona del Friuli e Pordenone, ma molte altre comunità si stanno interessando tra cui il comune di Milano e alcuni gruppi di Roma, Napoli e Torino.

9. SCUOLA/ All'origine del desiderio impazzito: breve "viaggio" in un modulo di storia

Pubblicazione: 09.12.2022 - Monica Bottai

Come affrontare la storia contemporanea all'ultimo anno della scuola superiore? Ecco l'esempio di una unità tematica dedicata ai movimenti giovanili

“È brutto non avere un ideale, vero prof? Io non ce l'ho”. È da questa provocazione che è nata **la progettazione del modulo di storia** sui movimenti giovanili fra XX e XXI secolo, dal titolo “All'origine del desiderio (impazzito?)”, centrato su un domanda chiave: come i giovani hanno risposto alle provocazioni del loro tempo? quale desiderio vero li muoveva?

Tuttavia, poiché per cogliere la domanda degli altri si deve partire dalla nostra, è importante iniziare dal presente e chiederci: cosa significa per noi rispondere al tempo presente? quali le sfide attuali? e noi cosa desideriamo veramente? Di certo potranno emergere alcune questioni: dal *Fridays for future* agli atti di protesta nei musei, dalle manifestazioni per i diritti umani e civili **ai Black Lives Matter**.

A questo punto, servirà focalizzare l'attenzione sugli eventi scatenanti (cause), sugli attori (chi protesta), sul contesto di riferimento (società), sui metodi (azioni e strumenti di protesta), sulle norme che già regolano le varie questioni (dichiarazione universale dei diritti umani, costituzioni), sugli effetti di queste azioni sulla società e “su di me” (conseguenze).

Gli alunni, in piccoli gruppi, analizzeranno questi aspetti, tramite alcuni materiali selezionati (articoli e siti), per poi condividere gli esiti del lavoro, sia con l'esposizione orale dei gruppi, sia con una tabella di sintesi, da implementare, durante il percorso, con analoghe analisi di altri movimenti giovanili del Novecento. Però l'attività di indagine del passato si collocherà all'interno di specifiche tematiche con cronologia di riferimento: il primo dopoguerra, i sistemi totalitari, gli anni Sessanta in Italia e nel mondo, la crisi degli anni Settanta. Per questi passaggi, ci sarà sempre una lezione introduttiva del docente, per contestualizzare il movimento giovanile oggetto di studio, seguita dal laboratorio di analisi di documenti.

Iniziando col primo dopoguerra, il docente guida gli alunni a focalizzare l'origine del profondo disagio giovanile nel fallimento del positivismo borghese e delle ideologie coloniali e nazionaliste, sulle quali si era fondato il miraggio di un mondo nuovo, sostitutivo della tradizione popolare precedente, contadina e cattolica. Al ritorno, i giovani reduci, che si erano votati alla Patria, si ritrovano senza volto, insieme vittime e colpevoli, orfani di quello stesso falso mito per cui avevano combattuto. Leggere alcune lettere dal fronte aiuterà a capire l'esperienza terribile di questi soldati e la ribellione profonda che ne scaturirà nel biennio rosso, dove collasseranno le esigenze e i bisogni irrisolti più disparati, nel tentativo collettivo di creare un vero uomo nuovo. Infatti è qui, in nuce, l'origine dei totalitarismi, le nuove ideologie della generazione successiva, che ancora più orribilmente ne sarà tradita e schiavizzata, avendole accolte come ideali per cui vivere e morire. In questo secondo step, potremo parlare di giovani che non si accontentano delle ideologie politiche di massa, iniziando con la visione del film *La Rosa bianca*, con la vicenda dei fratelli Scholl e dei loro amici. Col sussidio di testi estratti da *La Rosa Bianca. Volti di un'amicizia* (Itaca, 2005), approfondiremo la differenza fra ideologia e ideale, fra una ribellione strumentale ideologica ed una rivolta interiore e personale. In alternativa, un altro bel film è *Swing kids*, il cui giovane protagonista vaglia ogni relazione affettiva alla luce dell'irriducibilità del proprio io davanti al potere, fino a dare la propria vita seguendo l'esempio del padre.

Poi, passando ad Est, potremo parlare dei ragazzi di Piazza Majakovskij (utile il libretto curato da Fondazione Russia Cristiana e Associazione Memorial, Itaca, 2003): dall'analisi di immagini delle forme e degli stili del “realismo socialista”, oltre che dei manifesti di propaganda sovietici, si guideranno i ragazzi a definire quella “congiura contro la realtà” a cui giovani poeti e cantautori (uno per tutti, “il caso Pasternak”) si ribellarono con i loro testi, ben sapendo che più di una bomba vale la parola.

Da qui arriveremo agli anni Sessanta, dove incontreremo i giovani eredi della generazione che ha fatto la guerra, ha vissuto la ricostruzione ed ha avviato una società con un livello di benessere in rapida crescita. Cosa chiedono questi loro figli? I testi del libretto “*Vogliamo tutto*”. 1968-2018 (Itaca, 2018) focalizzano l'origine del movimento studentesco in Mario Savio ed il *Free Speech Movement*. È importante iniziare da qui per centrare la domanda vera, profonda, creativa, di questi ragazzi, che purtroppo sarà presto ridotta e politicamente ideologizzata, con le note derivate di contestazione violenta che andremo ad illustrare in un secondo momento, centrando l'analisi sulla situazione italiana.

A tale scopo, potremo iniziare con il caso milanese della *Zanzara* (14 febbraio 1966), presentando così anche altri gruppi giovanili emergenti di area cattolica, come Gioventù Studentesca; poi, passeremo al sessantotto globale, ovvero all'escalation e alla radicalizzazione

della protesta, fra la violenza di Valle Giulia ed il grido totalizzante "Siate realisti, chiedete l'impossibile!".

Sarà un confronto interessante quello con Vaclav Havel ad Est, che vive questo grido nella sua dimensione umana più vera, come espressione dell'irriducibilità della persona, al di là di ogni potere politico. Invece, in Italia, vivremo un passaggio ulteriore che ci introdurrà al **Movimento del '77** (cfr. *Il movimento del '77. Radici, snodi, luoghi*, a cura di M. Galfrè e S. Neri Serneri, Viella 2018; **Maurice Bignami**, *Addio rivoluzione. Requiem per gli anni Settanta*, Rubbettino 2020), un disperato punto finale della parabola di quell'iniziale desiderio di totalità, collassato nel rapporto col movimento operaio e diventato uno dei detonatori degli anni di piombo.

In questo ultimo snodo, sarà utile lavorare sulla linea cronologica italiana e su immagini iconiche del periodo, per evidenziare gli eventi terroristici e le riforme politiche, non soffermandoci sulle diverse analisi storiografiche, ma stimolando i ragazzi ad una riflessione sul percorso (1960-1980) di quel desiderio, di quella domanda iniziale di Mario Savio: "allora c'è speranza per il nostro cuore? è giusto, è possibile avere tutto? vedo esempi intorno a me?". Così torneremo a guardare al nostro presente con una consapevolezza più ampia e magari con una domanda più pura e più viva.

10.SCUOLA/ Soft skills, le "indicazioni" che mancano e la libertà di elaborarle

Pubblicazione: 12.12.2022 - Fulvia Del Bravo

Sulle soft skills sotto il profilo teorico si trova materiale approfondito, meno sotto il profilo operativo. L'esperienza di un corso di aggiornamento

Meno di un anno fa scrivevo **un contributo sull'importanza delle soft skills** in ambito scolastico non potendo immaginare che sarei stata invitata a partecipare come formatore ad un corso di aggiornamento per docenti. Vengo contattata da una segreteria di DIESSE (un'associazione professionale di insegnanti presente in tutto il territorio nazionale) per tenere una lezione ed un workshop inerente al tema dell'articolo. Non posso negare di essermi sentita lusingata da una simile proposta, soprattutto per il fatto che non ho un profilo da studiosa o da ricercatrice; i miei contributi si basano esclusivamente sull'esperienza di insegnante, su intuizioni ed osservazioni, ma soprattutto sulla frequenza annuale e costante ai corsi di aggiornamento per docenti.

Il mio intervento, intitolato "L'avventura dell'insegnare: incontro e scontro tra più umanità", era inserito nel contesto del focus del corso "Le competenze socio-emotive al servizio del successo formativo" e completava l'offerta di aggiornamento insieme ad una lezione di ambito religioso oltre ad una serata di balli popolari.

Prepararmi alla lezione è stata l'occasione per ripensare ai vari contenuti e alle strategie proposte in classe e per ordinare le idee e gli strumenti sulle *life skills* da promuovere a scuola. Ho riscontrato la presenza di numerosi documenti, studi e sperimentazioni ma di indicazioni operative e modelli da seguire non ne ho trovati. Ho preso spunti e suggerimenti dalla lettura del saggio **Viaggio nelle character skills. Persone, relazioni, valori** a cura di Giorgio Chiosso, Anna Maria Poggi, Giorgio Vittadini, (Il Mulino 2021) e mi sono organizzata individuando le "big five" che avevo sperimentato con i miei alunni ovvero autoefficacia, empatia, cooperativismo, creatività, spirito critico. Ho cercato poi di declinare per ciascuna di esse attività svolte e progetti connessi.

L'idea è stata strutturata con l'intenzione di evidenziare i vantaggi di una didattica sfidante, **che ponga cioè lo studente al centro**, considerato come un mondo tutto da scoprire e non valutato esclusivamente per le performances prodotte. In primo luogo, si rende l'alunno protagonista e lo si coinvolge nella costruzione del sapere, lo si avvia alle competenze, cioè al saper fare indipendentemente dal contesto, segno di un apprendimento efficace e duraturo. Altra conseguenza positiva risulta senz'altro la possibilità di rinnovare la professionalità del docente attraverso la creatività e la sperimentazione di modalità di insegnamento-apprendimento non ripetitive ma che vengano costruite "facendo", in base agli spunti offerti dalle varie situazioni.

Una sezione importante è stata dedicata al come e a quali strumenti si possano utilizzare; pertanto, si è fatto riferimento ad una modalità che pone l'insegnante in una prospettiva di verifica e di ricerca del proprio metodo, differenziando e personalizzando le proposte didattiche ma anche gli strumenti di valutazione. Si è posto l'accento sul benessere e sulle relazioni tra pari e con gli adulti nell'ottica di favorire un clima di fiducia reciproca in cui dialogare serenamente.

Porre domande, suscitare curiosità e stimolare richieste è alla base dell'approccio motivazionale insieme all'utilizzo della lezione segmentata o intervallata che tenga conto dei tempi di attenzione degli studenti e della proposta di attività brevi e coinvolgenti.

L'aspetto più interessante è stato il confronto con i partecipanti, che hanno chiesto chiarimenti e spesso hanno confermato tante intuizioni riportando esempi concreti delle proprie esperienze, che davano maggior evidenza ai vari aspetti enucleati.

Il workshop, che si è svolto come nella maggior parte dei corsi di aggiornamento, ossia attraverso gruppi di lavoro che provassero a progettare attività per favorire le *skills*, è stato ricco di spunti e di osservazioni interessanti. È stato gratificante avere avuto la conferma che i contenuti affrontati e le attività proposte avessero una spendibilità immediata e utilizzabile in svariati ambiti, dal momento che questo era proprio il taglio che avevo ipotizzato: che si aprisse un confronto tra insegnanti appassionati ed impegnati nella continua ricerca di acquisizione di maggiore professionalità e consapevolezza della propria azione educativa.

11.SCUOLA/ Se chi sceglie un istituto tecnico "per non fare italiano" cambia idea

Pubblicazione: 13.12.2022 - Anita Dalle Donne

Leggere le Fiabe di Andersen in un istituto tecnico può innescare una piccola rivoluzione. Quella di cambiare opinione sulla letteratura

Durante i mesi della pandemia e della **didattica a distanza** ho attraversato una profonda crisi: lo schermo che mi separava dai ragazzi sanciva una lontananza che non era solo fisica, ma soprattutto emotiva. Avrei voluto cambiare la mia didattica per rendere le lezioni più vicine ai bisogni dei ragazzi, ma molti dei miei tentativi risultavano fallimentari. La mia frustrazione mi ha portato a essere spesso rigida ed esigente e il rapporto con gli studenti ne ha risentito.

Una volta ripresa la scuola in presenza mi è rimasta una domanda a cui non riuscivo a dare una risposta: come rendere le ore di lezione momenti in cui i ragazzi si sentano ascoltati e visti?

Un'insegnante mi ha parlato del "**Libro fondativo**" e ho subito colto, anche se in modo confuso, quell'aspetto di cura che andavo cercando: leggere ad alta voce è un bel modo di dedicarsi ai ragazzi, è uno stare per loro e con loro. Io insegno italiano e storia nel triennio di un istituto tecnico tecnologico statale di Verona e **leggere ad alta voce un intero testo** era una pratica che non avevo mai considerato: ero solita dar da leggere un romanzo a casa e poi, in una lezione dialogata, confrontarmi con gli studenti sulle tematiche del libro.

Ho quindi deciso che a settembre, con la nuova classe terza (22 ragazzi e 3 ragazze), avrei iniziato l'esperienza della lettura ad alta voce.

Mi sono inoltre chiesta come integrare questa attività all'interno della consueta pratica didattica. Le linee guida per gli istituti tecnici prevedono che, nel secondo biennio, il docente progetti e programmi "l'itinerario didattico in modo da far acquisire allo studente le linee di sviluppo del patrimonio letterario-artistico italiano e straniero e gli strumenti per comprendere e contestualizzare, attraverso la lettura e l'interpretazione dei testi, le opere più significative della tradizione culturale del nostro Paese e di altri popoli". Trovo inoltre molto significative anche le seguenti affermazioni, tratte dalle Indicazioni nazionali per i licei, ma che ben si possono declinare anche per gli istituti tecnici:

"Il gusto per la lettura resta un obiettivo primario dell'intero percorso di istruzione, da non compromettere attraverso una indebita e astratta insistenza sulle griglie interpretative e sugli aspetti metodologici...". L'incontro con un libro "fondativo", letto ad alta voce, potrebbe essere un ottimo strumento per raggiungere questi traguardi.

L'attività proposta in classe ha occupato, tra settembre e ottobre, otto ore di lezione, comprensive di verifica e questionario finale.

Nella classe terza si inizia lo studio della letteratura. Mi è capitato spesso che, attraverso la didattica tradizionale, i ragazzi trovassero noiose, se non inutili, queste lezioni.

Perciò ho voluto **aprire l'anno con una breve lettura**, provocatoria, tratta dal testo di Aidan Chambers, *Breaktime*: i due giovani protagonisti, Morgan e Ditto, a ricreazione, discutono sul valore della letteratura e Morgan, che la ritiene inutile, scrive una serie di capi d'accusa per motivare la sua posizione.

"1. La letteratura come modo di raccontare storie è superata. Estinta. Finita. Defunta. Le storie come forma di intrattenimento al giorno d'oggi ci arrivano più facilmente attraverso il cinema e

la televisione (e di che cosa si è mai occupata la narrativa se non di intrattenerci attraverso storie interessanti?).

2. La letteratura è, per definizione, una bugia. La letteratura è una finzione. La finzione è il contrario dei fatti. I fatti sono la verità. A me interessa solo la verità."

Una volta letto il testo ho lasciato ai ragazzi una domanda a cui non abbiamo dato una risposta: A che cosa serve la letteratura?

Ho poi iniziato la lettura ad alta voce di tre fiabe di Hans Christian Andersen.

Perché questa scelta? A questo proposito è stato significativo l'incontro con Paolo Molinari, il quale mi ha avvicinato al senso profondo delle fiabe. Come egli stesso scrive nel suo libro *Fiabe del desiderio*, "Le fiabe di Andersen sono una bussola preziosa per ritrovare la nostra umanità e un sentiero per affrontare il viaggio della vita".

Ho iniziato con la lettura de *L'uomo di Neve*, ho continuato con *Il rospo* e ho concluso con *Il lino*. I protagonisti di queste fiabe sono caratterizzati dall'essere pervasi da una profonda inquietudine che li spinge ad andare avanti: il dolore, la sofferenza e infine la morte sono condizioni necessarie per ascendere al compimento del proprio destino.

Al termine della lettura di ogni fiaba ho proposto delle domande di comprensione e riflessione: all'inizio la classe era silenziosa, poi, con il procedere dei giorni, sempre più ragazzi hanno iniziato a prendere la parola, creando un clima non giudicante, ma di accoglienza. Nel momento del confronto ho supportato i loro interventi, guidandoli a un livello superiore: senza spiegare che cos'è una metafora o un'allegoria, ho fatto osservare questi elementi nei testi che leggevamo. Gli allievi hanno così colto in modo semplice e intuitivo il doppio livello di lettura, connotativo e denotativo, del testo. In questo modo ho messo le basi per l'analisi del testo letterario, la tipologia A dell'esame di Stato.

Come strumento di supporto per la comprensione ho proposto lo schema a Y, derivato dal metodo Writing e Reading Workshop. Tale schema prevede di dividere il foglio in tre parti tracciando una Y: nella parte in alto gli alunni scrivono le impressioni, ciò che maggiormente li ha colpiti. Nella parte destra c'è il posto per le domande-guida che aiutano nell'analisi complessiva del testo. Una domanda importante riguarda il riconoscimento e l'interpretazione di eventuali simboli o metafore. Nella parte sinistra ci sono le connessioni con altre letture (nel mio caso ho fatto riflettere i ragazzi sulle analogie tra le fiabe lette), con le loro esperienze personali e con il mondo, quindi con conoscenze più ampie.

Per quanto riguarda il momento di verifica, ho proposto l'analisi di una fiaba di Dino Buzzati, *I giorni perduti*. Il testo è breve e semplice, ma richiede una buona competenza decodificativa, che i ragazzi hanno mostrato di aver acquisito in modo più che sufficiente. Ma l'aspetto che maggiormente mi ha colpito, è stata la loro fluidità nel tracciare connessioni con le loro esperienze personali, competenza questa spesso deficitaria negli studenti di un istituto tecnico che "non sanno mai cosa scrivere".

A conclusione del percorso ho posto loro un questionario per verificare se l'attività è stata significativa.

Ritengo ora opportuno lasciare la parola ai ragazzi, riportando alcune risposte.

Filippo: "*Il rospo* mi ha fatto pensare a mia sorella che essendo discalculica e disgrafica ci mette tanta determinazione e impegno per quello che deve fare".

Daniel: "La fiaba che più mi è piaciuta è quella del rospo, perché mi rispecchio nella sua determinazione nell'aprirsi a nuovi orizzonti e spingersi sempre oltre".

Federico: "Penso che come ci insegna *Il lino* non dobbiamo mollare mai nei cambiamenti e momenti più duri, dobbiamo trovare il bello e l'aspetto positivo di ogni cosa per vivere meglio: il lino è stato trasformato in mutande, ma era felice perché si sentiva utile".

Youssef: "*Il lino* descrive come nella vita possano cambiare molte cose, anche in fretta. Tre anni fa abitavo in una bella casa e da un giorno all'altro mi sono trasferito. All'inizio non ero felice e pensavo che sarebbe stata dura abituarsi, ma se oggi ci penso non è stata una brutta cosa".

E allora, a che cosa serve la letteratura?

Ancora, in classe, dobbiamo dare una risposta: sono molte le letture che ci aspettano.

Ma voglio concludere con una riflessione che, tra tutte, penso riassume il senso di questo lavoro e, forse, anche della letteratura. È la risposta di Giacomo, un ragazzo vivace e che spesso in classe si annoia: "Ascoltare fiabe fa bene ai ragazzi che quando sono da soli non lo fanno".

Leggere ad alta voce è qualcosa che fa bene agli alunni e ai docenti. È ascolto reciproco, è un modo di prendere per mano i ragazzi e accompagnarli nel cammino della loro vita.

12.SCUOLA/ Pnrr e nuovi edifici: il "terzo educatore", un alleato indispensabile

Pubblicazione: 14.12.2022 - Alberto Raffaelli

Con il Pnrr il tema dell'ambiente-scuola come fattore dell'educazione torna in primo piano. Sarà il tema del III Festival nazionale dell'innovazione scolastica

La relazione che intercorre tra educatore e figlio/allievo **ha una consistenza misteriosa.**

"Di cosa è fatta?" Potrebbe chiedere un bambino.

Ogni genitore, ogni educatore tenta, poco o tanto, di dare consistenza a questa relazione, tenta di afferrarla, renderla solida, imbrigliarla, utilizzando parole, ragionamenti o esortazioni, a volte ricatti. Ma questo filo che unisce, lega e allo stesso tempo divide l'educatore dal figlio/allievo rimane ultimamente inafferrabile, anzi, tende a diventare tanto più sfuggibile quanto più ci si affatica a imbrigliarlo.

Di questa legge non scritta che sta al fondo della natura umana ne facciamo esperienza più o meno tutti noi, nella veste di educatori, quando l'alterità del figlio ci si para davanti e "lui" o "lei" scelgono **strade diverse da quelle che ci si è affaticati ad indicare.** Eppure questa relazione esiste, e di qualcosa è pur fatta.

Pier Paolo Pasolini ne individuava la consistenza nella forza dell'esempio. "Se mai qualcuno ti avrà educato, non sarà stato con le sue parole, ma col suo esempio".

A questa questione accenna anche Cesare Pavese nella stupenda chiusura di *Mari del Sud* là dove individua nella categoria dell'avvenimento la stoffa del legame tra l'adulto e il ragazzo, un avvenimento che ha la forza della affezione.

Mio cugino non parla dei viaggi compiuti.

*Dice asciutto che è stato in quel luogo e in quell'altro
e pensa ai suoi motori.*

Solo un sogno

*gli è rimasto nel sangue: ha incrociato una volta,
da fuochista su un legno olandese da pesca, il Cetaceo,
e ha veduto volare i ramponi pesanti nel sole,
ha veduto fuggire balene tra schiume di sangue
e inseguirle e innalzarsi le code e lottare alla lancia.
Me le accenna talvolta.*

In entrambi i casi la consistenza della relazione educativa viene identificata non tanto con delle dichiarazioni o esortazioni esplicite, ma con qualcosa di implicito.

Tra questi elementi impliciti vi è anche il luogo, lo spazio, l'ambiente dove la dinamica educativa si svolge. Loris Malaguzzi identificava l'ambiente come "terzo educatore"; lo stesso tema è stato oggetto di un famoso libro, *The Third Teacher*, pubblicato negli Stati Uniti nel 2010.

Le cose, gli ambienti, gli spazi, comunicano, sono fattori importanti della dinamica educativa.

D'altronde ogni mamma conosce questa legge e la applica nei gesti, nelle attenzioni, nella quotidiana opera di pulizia, sistemazione, abbellimento della casa dove abita con il figlio e la famiglia.

Il tema dell'ambiente come fattore dell'educazione si ripropone oggi alla ribalta con i fondi affidati alle scuole dal Pnrr nell'ottica dell'adeguamento e del rinnovo degli "spazi" e degli arredi scolastici. Il tema che è stato ben evidenziato dalla ricerca sviluppata dal Progetto di interesse nazionale (Prin) "Prosa-Prototipi di scuole da abitare. Nuovi modelli architettonici per la costruzione, il rinnovo e il recupero resiliente del patrimonio edilizio scolastico e per costruire il futuro, in Italia" (progetto che comprende il partenariato tra 5 università italiane guidate **da Tuav di Venezia e Indire**) non riguarda solo le circa 200 scuole che saranno costruite ex-novo. Il problema di ripensare gli spazi si pone più o meno a tutte le 50mila sedi scolastiche del nostro Paese.

È una questione che non può essere delegata agli uffici competenti delle pubbliche amministrazioni o ai professionisti e alle imprese appaltanti. Si tratta di una grande occasione che ha a che fare con la didattica e quindi con i protagonisti della vita della scuola.

Già varie scuole si sono mosse chiamando a raccolta in un'inedita esperienza di responsabilizzazione e partecipazione sociale tutte le componenti della vita scolastica: docenti, studenti e genitori.

In questa prospettiva si pone il tema scelto per la terza edizione del **Festival nazionale dell'innovazione scolastica**: "Lo spazio dell'insegnare – l'ambiente dell'apprendere".

L'ambiente quindi inteso come fattore educativo nelle due dimensioni: da una parte la riprogettazione degli spazi e dell'arredo scolastico e dall'altra la conoscenza e la valorizzazione del patrimonio naturale, artistico e culturale del territorio dove la scuola risiede. Un patrimonio che in Italia conta 58 siti riconosciuti dall'Unesco, accanto a migliaia di chiese, borghi, opere architettoniche e bellezze naturali che disseminano i nostri territori.

Mettere insieme queste due prospettive è una scelta che intende indicare il parametro estetico da assumere come riferimento nel ripensare gli spazi in cui le nuove generazioni sono chiamate a crescere e ad apprendere, un parametro attinto dalla conoscenza e dalla valorizzazione della nostra tradizione.

Sul sito del Festival sono pubblicate tutte le indicazioni per le candidature delle scuole, che avranno come termine di presentazione lunedì 8 maggio 2023. L'appuntamento per le trenta scuole selezionate dal comitato scientifico e per tutti coloro che vorranno incontrare e confrontarsi con queste esperienze e su questi temi è fissato per l'8-9-10 settembre 2023 a Valdobbiadene (Treviso).

13.SCUOLA/ In classe con Émile Zola: com'è difficile dire che siamo liberi

Pubblicazione: 15.12.2022 - Nicola Campagnoli

I giovani fanno sfoggio di libertà, ma non sanno di averla. E forse neppure che cos'è. Un prof, gli studenti e una lezione a scuola sul naturalismo

Lezione in **quinta liceo**. Ho parlato di Émile Zola e del suo romanzo sperimentale, abbiamo dialogato sul naturalismo. La Belle époque pretende di avere in mano il mondo. Il metodo scientifico ha permesso di controllare i segreti della realtà, le energie che muovono la natura. Prima la chimica e la fisica, poi la medicina, hanno fatto sì che nella realtà si scoprissero leggi meccaniche e sistematiche, gestibili dalla mente e dalla forza umane, tali da piegare ogni parte del creato ai bisogni e all'utilità dell'uomo.

Ora i romanzieri sperimentali sono certi che anche la mente, il pensiero, il comportamento degli uomini possano essere studiati e posseduti scientificamente. Ancora non se ne conoscono le leggi, ma sicuramente il cuore dell'uomo sente e prova seguendo schemi e dinamiche fisse. Zola e gli altri sono entusiasti nell'ipotizzare che in un futuro non lontano, osservando le cause materiali e ambientali che muovono i pensieri umani e correggendone con la legge le storture, si potrà giungere a una società senza più male e criminalità, senza le piaghe della dipendenza da alcool o droghe, un mondo perfetto insomma.

Questi passaggi sono chiari a tutti. Vedo i volti dei ragazzi che acconsentono ad ogni mio passaggio, li vedo confermare le teorie che sto esponendo.

A un certo punto mi fermo: "È chiaro che si è avverato quello che i naturalisti dicevano riguardo alla medicina: le leggi fisico-chimiche del corpo umano hanno consentito, col passare del tempo, di giungere a 'montare e smontare' le varie parti del corpo in modo semplice ed efficace. Ma si è avverata anche l'ipotesi che prevedeva – giungendo a studiare le esatte determinazioni dell'ambiente e degli antecedenti biologici sulla mente e sul cuore umani – di giungere **a un mondo senza male e senza peccato?**"

I ragazzi negano in coro tale conquista. Assolutamente no, anzi, qualche ragazzo dice che siamo peggiorati in quanto a violenza e criminalità.

"Perché secondo voi" incalzo "questa previsione dei naturalisti è risultata errata? Di cosa non ha tenuto conto Zola? Quale elemento non ha previsto nel suo ragionamento?"

La classe ci prova. Uno dice: "Della diversità tra le persone". E io: "Ma no, per Zola la diversità fra gli uomini nasce necessariamente da ambienti e famiglie diverse. Di questo ha tenuto conto, no? Quindi, cosa gli sfugge? E altri: "La storia... la mancanza di strumenti... il sentimento dell'uomo... l'intuizione umana..." e così via.

"Chi mi dà la risposta giusta prende un dieci!", ci prendo gusto.

Ci si mettono di piglio: Zola non tiene conto della differenza fra le popolazioni, della cultura, della disuguaglianza economica, dei percorsi di studio differenti, dell'ambiente naturale, dei climi...". Niente da fare.

Le lezioni successive la sfida continua. Zola non tiene conto dell'intelligenza, delle classi sociali, della differente educazione...

Mi chiedo: sarà un caso che a questi ragazzi, bravissimi e molto preparati, non venga affatto in mente che l'uomo non è controllabile e prevedibile perché è innanzitutto libertà?
No, non è un caso. Bisogna essere liberi e **vivere in una scuola libera** per comprenderlo.

14.SCUOLA/ Paritarie, 300mila euro in più: da Bologna un segnale a tutta la sinistra

Pubblicazione: 16.12.2022 - Gianni Varani

Qualcosa si muove sulla parità scolastica e proprio nella "rossa" Bologna, dove il comune ha approvato una delibera politicamente innovativa

Bologna è da sempre una cartina tornasole per decifrare dove va o potrebbe andare la sinistra italiana. Perlomeno quella che amministra e deve fare i conti quotidiani con la realtà. A maggior ragione oggi, visto che i contendenti principali alla guida del Pd nazionale sono, al momento, due figure emiliane: **Stefano Bonaccini ed Elly Schlein**. E uno dei terreni sensibili per cogliere mutamenti culturali, ideologici, o arretramenti, è – da decenni – quello delle scuole paritarie, componenti essenziali del sistema scolastico pubblico.

Non più tardi di nove anni fa, nel 2013, **Bologna fu teatro di un dibattito referendum consultivo locale**, che ebbe ampia eco nazionale, promosso da un **comitato a difesa della scuola statale**. Vinsero col 59% i no al finanziamento alle paritarie, ma votò meno di un bolognese su tre. L'allora sindaco Virginio Merola, formalmente non vincolato da un referendum consultivo, non cedette al fronte statalista e continuò a sostenere il sistema integrato pubblico-privato.

Pochi giorni fa il consiglio comunale bolognese ha rivissuto in piccolo lo stesso film. È stata infatti approvata una delibera che aumenta i fondi alle scuole dell'infanzia paritarie (da 900mila euro a 1,2 milioni, per circa 1500 alunni) e introduce alcune innovazioni a favore delle famiglie con redditi bassi e per l'integrazione di bambini con disabilità. L'antica querelle si è riaccesa e una parte della maggioranza di sinistra ha votato contro. Tre no, quelli di Coalizione Civica, della quale fa parte la vicesindaca Emily Clancy, un ruolo non secondario il suo.

Pochi o tanti tre no contro 34 sì? L'antico muro anti-paritarie sta sgretolandosi? La rettrice delle rete di scuole paritarie Malpighi, Elena Ugolini, applaude la larghissima convergenza registrata dalla delibera. Per la verità il solito comitato bolognese minaccia ricorsi, ma il sindaco Matteo Lepore, come fece il predecessore, ha tenuto la posizione a favore dell'avanzamento del sistema integrato pubblico-privato. Chi amministra sa bene che le scuole paritarie fanno risparmiare, e molto, al sistema pubblico. Il dettaglio è interessante perché Lepore è accreditato dalla stampa, in queste settimane, di spingere a sinistra il Pd, con Elly Schlein, nella contesa per la segreteria nazionale.

Le opposizioni hanno votato, con solide e costruttive ragioni, a favore del **ruolo pubblico svolto dalle scuole paritarie**; ragioni messe in campo ad esempio dal consigliere di Forza Italia Nicola Stanzani, analoghe ai motivi portati da esponenti del Pd come Maurizio Gaigher, dallo stesso assessore alla Scuola Daniela Ara, o da Samuela Quercioli, della lista civica "Bologna ci piace". Queste convergenze fanno bene alla politica e al mondo della scuola. Tutto ciò non significa la fine di antichi steccati e pace definitiva per il mondo delle scuole paritarie. I costi restano alti per i gestori e per le famiglie. I contributi pubblici non coprono le spese; una vera parità per le famiglie, che pagano sia le rette che le tasse, resta lontana. I dati parlano chiaro. Ed è pendente anche il tema dell'Imu, una tassa "pesante", che alcuni Comuni sembrano intenzionati ad esigere dalle scuole paritarie. I comportamenti sono difformi, al riguardo, così come le interpretazioni giuridiche. La rettrice Ugolini è convinta che i Comuni non siano obbligati a imporla. In ogni caso è tematica che, a Roma, il Parlamento potrebbe e dovrebbe dirimere in via definitiva.

15.SCUOLA/ "Insegnanti di religione, serve un concorso per gli abilitati"

Pubblicazione: 19.12.2022 - Nicola Incampo

Occorre che il concorso per gli insegnanti di religione sia riservato agli abilitati. Finora gli Idr hanno corso un grosso rischio, ma non è finita

Tra settembre e ottobre del 2017 fui chiamato a far parte della commissione che avrebbe predisposto il bando concorsuale degli **insegnanti di religione cattolica**.

Per la commissione era il quarto incontro, per me solo il primo, questo per dire che la "preparazione" era già inoltrata.

Il tema dell'incontro era prova di inglese sì, prova di inglese no; naturalmente io mi sforzai di far capire che la prova di inglese poteva essere sensata per i maestri di classe, ma non per i docenti di religione cattolica, perché quest'ultimi a differenza dei maestri non potevano insegnare anche inglese nella classe e/o nella scuola. Per non parlare della prova di informatica, requisito non indispensabile per insegnare religione cattolica.

Comunque, dopo questi preliminari si arrivò alla bozza del bando presentata dal ministero.

Appena ebbi modo di visionarla la contestai, perché la bozza prevedeva oltre alla prova scritta e orale anche una prova sui contenuti specifici dell'insegnamento di religione cattolica.

E ricordo di aver citato alla commissione la circolare ministeriale 127/1975 che conferma ancora che "l'approvazione o l'attestato di idoneità rilasciato dall'ordinario diocesano ha il valore giuridico di abilitazione all'insegnamento, come a suo tempo chiarito dal Consiglio di Stato".

Questo significa che gli insegnanti di religione avrebbero dovuto fare un concorso solo per l'immissione in ruolo e non per conseguire l'abilitazione all'insegnamento. Cioè esattamente come avvenuto per il primo ed unico concorso.

È inutile dire che tutti, dico tutti i membri della commissione mi contestarono, anzi alcuni sindacati incominciavano a proporre corsi di aggiornamento a pagamento per la preparazione al concorso. Tutti ricorderanno che tantissimi uffici scuola diocesani furono letteralmente invasi da proposte di aggiornamento a pagamento.

Ebbene a dicembre 2017 non firmai e tutto saltò.

I "pensatori", quelle persone che volevano a tutti i costi un concorso per "cacciare" gli insegnanti di religione più anziani dalla scuola, non si arresero, anzi fecero presentare e approvare l'emendamento 1-bis.202 che ha elevato al 50% la quota dei posti riservati nel concorso ordinario per gli insegnanti di religione. Ecco:

"Art. 1-bis (Disposizioni urgenti in materia di reclutamento del personale docente di religione cattolica)

1. Il Ministro dell'istruzione, dell'Università e della Ricerca, previa specifica intesa con il Presidente della Conferenza episcopale italiana, è autorizzato a bandire entro il 2020 un concorso per la copertura dei posti per l'insegnamento della religione cattolica che si prevede saranno vacanti e disponibili negli anni scolastici dal 2020/2021 al 2022/2023.
2. Una quota, non superiore al 50 per cento, dei posti della procedura di cui al comma 1 sarà riservata al personale docente di religione cattolica in possesso dell'idoneità diocesana che ha svolto almeno tre annualità di servizio, anche non consecutive, nelle scuole del sistema nazionale di istruzione.
3. Nelle more dell'espletamento della procedura concorsuale di cui al presente articolo, continuano a essere effettuate le immissioni in ruolo dallo scorrimento delle graduatorie di merito di cui all'articolo 9, comma 1 del D.D.G. del 2 febbraio 2004, pubblicato sulla G.U. n.10 - 4° serie speciale - del 6 febbraio 2004, con cui è stato indetto un concorso riservato per esami e titoli, a posti di insegnante di religione cattolica compresi nell'ambito territoriale di ciascuna diocesi, nella scuola dell'infanzia, primaria, media e secondaria di secondo grado."

Tutti erano d'accordo con questo emendamento che fu naturalmente approvato con la legge di Bilancio.

Io, e solo io, mi schierai contro la legge, perché avevo capito che l'obiettivo non era immettere in ruolo, ma cacciare gli insegnanti di religione dalla scuola, creando un vulnus molto serio all'insegnamento della religione cattolica.

Nel frattempo, i pensatori riescono ad ottenere un Dpcm che autorizza il concorso.

Il 18 agosto 2021 la presidenza della Cei invia una lettera ai vescovi italiani, valorizzando il lavoro degli insegnanti di religione e soprattutto dando merito a questi del fatto che l'alto numero degli avvalentesi era anche dovuto alla loro professionalità.

A quel punto i pensatori non si danno per vinti e propongono due concorsi, ma sempre con la medesima idea di fondo: non riconoscono l'idoneità come abilitazione e si aggiunge addirittura l'esclusione di quei docenti assunti dalla scuola paritaria.

Ecco perché continuiamo a chiedere a chi di dovere di non fare uscire il bando, ma di lavorare per un concorso da abilitati.

16.SCUOLA/ Quale storia della letteratura, tra "integralisti" e sabotaggio ministeriale?

Pubblicazione: 20.12.2022 - Giuliana Zanello

Storia della letteratura: criticata, malridotta, ingombrante. Che posto deve avere a scuola o meglio: nelle scuole, che sono diverse? Non sembrano placarsi le onde intorno alla **questione dell'insegnamento letterario nelle scuole**: non è proprio tempesta, magari maretta, ma certo non si vede bonaccia. Nessuno pretende che la bonaccia sia preferibile – anche se ci si può chiedere se il logorio cui è sottoposto un insegnante, sempre sull'orlo della delegittimazione, non nuoccia infine soprattutto agli allievi –; conta chiedersi, piuttosto, se tanto agitarsi generi approfondimenti adeguati al peso che tutti dichiarano di assegnare alla questione o produca solo schiuma.

Tra i bersagli polemici favoriti, il primo posto va aggiudicato alla criticatissima storia della letteratura, di cui si parla, generalmente, come se nelle scuole essa godesse ancora di ottima salute e non fosse uscita dalle traversie degli ultimi decenni più indecorosamente e lacrimevolmente sbrindellata delle "tre donne intorno al cor" di dantesca memoria. In compenso, stracciata e svilita, è presente dappertutto, nelle medie inferiori e in tutti gli indirizzi della secondaria di secondo grado, dove, grazie a una recente disposizione di legge, è prescritta anche nell'ultima parte del biennio.

Storia della letteratura dappertutto, dunque, dappertutto ai minimi termini, dappertutto fastidiosamente ingombrante. È concesso sottoporre a critica questa ubiquità? E domandarsi se molti dei problemi dell'insegnamento della storia letteraria non dipendano proprio dalla pigrizia mentale per cui si prescrive a tutti la stessa dieta?

Diciamolo, allora, quello storico è solo uno degli approcci possibili al testo letterario e, prima ancora di discuterne il valore, chiariamo che non deve in nessun caso essere il primo. Si tratta di un approccio riflesso, diciamo pure meta-cognitivo, quasi privo di senso, e anzi tale da indurre in errore, se adottato nel vuoto, senza essere mai stati lettori. E dunque come si giustificano i bigini di storia letteraria allegati alle antologie delle medie inferiori?

Non si giustificano, come non si giustificano i capitoli di teoria letteraria di derivazione all'ingrosso strutturalista (quanto, e quanto presto invecchiati!), le scelte rigidamente impostate per generi, con tanto di inquadramento teorico, gli elenchi di figure retoriche, e si potrebbe continuare. Tutto ciò è assurdo per chi non ha ancora letto niente, e invece di introdurre allontana. Si può leggere Omero, alle medie, senza far parola della questione omerica. Si può rimandare la questione omerica e le sue spine ad altro tempo, senza danno; ma un ragazzino che, annoiato a morte o frustrato da nozioni astruse, non si gusta e non trattiene Achille, Ettore, Ulisse, ha perso qualcosa.

Si può leggere... Già, ma chi deve leggere? L'insegnante, senza dubbio. **È all'insegnante che tocca la lectio**, a voce alta, con la giusta espressione: è quella, in senso proprio, la lezione, capace di veicolare di per sé l'interpretazione, di far parlare il testo, riducendo la necessità di commenti e spiegazioni.

In questa prospettiva si ridimensiona anche l'altra annosa polemica, quella relativa alla lezione frontale, che trova qui la sua inderogabile necessità. La letteratura, prosa o poesia, non è solo scrittura e non è solo lettura silenziosa: è voce, ritmo, musica. La parola che dice tanto e lo dice bene, offrendo la fondamentale esperienza della comunione (non identità, non commistione) di ragione e bellezza, non può essere abbandonata alla lettura stentata o inesperta degli allievi. E nemmeno affidata sistematicamente a sussidi audiovisivi: è dell'insegnante il compito di fare da tramite, in primo luogo testimoniando, con la sua voce e il suo corpo, l'esistenza di un rapporto vitale col testo, il permanere di un'interrogazione, l'affacciarsi di una risposta mai definitiva, in altre parole, la rilevanza umana del patrimonio letterario.

Solo in rapporto a questo primo assumono senso e plausibilità i successivi passi: imparare a propria volta a leggere bene, commentare, rielaborare a voce e per iscritto, assimilare parole e frasi per dire se stessi e leggere gli altri e il mondo un po' meglio. Ma tutto questo deve venire dopo, dopo aver fatto l'esperienza di una comunicazione non riducibile alla mera funzionalità, e quindi della non riducibilità propria e altrui. Altrimenti la didattica più attenta e rigorosa farà anche della letteratura un manuale di istruzioni e della scuola un puro tirocinio di adattamento. È perfino ovvio che tutto ciò può essere esperito dall'allievo anche al di fuori della scuola, come anche che alla proposta può non seguire una risposta adeguata. Resta però il fatto che questa proposta è per tutti un diritto, e che la scuola dell'obbligo esiste proprio per tutelarla.

L'allievo, insomma, dovrebbe arrivare al triennio superiore avendo già un piccolo patrimonio di testi noti: qualcuno letto per intero, qualcuno rapsodicamente; e, a questo proposito, non

sembra ragionevole demonizzare la lettura antologica: è evidente che a scuola **non si può leggere sempre integralmente**. La scelta antologica è una necessità ma anche una virtù. Altrimenti dovremmo rifiutare anche la scelta antologica del lezionario liturgico, per dire. Chi si sentirà di sostenere che non serve a nulla leggere le beatitudini o il racconto della Passione se non si sono letti integralmente i quattro Vangeli? Anche antologizzare è un'arte. Tutto dipende dalla sensatezza del criterio prescelto, dalla vigilanza con cui, insieme alla coerenza di un percorso, si preserva il senso della sua parzialità, del suo carattere introduttivo e non esaustivo. E per quanto riguarda propriamente la storia della letteratura? Già si è detto che non sembra essenziale adottare questa particolare prospettiva prima del triennio superiore (anche per non passare agli studenti l'idea che essa rappresenti l'unica possibile); ma nel triennio superiore l'insegnante dovrebbe poter contare per l'appunto sul piccolo patrimonio di letture pregresse di cui si diceva; e dovrebbe poter contare anche su un'altra cosa, ovvero sull'acquisita abitudine alla lettura autonoma. Sono queste le condizioni che rendono praticabile e sensato il disegno di un profilo storico complessivo, la cui plausibilità metodologica è difficilmente negabile, dato il carattere di istituzione culturale che tutti riconosciamo alla letteratura.

Il contraccolpo esistenziale si fa giustamente più mediato, attraverso il filtro dei diversi contesti culturali e il gioco di imitazioni, citazioni, riprese, innovazioni. Attraverso la presa di coscienza dell'importanza, in ogni tempo, di quella che possiamo chiamare "officina", della folla di "minori" senza i quali non si produce il capolavoro che poi ha la forza di brillare isolato.

Tutto ciò, d'altronde, non rende la storia della letteratura di per sé adatta ai trienni di qualunque indirizzo. I diversi contesti possono richiedere e suggerire scelte diverse, sulle quali sarebbe forse ora di ragionare, smettendo di apprestare e adottare con sfiduciata stanchezza gli stessi libri per tutti. L'educazione alla parola letteraria è un diritto di tutti, lo studio della storia della letteratura può non essere un dovere di tutti.

Perché se ai ragazzi ancora si chiede di scegliere tra percorsi diversi, poi la loro scelta va rispettata, in primo luogo chiamandoli a una verifica più rigorosa e impegnativa sulle discipline che di quella scelta costituiscono l'oggetto principale. E, proprio per questo, somministrare striminziti bigini o rinunciare a una certa completezza del panorama nelle scuole di orientamento umanistico significa tradire gli allievi. Anche perché, diciamo, un allievo che ha scelto una scuola umanistica e non legge niente per conto suo ha semplicemente sbagliato strada. Perché è verissimo quanto ha scritto pochi giorni fa **su questo giornale Valerio Capasa**: la libertà personale può essere sostenuta e aiutata, ma a un certo punto deve scattare, non c'è fantasia metodologica che possa sostituirla.

Infine, tornando davvero alla realtà, bisogna avere il coraggio di dire che essa è quale la rappresenta con intelligente umorismo **un recente articolo di Gianluca Zappa**: la scuola non c'è più, evaporata tra i mille progetti di varia provenienza; le materie servono a riempire i buchi, ma non devono dare fastidio. L'insegnante può avere idee ottime e chiarissime, ma è ormai espropriato del tempo ufficialmente assegnatogli, un tempo sempre più ridotto e bucherellato, in cui è difficile inserire qualcosa di più di una serie di spot.

17.SCUOLA/ Paritarie "modello Bologna": la libertà decide, lo Stato aiuta (e risparmia)

Pubblicazione: 21.12.2022 - Daniele Ravaglia

Bologna ha riconosciuto un aumento del contributo pubblico alle paritarie. Dividersi tra "religioni" non aveva senso, supportare la libertà delle famiglie sì

Ho letto con piacere **l'articolo di Gianni Varani** a proposito della decisione del Comune di Bologna di aumentare i fondi a disposizione delle **scuole paritarie** della città. Credo che un dibattito come quello apertosi a Bologna nei giorni scorsi su questo tema abbia portata tale da sollevare giustamente un interrogativo oltre i confini del capoluogo emiliano.

La disputa, infatti, si è subito spostata dal tema dell'aumento dei fondi, necessari a far fronte agli aggravii delle bollette sopportati dalle scuole, al tema della legittimità degli aiuti pubblici alle paritarie.

Si sono scontrati due modelli amministrativi e di gestione della cosa pubblica. Da una parte una visione basata sulla sussidiarietà, autenticamente liberale e capace di valorizzare l'iniziativa proveniente dalla società civile, integrandola nell'azione pubblica. Dall'altra, una visione statalista, ormai superata, che vorrebbe tenere in capo allo Stato tutte le funzioni di interesse pubblico e che si percepisce in competizione con ogni iniziativa dal basso. La posizione che

abbiamo tenuto come Confcooperative Bologna non è stata quella corporativa di chi voleva ad ogni costo difendere le scuole paritarie gestite da realtà cooperative. Tutt'altro.

È un fatto che in città le scuole paritarie generino valore e opportunità di lavoro di qualità – importanti oggi più che mai –, ma abbiamo cercato di guardare oltre, avviando una riflessione su democrazia e pluralismo educativo. È necessario comprendere che se facciamo della scuola un monopolio di Stato a perdersi è la società nel suo complesso. La pluralità degli approcci educativi e pedagogici che le scuole paritarie permettono di realizzare è un contributo di rilievo al bene comune; dunque, si configura come interesse di carattere generale. Le paritarie rispondono a esigenze profonde della società, esigenze che si radicano in opzioni culturali e si esprimono attraverso le scelte educative delle famiglie.

Sono infatti i genitori a scegliere le scuole paritarie, anzi a Bologna è evidente come molto spesso le paritarie siano nate proprio dall'iniziativa di famiglie che intendono dar vita a un modello educativo che rispecchi la propria cultura e la propria sensibilità. Ciò non toglie che le scuole paritarie debbano poi impegnarsi in programmi scolastici e obiettivi educativi che convergono con quelli previsti per le statali. In questo modo, il sistema scolastico si coordina, conservando il pluralismo degli approcci didattici e pedagogici e valorizzando la collaborazione tra istituzioni pubbliche e famiglie nel difficile compito di educare.

La democrazia, intesa come dialogo delle differenze e strumento di realizzazione del miglior bilanciamento tra gli interessi, non può che trarre energia dall'esistenza delle scuole paritarie al fianco delle scuole statali.

L'errore fondamentale sta nel rappresentare le scuole paritarie e le scuole statali in rapporto di competizione, quando la relazione ha carattere collaborativo e tende a integrare un medesimo sistema. D'altronde, il peso delle paritarie sulle casse pubbliche è esiguo, la gran parte delle spese è sopportata direttamente dalle famiglie che ne preferiscono i modelli educativi e che certo non si sottraggono dalla contribuzione per le scuole statali.

Se a Bologna non si fosse riconosciuto un aumento del contributo pubblico alle paritarie, ciò avrebbe significato lasciare sole queste realtà a fronteggiare gli aumenti dei costi energetici, che in questo periodo non è possibile scaricare sulle rette pagate dalle famiglie, già a loro volta **in difficoltà per le bollette**. Risolvere la questione **appellandosi al referendum consultivo**, tenutosi a Bologna nel 2013, è erroneo e mostra il volto illiberale di una certa idea di democrazia, quella che prevede la prevalenza della maggioranza, al posto del bilanciamento di tutti gli interessi in gioco, compresi quelli delle minoranze che vanno tutelate proprio perché le loro preferenze non rispecchiano il sentire dei più. Ciò vale in tutti gli ambiti, ma acquista un'importanza particolare quando parliamo di educazione, che è sempre impronta culturale e formazione della personalità.

L'opzione fondamentale è tra una democrazia statalista, che mal sopporta l'iniziativa dei gruppi sociali, e una democrazia che sposa il paradigma della sussidiarietà, accentuando e valorizzando la società civile e le sue forme organizzate, traendone vitalità.

18.SCUOLA/ Può ridiventare la prima tappa verso la felicità dei nostri alunni?

Pubblicazione: 22.12.2022 - Elisabetta Motta

Un saggio di Marco Balzano affronta il tema della felicità. E aiuta a scoprire che la prima tappa verso di essa può essere proprio la scuola

Cosa c'entra la felicità? (Feltrinelli, 2022), il nuovo saggio di Marco Balzano, affronta un tema che sta a cuore a tutti noi, se è vero che ognuno nella vita aspira a essere felice.

Evitando formule precostituite, l'autore torna all'origine della parola **felicità**, analizzandola in quattro diversi contesti culturali nei quali si è sviluppata e ha preso forma: il mondo, greco, quello latino, quello giudaico-cristiano e quello anglosassone. Spaziando dalla filosofia alla politica alle Sacre scritture, Balzano è riuscito a far dialogare il presente e il passato, conducendo un'indagine etimologica che senza mai annoiare appassiona il lettore alla storia che questa parola porta con sé. Il primo capitolo è interamente dedicato all'analisi del concetto di felicità presso i greci. Dai due volti della felicità più arcaici che racchiude la lingua greca, *ólbios* e *eutykés*, legati all'ineluttabilità e al caso, si giunge, attorno al VI secolo a.C., con l'avvento delle città-Stato, a coniare una nuova parola: *eudaimonía*. Legata alla necessità di conoscenza di sé, attraverso la ricerca del proprio demone e il conseguimento della virtù, ovvero la capacità di svolgere in modo

eccellente il proprio lavoro, questa vita felice diviene per la prima volta accessibile a tutti e spendibile al servizio della comunità.

Il secondo capitolo è dedicato invece alla *felicitas* latina, che ha a che fare con l'abbondanza e la fortuna e si compie come un duplice atto. L'etimologia del suo nome, infatti, deriva dal verbo *felo*, che vuol dire "succhiare il seno", "allattare". La felicità è un continuo trasferimento di nutrimento verso il proprio figlio da parte della madre, la quale è felice nel vederlo trarre giovamento e crescere; è una dimensione in cui domina la cura dell'altro e chiede un superamento della propria individualità.

Il terzo capitolo è dedicato all'*ashrè* ("colui che è detto felice") che a sua volta deriva dal verbo *ashar*, "camminare", "andare avanti". L'individuo per essere felice deve "procedere" e imboccare la strada giusta che lo condurrà a Dio, "alla sola vita autentica dove la felicità diventa beatitudine".

L'autore si sofferma sulla portata rivoluzionaria del discorso evangelico che ribalta le precedenti visioni della felicità. Gesù, infatti, proclama beati coloro che noi siamo portati a considerare infelici: i sofferenti, gli affamati, coloro che soffrono... Una felicità che può cominciare già su questa terra, ma, come scrive sant'Agostino, non si è veramente felici che nell'attesa, perché grande è la certezza della beatitudine che verrà. Ed è sempre sant'Agostino a ricordarci che ciascun uomo ne avverte il desiderio perché l'ha conosciuta, prima di nascere, in Dio, che ha lasciato la sua impronta in ognuno di noi.

Infine, l'ultima strada è quella della *happiness*, da *to happen* ("cadere", "accadere" o "capitare"), che è diventata codice universale del nostro tempo. Per gli anglosassoni la felicità è semplicemente qualcosa che *accade*, è legata dunque al destino e all'idea antica che ne avevano i greci o a quella medievale, che la rappresenta come la *Dame Fortune*, una signora che gira la ruota a suo piacere.

La felicità in questa visione dura un attimo e pertanto bisogna saperla cogliere. Balzano mette in relazione questo tipo di felicità con l'aneddoto della caduta della mela in testa a Isaac Newton; un evento casuale che lo ha portato però a scoprire e formulare la legge di gravitazione universale. È proprio nell'occasione della caduta accidentale della fortuna su di noi che possiamo giocare lo spazio della libertà d'azione, sottolinea l'autore, riuscendo a coglierne il senso per farne un dono di condivisione.

Si tratta di un saggio che non vuole tanto dare delle risposte quanto piuttosto suscitare delle domande e offrirci una pluralità di senso e possibilità alternative di fruizione, per sfuggire all'idea riduttiva offertaci dalla società odierna che lega la felicità principalmente al possesso di qualcosa di materiale o al raggiungimento dei propri obiettivi.

Un libro interessante anche da proporre in un contesto scolastico. Gli studenti scopriranno con sorpresa che la prima tappa verso la felicità è la scuola: *scholé* significa "vacanza", "ozio", perché indica il tempo necessario a conoscere noi stessi e a coltivare il nostro demone, ma anche perché come la *polis* è il luogo dello scambio, dell'incontro, del dialogo che ci *e-duca*, facendoci maturare. *Alumnus* ("alunno") deriva, infatti, da *alère*, che vuol dire proprio "allevare", "nutrire".

19.SCUOLA/ Licei quadriennali, la "scommessa" che funziona

Pubblicazione: 23.12.2022 - Andrea Caspani

Il nuovo numero di LineaTempo è dedicato ai licei quadriennali: un'opportunità di riforma (vera) per tutta la scuola italiana. Da qualche anno si è affacciata anche in Italia la "scommessa" dei licei quadriennali.

Dopo il successo del primo ciclo di sperimentazione, e all'inizio di un nuovo e più ampio ciclo, *LineaTempo*, in quanto rivista da sempre attenta allo sviluppo della dimensione umanistica nella cultura e nella scuola italiana, ha deciso di dedicare al tema un variegato dossier, nell'ambito del suo ultimo numero, **intitolato *Licei quadriennali: una scommessa fondata?*** Lo scenario entro il quale si sta svolgendo questa innovazione di sistema è al momento **affidato all'autonomia** dei singoli istituti o scuole, all'interno di una **cornice normativa nazionale** in evoluzione; perciò la prima caratteristica che nota chi vuole accostarsi a questa sperimentazione per saggiarne le reali potenzialità innovative è la grande varietà di progettazioni e le notevoli diversità di realizzazione didattico-gestionali.

L'impossibilità di svolgere una ricerca sistematica e complessiva sul **"modello quadriennale"** ha però favorito una originale modalità di verifica di questo spettro pluriforme

di progetti: al centro del dossier sta infatti l'incontro con le persone, sia dirigenti scolastici, sia docenti, sia pedagogisti, che si sono impegnati in questi anni a progettare e ad organizzare (e a monitorare scientificamente) i percorsi quadriennali, e a cui è stato chiesto di testimoniare il senso e le prospettive che aprono i percorsi compiuti, senza nascondere anche gli eventuali limiti e difficoltà dell'innovazione.

Un'altra caratteristica di questa ricognizione sul campo, di quanto sta accadendo nelle scuole investite da questo soffio rinnovatore, è stata quella di puntare soprattutto a ricercare la prospettiva culturale-educativa di questi progetti.

Il taglio degli interventi è stato quindi quello del "sapere riflessivo" (Schön); mostrando l'esperienza vissuta ed insieme le certezze e/o consapevolezze acquisite, per permettere a tutti di condividere una riflessione non astratta sugli esiti pedagogico-educativi dei percorsi sviluppati. È così che ad un primo articolo, dedicato allo scenario in cui si inserisce la sperimentazione, ricostruito con ampi riferimenti storico-istituzionali, fanno seguito una serie di interventi che documentano i differenti percorsi di quattro scuole, alcune paritarie, altre statali, individuate per offrire un saggio della grande varietà di esperienze incontrate (non ci sono infatti solo licei quadriennali, ma anche, ad esempio, tecnici-economici).

L'attenzione alla **dimensione educativo-pedagogica** è poi sviluppata attraverso una serie di interventi, affidati a docenti esperti (di scuole italiane e anche di scuole italiane all'estero, dove da più tempo il quadriennale è in funzione) che approfondiscono alcune delle problematiche formative più diffuse (e più importanti per chi ha a cuore una visione della scuola come luogo di educazione oltre che di istruzione):

– in primo luogo la sentita preoccupazione culturale che i quadriennali "riducano" quello sguardo onnicomprensivo sulla nostra tradizione culturale che è la caratteristica della scuola italiana, e in particolare che venga depauperata la formazione umanistica;

– e poi la grande preoccupazione educativa; la maturazione critica di un adolescente richiede tempi e spazi adeguati, **il modello quadriennale riuscirà a garantirlo?**

Tra i molteplici spunti di riflessione che il dossier permette, ci preme qui rimarcare il fatto che da tutti gli interventi emerge che alla base di queste sperimentazioni c'è un sincero impegno a rispondere alla drammatica emergenza educativa che stiamo vivendo, e la consapevolezza che se la scuola italiana non opererà una "grande trasformazione" resterà quella scuola "colabrodo" che conosciamo, che perde da tutte le parti, perché il suo modello organizzativo, pensato per una società omogenea, non è più capace di rispondere ai bisogni della popolazione attuale, così fortemente differenziata e inserita in un contesto socio-culturale profondamente diverso da quello della seconda metà del Novecento, in cui una risposta standardizzata è inutile, anzi dannosa (visti i dati sulla dispersione esplicita ed implicita).

Oggi a chi sta sperimentando i percorsi quadriennali pare che l'unico modo per farli funzionare e rispondere creativamente alla complessità della domanda educativa sia l'autentico sviluppo dell'autonomia scolastica.

È quanto emerge anche dalla modalità di costruzione dei nuovi percorsi, che richiedono un coinvolgimento "attivo" dei docenti.

Questo fatto aiuta a rispondere ad un'altra delle perplessità più diffuse sul piano social-sindacale rispetto all'innovazione quadriennale, e cioè il timore della riduzione dell'organico dei docenti; proprio la necessità di attivare nuove funzioni e nuove forme di professionalità docente evidenzia invece, come testimoniano tutte le esperienze documentate, che tale riduzione non avviene, anzi si innesta tra i docenti un nuovo modello responsabilizzante-comunitario.

Si comprende così come nel suo intervento **Pasolini** giunga a proporre di condurre con gradualità tutto il sistema di scuola superiore ad una organizzazione quadriennale, se si vuole "portare consistenti miglioramenti all'efficienza del sistema, alla professionalità di docenti e dirigenti nonché ai livelli di apprendimento dei nostri studenti".

Investire nei quadriennali può essere la carta vincente per la grande trasformazione della scuola italiana?

20.SCUOLA/ Diventare liberi di scoprire (e seguire) le parole di Betocchi e Testori

Pubblicazione: 25.12.2022 - Corrado Bagnoli

La vita passa attraverso le parole. Le parole indicano una strada da percorrere, ma per farlo, a scuola, occorrono testimoni vivi e la libertà di poterlo fare

Le parole sopra un foglio sono mute. Le parole sopra un foglio sono vuote. C'è bisogno di una voce, di un fiato, di un'aria e di un sangue che le renda vive. I ragazzi si alzano a turno, ordinati all'inizio. Poi sempre più scomposti, frenetici quasi: ognuno ha il suo foglio stretto nel pugno, in mezzo alla sala c'è una piccola scatola e lì dentro ognuno getta via il suo foglio.

Che cosa hanno scritto qualcuno lo dice ad alta voce, qualcuno lo tiene segreto. Quando tornano a sedersi per terra, incuriositi e divertiti anche, mi avvicino al centro della stanza, prendo la scatola e comincio a sciogliere le pallottole di carta che hanno buttato lì dentro. E leggo ad alta voce da ogni foglio quell'unica parola che ciascuno di loro ha scritto: in un foglio a quadretti, con il pennarello rosso c'è la parola *paura*. In un altro, con una scrittura volutamente tremolante c'è scritto *ansia*; in un altro ancora *delusione*; e poi ancora ***solitudine, rabbia e tristezza***.

Sono alunni di prima media che leggono con me *Il piccolo principe* di Saint-Exupéry: i baobab mettono in pericolo la vita del suo piccolo pianeta e lui si impegna a estirparli per evitare la catastrofe. Come ogni volta ho chiesto ai ragazzi di scrivere un testo e dopo la lettura del quinto capitolo li ho invitati a raccontare quali baobab mettevano in pericolo il loro piccolo pianeta. Quali preoccupazioni, paure, pesi si sentono addosso, quale male anche impedisce loro di sentirsi felici. E di chiamarlo per nome, di scriverlo sul foglio.

La nuova lezione è cominciata così, con loro che li buttavano via, questi baobab, con un gesto che dicesse che le piante che infestano il nostro cuore e ci impediscono di guardare alla vita con desiderio e speranza possono essere estirpate. Un gesto per buttare via le parole cupe. Un gesto simbolico che è all'inizio di un viaggio: del viaggio del piccolo principe che scoprirà perché tornare sul suo piccolo pianeta dopo avere attraversato il deserto e incontrato qualcuno che ha dato voce, fiato, aria e sangue alle parole che prima non comprendeva. L'inizio del viaggio anche per questi ragazzi che, come al piccolo principe è accaduto con la volpe, dovranno trovare qualcuno che non spieghi soltanto le parole su un foglio.

Sono piccoli ancora, ma quelle parole che hanno scritto e buttato via vanno prese sul serio: delusi, soli, tristi e arrabbiati a undici anni, con le loro facce minute, nascosti da ciuffi di capelli improbabili o dentro tute di due misure più grandi, **chiedono qualcosa di più e di diverso**.

Chiedono che la domanda nascosta sotto tutti quei pesi sia *innanzitutto svelata*: lo sai che vuoi essere felice? Lo sai che tanti come te si sono messi in viaggio prima di te e adesso con te? Lo sai che non sei solo? Chiedono di conoscere come altri prima di loro si siano chiesti le cose che si chiedono loro, che nome gli hanno dato, quale viaggio hanno fatto per scoprire perché valesse la pena lavorare ogni giorno a togliere baobab per salvare una rosa. Chiedono di capire qual è la loro rosa, per chi e per che cosa svegliarsi ogni giorno e crescere e abitare il mondo. E chiedono un *testimone*, tanti *testimoni*: qualcuno che gli faccia compagnia, che con la sua stessa *vita viva* renda vere le parole di cui il mondo è fatto. Qualcuno che insieme a loro si metta a fare questo viaggio, ripercorrendo le parole degli altri. Ripercorrendo le domande di Leopardi o Montale, l'attesa di Rebora e l'inquietudine di Betocchi o di Einstein e dandogli voce, fiato aria e sangue che le renda vive. Fino ad accorgersi con loro, e con il piccolo principe, che il viaggio, la domanda e la ricerca hanno un punto luminoso verso cui andare, da cui venire invasi e compresi. Fino ad accettare che, come diceva il più inquieto di tutti, Giovanni Testori, l'angelo dice ai pastori: "Andate e troverete un bambino avvolto nei panni". Non andate e *cercate*, ma andate e *troverete*. Fino a riabbracciare finalmente la propria rosa, fino a ritornare finalmente a casa pieni di quella certezza.

Non c'è nessuna riforma che ci insegni a essere testimoni così. Che la scuola, però, **rimanga almeno quello spazio** in cui la libertà di fare questo viaggio insieme **sia ancora possibile**.

21.SCUOLA/ La "lezione" dell'Alberti-Dante: quando i sindacati parteggiano per il declino

Pubblicazione: 27.12.2022 - Alessandro Artini

A Firenze gli studenti occupano a più riprese l'Alberti-Dante. La solita minoranza. Ma prof e sindacati la difendono. Alcune considerazioni

La vicenda dell'occupazione a Firenze del Liceo artistico "Alberti Dante", che adesso richiameremo per sommi capi, sollecita alcune riflessioni. La dirigente si è trovata di fronte a un gruppo di alunni "irriducibili" che, dopo un primo sgombero della sede centrale, ha replicato l'occupazione in un plesso distaccato.

Forse non era agevole neppure da parte delle forze dell'ordine ripetere l'operazione, quindi la preside ha dovuto muoversi autonomamente perché l'occupazione, mentre procurava un'interruzione del servizio pubblico, al contempo inficiava il diritto allo studio di tutti gli studenti in disaccordo con l'iniziativa, i quali generalmente sono la netta maggioranza all'interno delle scuole. Che cosa ha fatto? Ha **riattivato la Dad**, rendendo possibile la ripresa delle lezioni e contestualmente lasciando che gli occupanti proseguissero la loro protesta. A questo punto **sono insorti i sindacati** della scuola, sollecitati dai docenti che nuovamente si trovavano alle prese con la Dad, motivata non più dalla pandemia, ma dalla doverosa tutela del diritto all'istruzione degli alunni che dissentivano dall'occupazione.

Quali le ragioni della protesta sindacale? La prima era che la Dad, anche nella forma integrata con le lezioni in presenza, è stata abrogata; la seconda era che l'introduzione della didattica on line, da parte della preside, rappresentava un "sabotaggio" alla protesta degli studenti, evidentemente fondata su alcuni buoni motivi.

Per quanto riguarda la prima, dovremmo approfondire la questione perché, secondo alcuni giuristi, l'interdizione della Dad dovrebbe valere in quanto modalità ordinaria e continuativa di lezione, ma non in ragione di eventi straordinari. Concentriamo il discorso, tuttavia, sulla seconda ragione, quella del presunto sabotaggio degli studenti, perché essa è significativa sul piano pedagogico e riflette, a nostro avviso, un paradigma culturale e politico da rivedere.

Cosa sono le occupazioni? Nel mondo della scuola e anche presso l'opinione pubblica, esse godono di una certa simpatia. Ormai rappresentano una prassi consolidata e sono considerate un po' come i malanni di stagione: inevitabili. Le contestazioni – si sa – sono tipiche del mondo adolescenziale e, in qualche misura, esse sono assurde a riti di iniziazione per la vita adulta. L'eco dei decenni passati ha poi proceduto ad ammantare le occupazioni di un'aura di ribellione giovanile, le cui radici si pongono nei movimenti giovanili degli anni Sessanta. Esse, tuttavia, hanno perduto la carica ideale di un tempo e sono progressivamente **tralignate in ritualità ideologiche**, dove gruppi di alunni trascorrono notti in bianco, spesso alterati per l'uso di sostanze, con atteggiamenti di scarsa o nulla responsabilità verso gli ambienti scolastici. Qualche anno fa, in alcune regioni, si è fatto il calcolo dei danni alle suppellettili e alle apparecchiature dei laboratori per scoprire che essi ammontavano a centinaia di migliaia di euro. Quando gli studenti non acconsentono ad attuare la cosiddetta autogestione, coinvolgendo in una qualche misura la dirigenza e i docenti, le occupazioni hanno quasi sempre quegli esiti.

Ma l'aspetto che ha una rilevanza educativa è quello di considerare le scelte della preside della scuola fiorentina come un "sabotaggio". Se volessimo adottare gli stessi toni, dovremmo rispondere che si registra, da parte sindacale, una oggettiva "connivenza" con la protesta degli alunni, dacché solo con un tale affinità si può spiegare il fatto che i sindacati pongano in subordine i danni perpetrati o che le occupazioni siano spesso praticate da minoranze di alunni, nel totale dispregio della volontà della maggioranza degli studenti.

Fermo restando che sul piano soggettivo i giovani contestatori possono avere le intenzioni più nobili, le occupazioni sono insensate. La scuola italiana, purtroppo, è mal funzionante e la recente pubblicazione della Fondazione Rocca su *I numeri da cambiare* ne fornisce ampia testimonianza. Non è questa la sede per sciorinare la teoria di quei numeri che denunciano l'elevato tasso di dispersione della scuola italiana, i gravi deficit dei nostri alunni rispetto ai coetanei degli altri Paesi in alcune discipline fondamentali, la situazione disastrosa della scuola in alcune regioni meridionali, ecc. Rimandiamo alla lettura di quel saggio. Ma la domanda è: cosa c'entra tutto questo con le occupazioni?

La risposta è retorica, dal momento che non c'è alcun nesso e certamente le occupazioni non hanno altri esiti se non quello di peggiorare quei numeri: la perdita di giorni di lezione non può avere altro effetto. Il problema di fondo, dunque, è quello dei significati che dovrebbero animare le rivendicazioni dei giovani.

Viviamo un momento storico di transizione e, mentre incombono minacce spaventose e inattese, come quella della guerra, noi uomini occidentali viviamo una profonda crisi di identità. Una cifra di questa condizione interiore è data dal declino del desiderio sessuale, che – come suggerisce Luigi Zoja – riguarda particolarmente i giovani. Viviamo in una società libertaria dal punto di vista dei costumi, ma le pratiche sessuali deflettono: manca il senso profondo, che è quello della costruzione dei rapporti di amore. Il narcisismo individualistico diventa condizione universalistica e così nella scuola si reiterano, con una scenografia consunta, le ritualità di occupazione, sebbene la loro carica ideale si sia essiccata come nelle foglie autunnali. Vale la pena di ricordare che **la**

ricerca di senso è il mandato che deve essere adempiuto dalla scuola, pena una **condizione giovanile di infelicità**.

22.SCUOLA/ Cosa fare dopo le medie: le domande da porsi quando la barca è la vita

Pubblicazione: 28.12.2022 - Mattia Fasana

Come aiutare a orientarsi i ragazzi che, dopo l'esame di terza media, devono scegliere in che scuola proseguire gli studi? Servono le domande giuste

In questo periodo gli studenti di terza media stanno decidendo – molti, in realtà, hanno già deciso – il loro futuro percorso scolastico. Dal 29 novembre è online la nuova edizione di Eduscopio, il portale curato dalla Fondazione Agnelli proprio per aiutarli e sostenerli in questa scelta. Lo scopo del portale è quello di facilitare i ragazzi e le famiglie a reperire informazioni sulla qualità delle scuole future, valutata soprattutto sui risultati raggiunti dagli studenti dopo il diploma, sia in ambito universitario che lavorativo.

Per quanto esso offra un servizio prezioso e possa apparire come un'oasi nel deserto, esso giunge all'ultimo tratto della decisione, quando l'indirizzo è ormai scelto e rimane da pensare alla scuola che meglio corrisponda ai criteri scelti da ognuno. Ma proprio la scelta del tipo di scuola – liceo o istituto tecnico? Etc. – è **l'aspetto tante volte più drammatico**, perché per la prima volta i ragazzi si trovano a rispondere alle domande: "Come sono fatto? Che cosa desidero per il mio futuro? Come posso realizzarlo?"; domande che, in fondo, sono racchiuse nella grande domanda: "Chi sono io?".

"Professore, non inizi a filosofeggiare! Qui si tratta di scegliere la scuola, non di fare i novelli Leopardi. Semplifichiamo!". Sento già riecheggiare questo tipo di obiezione, che ha le sue legittime ragioni. Tuttavia, senza considerare l'orizzonte nel quale anche una scelta particolare si colloca, rischieremo di non cogliere tutto ciò che i ragazzi vivono in questi frangenti; addirittura – ancor peggio – rischieremo di ridurli a meri ingranaggi di un macchinario. Che tristezza! Perché non stiamo parlando di pezzi di un ingranaggio da far funzionare, bensì di persone che crescono!

Tento, allora, di proporre alcune riflessioni su **cosa voglia dire orientarsi e orientare nella scelta**, tenendo in considerazione entrambi gli attori in gioco: chi è chiamato a scegliere, il ragazzo, e chi è chiamato a sostenerlo in questo momento, anzitutto genitori e docenti. E la difficoltà dei secondi, talvolta, non è inferiore a quella dei primi. Che fare, dunque?

A fianco di un bimbo che sta muovendo i primi passi, nessuno penserebbe di dover fare qualcosa di più che stargli accanto, ripararlo dagli spigoli o dagli anfratti più pericolosi, offrirgli piccoli sostegni, finché unicamente gli si tenderà le braccia per accoglierlo mentre lui si lancia nella nuova stupenda avventura. Man mano che crescerà, però, facilmente si inizierà a pensare che il bambino dovrà fare qualcosa, dovrà essere qualcosa, dovrà raggiungere qualche risultato. Perché? Perché non continuare a fare quello che si è fatto fin da quando erano piccoli, cioè sostenere, smussare gli spigoli, tendere le braccia, accogliere?

"Ma professore! Scenda dalle nuvole, di cosa sta parlando?". Parlo dell'incoraggiare i ragazzi a compiere un nuovo passo; parlo del fargli capire, ma ancor di più sentire, che è normale che traballino, ma che c'è sempre qualcuno pronto a prenderli nel momento in cui cadono. E così la mano dei genitori che tiene il bambino sarà mostrare il ventaglio delle proposte presenti (da parte di docenti e genitori), cercandole insieme a loro qualora non le conoscessimo, facendoci vedere noi per primi alla ricerca. Ecco che lo strumento Eduscopio potrà essere utile e servirà anche a smussare gli spigoli, a prestare attenzione a certi particolari, a mettere qualche sponda per evitare di barcollare troppo e farsi male. Le sponde serviranno, a volte, anche a contenere certe esuberanze, così come serviranno i momenti in cui noi dovremo essere esuberanti e tendere le braccia in avanti a fare il tifo, quando certi malumori e dubbi rischieranno di spegnere il fuoco necessario a tuffarsi.

"Professore, ci risiamo! Guardi che non sono gli adulti a dover scegliere, sono i ragazzi!". È vero, ma quanto bisogno hanno di sentire i grandi vicino, anche quando – anzi, soprattutto quando – fanno finta di non volerli tra i piedi.

E ora ragazzi: che tempesta dentro di sé, non è vero? Come è possibile? Fino all'altro ieri vi sentivate così tranquilli... bastava un gioco in compagnia e tutto il mondo sorrideva. Facevate quello che vi dicevano il papà e la mamma ed era tutto a posto. Anche quando non lo facevate, tuttalpiù vi prendevate una bella sgridata, poi tutto passava. Ma adesso? Vorreste essere

autonomi, indipendenti in tutto, ma poi avete una paura folle! Lo so, ogni tanto ci scappa anche una lacrimuccia, quando non vi vede nessuno. Ma tranquilli, state solo scoprendo chi siete ed è l'avventura più bella e importante della vita. Certo, non dovete mica pensare che finisca tutto subito. In realtà, il percorso iniziato non finirà più. Certo, non dovrete scegliere per tutta la vita la scuola da frequentare, ma tutti i giorni dovrete fare un passettino in più nel conoscervi, nel decidere che cosa fare della vostra vita, anche quando tutto sembrerà definito. Sapete cosa c'era scritto su uno dei monumenti più importanti dell'antica Grecia, il tempio di Apollo a Delfi? "Conosci te stesso". Era un suggerimento divino! E voi state forse scoprendo che è più facile a dirsi che a farsi. Ma non temete! Nessuno può farlo da solo e tante volte è guardando in avanti che si scopre qualcosa in più di sé. Non abbiate timore a guardare in avanti, ma neanche a guardare dentro di voi, lasciando emergere le vostre paure, le vostre incertezze, e pure i vostri desideri piccoli e grandi, **le vostre passioni**. Non possiamo garantirvi che quello che avete in mente accadrà, ma certo vi garantiamo che ciò che cercate, ciò che desiderate troverà risposta. Basta avere occhi e cuore aperto.

"Professore, tutto qui? Pensa di cavarsela con queste massime?". In effetti no. Ci sarebbero ancora tante cose da dire, perché il problema della dispersione scolastica (12,7%) e del tasso di Neet (giovani che non studiano e non lavorano, 23,1%) è quantomai serio; andrebbe poi affrontato in maniera più distesa e puntuale il tema "sistema scolastico", per cercare di far detonare il pregiudizio classista per cui la formazione di serie A è quella del liceo (classico *in primis*), poi c'è la serie B degli istituti tecnici, per finire con la serie C degli istituti professionali (IeFP fuori categoria, naturalmente). Infine, anche le tecniche di orientamento oggi a disposizione offrirebbero innumerevoli spunti di riflessione. Ma se lo avessi fatto in partenza, il tema avrebbe avuto confini troppo angusti e, sinceramente, il problema credo sarebbe rimasto ancora insoluto.

"Se vuoi costruire una barca, non radunare uomini per tagliare la legna, dividere i compiti e impartire ordini, ma insegna loro la nostalgia per il mare vasto e infinito", diceva Saint-Exupéry. Un consiglio ancora più essenziale quando la barca è la vita.

23.GIOVANI E LAVORO/ L'aiuto che gli ITS Academy possono dare allo scambio di competenze

Pubblicazione: 28.12.2022 - Giorgio Spanevello

I giovani vanno dotati delle competenze necessarie richieste dalle aziende. Occorre dunque trovare il metodo didattico adatto per farlo

Mi ritornano in mente le parole di una vecchia canzone di Giorgio Gaber: "un'idea, un concetto, un'idea finché resta un'idea è soltanto un'astrazione se potessi mangiare un'idea avrei fatto la mia rivoluzione". Probabilmente il contesto è molto diverso, ma nei versi del cantautore c'è un po' il senso dell'eterna dicotomia tra episteme e tecne, tra la scienza speculativa e quella applicata.

Senza andare a scomodare principi filosofici, che affronterei senza la dovuta competenza, provo ad avventurarmi in uno dei temi ampiamente trattati negli ultimi provvedimenti legislativi legati alla formazione dei giovani, soprattutto ma non solo, in campo tecnico: il ricorso a professionalità offerte dal mondo delle imprese per colmare il gap di competenze in uscita dai percorsi formativi tradizionali rispetto a quanto richiesto da uno sviluppo tecnologico sempre più complesso e in rapida evoluzione.

L'auspicata estensione dell'interessante modello degli **ITS Academy** alla scuola superiore tecnica e professionale, sia per quanto riguarda il reclutamento di esperti del mondo del lavoro nel ruolo di docenti, sia con l'importante esperienza formativa in azienda sotto forma di tirocinio o apprendistato, pone delle problematiche legate alle metodologie didattiche da utilizzare e all'adeguata preparazione in questo campo di docenti "non professionisti" e di organizzazioni educative "non formali" quali le aziende.

In altre parole: è proprio sempre vero che un valente e aggiornatissimo tecnico aziendale sia in grado di trasferire le competenze delle quali ha padronanza a dei giovani in formazione? L'esperienza formativa in azienda è realmente condotta seguendo progetti formativi progettati in funzione della crescita individuale del giovane? La risposta non è scontata.

Nel primo caso l'esperienza porta a dire che il tecnico aziendale, anche se di livello culturale elevato, tende a riproporre metodologie didattiche che hanno caratterizzato la propria

formazione scolastica. Tipicamente l'esperto aziendale utilizza il modello "lezione frontale", ancor oggi applicato nella maggioranza dei casi nell'istruzione secondaria superiore e in quella accademica, non essendo in grado di utilizzare strumenti metodologici adeguati, che del resto non fanno parte della sua normale attività di professionista. In realtà, esistono metodologie didattiche sperimentate che sicuramente potrebbero dare maggiore efficacia all'azione del docente-esperto, ma che necessitano di preparazione specifica adeguata e costante aggiornamento.

Nel secondo si evidenzia la scarsa propensione del nostro sistema produttivo **alla formazione**, che resta sempre un tema secondario rispetto alle problematiche produttive. Vero è che molte aziende stanno acquisendo la consapevolezza di dover rispondere alle esigenze interne di formazione continua dei propri dipendenti, ma è ancora piuttosto superficiale l'approccio metodologico nella creazione di momenti e ambienti formativi.

In particolare, val la pena di citare le difficoltà di chi ha pensato di "far da sé" costituendo **academy aziendali** senza adeguato supporto metodologico e nelle esperienze formative in collaborazione con le scuole (tirocini o apprendistati), dove in molti casi la scarsa competenza formativa e capacità relazionale del tutor aziendale non consente di svolgere al meglio il progetto didattico che sta alla base del percorso. La risposta alle problematiche citate credo sia ancora una volta legata a un grande progetto di territorio di collaborazione tra enti formativi, aziende e istituzioni.

Anche in questo caso il modello ITS Academy sembra aver segnato una strada legata a sistemi di formazione misti con scambi di competenze a doppio senso.

I passi da fare, facili a citarsi ma complessi nell'applicazione, sono in parte legati all'apertura del sistema formativo alle nuove metodologie didattiche, ampiamente sperimentate nell'istruzione tecnica e professionale, anche se ancora poco applicate, ma molto ostacolate quando non apertamente rifiutate nell'istruzione liceale e accademica. Evidentemente la difficoltà dell'uscire dalla "comfort zone" della lezione frontale e del "ma abbiamo sempre fatto così" non potrà qualificare in futuro la professionalità della classe docente e la qualità del sistema formativo nazionale.

D'altro canto, il sistema produttivo dovrà valutare la necessità di aprirsi e di collaborare con il sistema formativo soprattutto per ciò che riguarda gli aspetti metodologici promuovendo collaborazioni ampie e aperte all'innovazione e spingendo le singole aziende, anche le meno strutturate, ad avviare processi formativi condivisi.

Perché allora non pensare agli ITS Academy come luogo di scambio di competenze tecniche e metodologiche e di ricerca e sperimentazione? Si potranno così costituire nuclei di strutture aperte e partecipate da tutti gli attori del territorio nella logica di uno sviluppo culturale generale, non solo legato ad aspetti economici e produttivi.

24.SCUOLA/ Genitori, quali precauzioni prendere per "difendere" i figli dalle dottrine gender

Pubblicazione: 29.12.2022 - Giuliano Romoli

La scuola sta diventando il luogo privilegiato di una offensiva pro gender fluid e identità non binarie. I genitori possono difendersi?

Nel mondo distopico che George Orwell immagina nel suo romanzo *1984*, ruolo di primaria importanza ha la neolingua, strumento utilizzato dal potere **per imporre una realtà parallela** spesso contraria al buon senso, imbrigliando le parole per controllare il pensiero. La neolingua elaborata dall'ideologia gender ha prodotto parole come *cisgender, transgender, queer, intersessuali, asessuali, gender fluid, gender equality* per fare solo alcuni esempi.

Ci hanno abituati a distinguere tra *sesso biologico* e *identità di genere* perché un maschio si può sentire femmina e una femmina si può sentire maschio; ma questo non condiziona l'*orientamento sessuale* perché un maschio non necessariamente si sente attratto da una femmina e neppure un maschio che si sente femmina si sente necessariamente attratto da un maschio.

Apprendiamo sempre **dalla propaganda LGBTQ+** che ci sono molte sfumature dell'essere maschi o femmine dal punto di vista biologico e molte sfumature anche quando si parla di orientamento sessuale. Ma le cose si complicano ulteriormente quando si parla di genere. Il

concetto che si vuole imporre è che "il genere è *uno spettro*", cioè che non esistono solo un genere femminile e un genere maschile, ma uno spettro continuo di generi tra questi due estremi.

Dal momento che lo spettro varia con continuità dal maschile al femminile, diventano infinite le possibilità di genere con diversa percentuale di mascolinità e di femminilità. Denominare ognuna di queste identità è oggettivamente impossibile. La soluzione trovata è una denominazione collettiva, quella di *identità non binarie*. La cosa mi sconcerta non poco, perché la mia identità risulta essere binaria, cosa che mi richiama molto la schizofrenia.

Siamo ormai fuori dalla realtà. Il delirio gender, **nel cercare una legittimazione linguistica**, ha risvolti umoristici. Sul sito dell'Accademia della Crusca si trova un interessante trattatello in risposta alla domanda: "Come dovrei rivolgermi nella lingua italiana a coloro che si identificano come non binari? Usando la terza persona plurale o rivolgendomi col sesso biologico della persona però non rispettando il modo di essere della persona?". In pratica: con quale desinenza designare gli elementi sintattici afferenti a una persona che si qualifica come identità non binaria? La situazione è un po' intricata e pone l'Accademia in un malcelato imbarazzo, pur sforzandosi in un patetico tentativo di minimizzare il problema:

"L'italiano offre il modo di non precisare il genere della persona con cui o di cui si sta parlando. L'unica avvertenza sarebbe quella di evitare articoli, aggettivi della I classe, participi passati, ecc., scelta che peraltro (come ben sanno coloro che hanno affrontato la tematica del *sessismo linguistico*) è certamente onerosa... Insomma, il sistema della lingua può sempre offrire alternative perfettamente grammaticali [?] a chi intende evitare l'uso di determinate forme ed è disposto a qualche dispendio lessicale o a usare qualche astratto in più pur di rispettare le aspettative di persone che si considerano non binarie. Certamente l'accordo del participio passato costituisce un problema; ma non c'è, al momento, una soluzione pronta: sarà piuttosto l'uso dei parlanti, nel tempo, a trovarla".

Non volendo **qualificare nessuno come maschio o femmina**, nei documenti ufficiali di diversi **enti pubblici**, anche scuole, si utilizza come desinenza di sostantivi e aggettivi l'asterisco: non più "studente", ma "student*", non "iscritti", ma "iscritt*", non "ragazzi" ma "ragazz*". Il problema è come pronunciare queste parole. Attualmente sta prendendo piede, al posto dell'asterisco, lo schwa (il carattere "ə"), che può essere pronunciato come suono. Si tratta di un suono che non è una vera e propria "a", neanche una vera e propria "e", tanto meno una "o", ma qualcosa nel mezzo. Addio dolce lingua del "si". Sembra di essere su "Scherzi a parte". L'introduzione **fin dalla scuola primaria** di teorie che puntano a pervertire la naturale innocenza dei bambini e confondere il processo di definizione e consolidamento dell'identità negli adolescenti non è forse il problema più grave.

La questione forse più nociva è la decostruzione culturale della nostra civiltà, perpetrata attraverso concetti tesi a scardinare la realtà e a creare un disorientamento nel quale il cittadino è facile presa del pensiero unico dominante.

La maggioranza degli italiani, però, rifiuta l'indottrinamento ideologico LGBTQ+ rivolto ai bambini e chiede maggiori tutele.

È il risultato di un sondaggio promosso da Pro Vita & Famiglia e presentato al Senato il 21 settembre scorso. Secondo questo sondaggio, gli italiani, in maggioranza contrari a sostituire le parole "padre" e "madre" **con "genitore 1" e "genitore 2"**, ritengono che le scuole debbano preventivamente informare e coinvolgere le famiglie in caso di corsi o progetti sui temi dell'affettività e sessualità.

Rispetto alla pratica di recente diffusione della cosiddetta "carriera alias" (tramite cui la scuola si relaziona con uno studente o una studentessa sulla base della sua identità di genere autopercepita e non del sesso biologico), la conoscenza da parte degli italiani è ancora limitata, ma la maggior parte di chi ne è al corrente la respinge.

Infine, la netta maggioranza di italiani si esprime contro la possibilità di sottoporre un minore incerto sulla propria identità sessuale a terapie di transizione di genere comprensive di farmaci ormonali o interventi chirurgici, e che, in questi casi, il minore dovrebbe poter ricevere assistenza psicologica per riconciliarsi con il sesso biologico.

Sta di fatto che molte scuole già realizzano attività improntate all'ideologia gender, come la Giornata contro l'omotransfobia, incontri con personaggi LGBTQ+, lettura di autori LGBTQ+ (ad esempio romanzi, fiabe, film, opere teatrali), attivazione di carriere alias, **adozione dell'asterisco (*)** nelle circolari scolastiche, installazione di bagni dal genere neutro,

introduzione di giornate "gender swap", cioè dedicate allo scambio di ruoli, non sempre con adeguata informazione dei genitori.

In prossimità delle iscrizioni per il nuovo anno scolastico sarà bene che i genitori scelgano la scuola per i propri figli **avendo alcune fondamentali precauzioni**, come quella di verificare con cura i piani triennali dell'offerta formativa (Ptof) prestando attenzione a parole come: educazione all'affettività, educazione sessuale, omofobia, superamento degli stereotipi, identità di genere, diritti civili, bullismo o violenza di genere e cose simili, tutti nomi sotto i quali spesso si nasconde l'indottrinamento gender. È bene consultare i testi scolastici adottati per conoscere l'uso delle stesse espressioni, tenere aperto un confronto con i propri figli sui contenuti delle lezioni svolte dagli insegnanti e visitare frequentemente il sito della scuola per scoprire l'eventuale attivazione di iniziative come quelle citate, fino ad interpellare gli organi collegiali, il coordinatore del consiglio di classe e il dirigente scolastico in caso di ambiguità.

L'ideologia gender è dilagata in ogni ambito della società, bollita, ormai, come la rana di Chomsky.

Scongioriamo il pericolo che la scuola ne diventi il più accreditato organo di propaganda.

25.SCUOLA/ Cellulare in classe, Fioroni non basta più: occorre governare il cambiamento

Pubblicazione: 30.12.2022 - Anna Maria Bellesia

Vale più che mai per la scuola: "non verba, sed acta". Perché la circolare di Valditara sui cellulari in classe si ferma sulla soglia? Così rischia di rimanere al 2007

La circolare del 19 dicembre scorso sull'uso del cellulare in classe, ha il merito, quasi involontario a quanto pare, di aver posto il problema "che il digitale sta decerebrando le nuove generazioni" e che bisogna intervenire.

La circolare non introduce niente di nuovo, non dà disposizioni, ma soltanto delle "Indicazioni", che ripropongono pari pari le misure del 2007 tuttora vigenti, accompagnate da un "invito al senso di responsabilità". Non si introducono neppure "nuove sanzioni disciplinari", come dice il relativo comunicato stampa, tanto che è passato il messaggio che il divieto non sia neppure sanzionato, mentre si applicano regole e sanzioni che le scuole già dichiarano ed attuano nei propri regolamenti.

Non si capisce pertanto il senso di un tale intervento così pleonastico, se non quello di far intravedere una idea di scuola "seria", che per ora però rimane ancora nebulosa.

Almeno la "vecchia" circolare del ministro Fioroni del 2007 una visione di scuola ce l'aveva. In una fase storica collegata alla realizzazione dell'autonomia scolastica, l'idea di fondo era quella della comunità educante e dell'alleanza educativa fra studenti, docenti, genitori, fondata sul patto di corresponsabilità fra scuola e famiglie, che in quel periodo veniva formalizzato. Le "Linee di indirizzo" erano ben strutturate, dai divieti alle sanzioni e alla prevenzione. Da un lato il ministero procedeva a una revisione dello Statuto degli studenti per adeguare il regime sanzionatorio a episodi particolarmente gravi, dall'altro sollecitava le scuole a recepire le novità nei regolamenti di istituto.

Dopo 15 anni, tuttavia, far rispettare le regole è sempre più difficile. Basta sentire i docenti per capire quanto sia quasi velleitario arginare l'abuso e la dipendenza dagli smartphone, che i giovani considerano ormai parte integrante del corpo, assecondati invero dai genitori che, lungi dall'educare a un utilizzo non eccessivo e consapevole, arrivano a messaggiare i figli anche durante l'orario di lezione.

Che la situazione stia andando fuori controllo, lo dimostra l'allegato alla circolare stessa. Si tratta di una indagine conoscitiva sull'impatto del digitale sugli studenti, condotta dal Senato e pubblicata il 14 giugno 2021. Come sostengono i moltissimi esperti auditi, "il digitale sta decerebrando le nuove generazioni", il quadro è "oggettivamente allarmante, destinato a peggiorare". "Mai prima d'ora - si scrive nel documento - una rivoluzione tecnologica, quella digitale, aveva scatenato cambiamenti così profondi, su una scala così ampia e in così poco tempo". Lo smartphone è ormai diventato "un'appendice del corpo". Vengono elencati danni fisici, psicologici, cognitivi, "ma a preoccupare di più è la progressiva perdita di facoltà mentali essenziali, le facoltà che per millenni hanno rappresentato quella che sommariamente chiamiamo intelligenza: la capacità di concentrazione, la memoria, lo spirito critico, l'adattabilità, la capacità dialettica".

Leggiamo anche che "non sono emerse evidenze scientifiche sull'efficacia del digitale applicato all'insegnamento. Anzi, tutte le ricerche scientifiche internazionali citate dimostrano, numeri alla mano, il contrario. Detta in sintesi: più la scuola e lo studio si digitalizzano, più calano sia le competenze degli studenti sia i loro redditi futuri". Ciò appare in netta controtendenza rispetto al Piano Scuola 4.0, che punta tutto sulla trasformazione digitale della scuola italiana **grazie agli investimenti del Pnrr**.

Le conclusioni dell'indagine suggeriscono una decina di ipotesi di intervento, fra le quali vietare l'accesso dei cellulari nelle classi, educare gli studenti ai rischi connessi all'abuso e alla navigazione sul web, "interpretare con equilibrio e spirito critico la tendenza epocale a sopravvalutare i benefici del digitale applicato all'insegnamento", "incoraggiare, nelle scuole, la lettura su carta, la scrittura a mano e l'esercizio della memoria".

Dietro l'angolo c'è il rischio di scenari distopici considerati di fantascienza fino a qualche tempo fa. I giovani della generazione Zeta rischiano di essere drogati dalla tecnologia, indirizzati o manipolati dalle frequentazioni virtuali, incapaci di spirito critico, irretiti dagli aspetti ludici in "una prigione senza muri in cui i prigionieri non sognano di evadere. Un sistema di schiavitù nel quale, grazie al consumismo e al divertimento, gli schiavi amano la loro schiavitù", come profetizzato da Aldous Huxley.

Che fare allora se questo "mondo nuovo" è dietro l'angolo? Lo dice proprio quel documento allegato alla circolare forse con l'intenzione di dimostrare altro. Non si può dichiarare guerra alla modernità e alla tecnologia, ma "governare e regolamentare" la situazione è doveroso. *Non verba sed acta*, in coerenza con una chiara visione di scuola e con l'idea di società che si intende portare avanti.

26.MANOVRA & LAVORO/ Le mosse giuste su salari, Rdc e voucher

Pubblicazione: 30.12.2022 Ultimo aggiornamento: 06:56 - Natale Forlani

Nella Legge di bilancio ci sono misure che sostengono i salari medio bassi e mosse nella giusta direzione per quel che riguarda il Rdc

La Legge di bilancio 2023 è stata approvata anche dal Senato e si può dunque fare una valutazione finale dei dispositivi adottati per il sostegno del lavoro. Questi vanno valutati tenendo conto dell'insieme dei provvedimenti introdotti per calmierare gli effetti dell'aumento dei prezzi delle forniture energetiche sui costi della produzione e sui redditi delle famiglie, sulla scorta di quelli già adottati nel corso del 2022 dal precedente Governo, e che mobilitano circa 21 dei 35 miliardi di euro riservati all'intera manovra di bilancio.

Scelte che hanno consentito di mantenere un tasso di crescita dell'economia italiana decisamente superiore alla media dei Paesi aderenti al G20 e di contrastare una parte significativa delle conseguenze dell'aumento dell'inflazione sul potere di acquisto dei salari. Nella medesima direzione muove anche la decisione di prorogare per tutto il prossimo anno **la riduzione** del 2% dei contributi previdenziali sui salari fino a 35 mila euro anno introdotta nell'agosto u.s. dal Governo Draghi, potenziata fino al 3% per i salari inferiori ai 20 mila euro con la nuova Legge di bilancio.

Il sostegno alle retribuzioni dei lavoratori dipendenti si completa con il dimezzamento dell'aliquota di prelievo fiscale forfettaria dal 10% al 5% sui premi salariali legati alla produttività fino a 3 mila euro annui stabiliti dalla contrattazione collettiva aziendale e territoriale.

L'insieme degli sgravi fiscali e contributivi offrono un contributo significativo sulle retribuzioni nette, integrativo degli aumenti contrattuali, dei salari medio bassi. Una problematica che rimane aperta per alcuni milioni di lavoratori in attesa del rinnovo dei contratti collettivi, anche se va positivamente sottolineata la recente decisione di anticipare una quota degli aumenti salariali da parte delle rappresentanze datoriali e sindacali dei 3 milioni di lavoratori dei comparti commerciali, del turismo e della ristorazione.

Il confronto in materia dei sostegni ai salari e ai redditi delle famiglie, e di riforma del sistema pensionistico è destinato a proseguire nei prossimi mesi. Giova ricordare che **sul tema dell'età flessibile di pensionamento anticipato** la Legge di bilancio ha disposto la proroga per il 2023 dei provvedimenti in scadenza a fine anno e l'introduzione della Quota 103 (62 anni di età e 41 di anzianità contributiva) in sostituzione della Quota 102.

Gli incentivi per le nuove assunzioni, e per la riconversione dei contratti a tempo indeterminato di quelli a termine vengono concentrati sulla platea dei giovani under 36, delle donne

svantaggiate e dei beneficiari del Reddito di cittadinanza con uno sgravio contributivo fino a 8mila euro anno.

Un altro provvedimento destinato ad avere un certo impatto sulle politiche del lavoro è quello della **riforma del Reddito di cittadinanza**, soprattutto per il significato politico della decisione di separare il destino dei beneficiari dei sussidi in età di lavoro, e senza carichi familiari, dal resto dei percettori, delimitando a 7 mesi il periodo di erogazione del sussidio pubblico.

Tutte le offerte di lavoro contrattualmente regolari dovranno essere accettate da parte dei beneficiari, pena la perdita del sussidio sin dal primo rifiuto. Un decreto del ministro del Lavoro indicherà le caratteristiche minime di queste proposte di lavoro da ricercare ai percettori del Reddito di cittadinanza.

Gli introiti salariali inferiori a 3.000 euro derivanti da prestazioni stagionali potranno essere cumulati con i sussidi. Viene fatto obbligo ai Comuni di impegnare tutti i beneficiari del Rdc nell'ambito dei programmi di pubblica utilità. Per i giovani tra i 18 e i 29 che non hanno completato l'obbligo scolastico il sussidio viene condizionato alla frequentazione di corsi formativi finalizzati a questo obiettivo.

L'insieme di queste scelte prefigura una positiva separazione delle politiche destinate ai soggetti vulnerabili, ma in grado di rendersi economicamente autosufficienti tramite i percorsi di formazione e lavorativi, rispetto a quelli fragili destinatari dei provvedimenti di natura assistenziale.

La riforma definitiva del Reddito di cittadinanza viene tralasciata al 2024. Un appuntamento che nelle intenzioni del Governo in carica dovrebbe essere utilizzato per marcare un cambiamento delle politiche assistenziali che hanno registrato un rilevantisimo assorbimento di risorse pubbliche nell'ultimo decennio.

Gli altri provvedimenti significativi riguardano il potenziamento dell'utilizzo dei **voucher** per retribuire le prestazioni di lavoro occasionale, ampliati come importo massimale di utilizzo annuale da 5 a 10 mila euro da parte dei lavoratori interessati, cumulabili con altre forme di reddito e di sussidi, ed estesi anche ad alcuni comparti dei servizi destinati alle attività ricreative. È stata introdotta in via sperimentale nel settore agricolo anche un'inedita forma di contratto a termine fino a 45 ore di prestazione nel corso di un anno, riservata ai lavoratori occasionali e stagionali.

Viene estesa a entrambi i genitori la possibilità di usufruire di un ulteriore mese di congedo parentale remunerato con l'80% della retribuzione per le prestazioni di cura dei figli fino a sei anni, già prevista per le madri nel testo originale della proposta di legge.

La platea dei lavoratori che per legge possono richiedere e ottenere il diritto di lavorare con la modalità dello smart working a partire dal primo di gennaio 2023 viene limitata ai soggetti con gravi e comprovate patologie.

I tempi ristretti per la redazione e l'approvazione della nuova Legge di bilancio hanno oggettivamente compresso i margini del confronto tra il Governo e le parti sociali, sostanzialmente rinviato ai primi mesi del prossimo anno, e in parte già calendarizzato per la riforma delle pensioni e delle politiche di sostegno ai salari.

La rinuncia all'introduzione di un salario minimo legale che era nei propositi del precedente Esecutivo segnala un cambio di rotta sulla materia destinato a responsabilizzare le parti sociali sulle scelte da adottare per la contrattazione dei salari. L'aumento esponenziale della spesa pubblica destinata alle pensioni, contenuto in parte con una **drastica riduzione della indicizzazione per le pensioni medio alte**, non offre grandi margini per trovare soluzioni strutturali che possono essere gradite ai sindacati.

Nel calendario fatica a diventare una priorità il tema degli investimenti sulle risorse umane per rimediare la crescente domanda di lavoro che non trova riscontro nella disponibilità di profili professionali nel mercato del lavoro. Pesa in questo senso l'assenza di un dialogo tra le parti sociali che potrebbe offrire soluzioni costruttive a queste criticità.

Si chiude un anno tutto sommato positivo per l'andamento dell'economia e dell'occupazione, ma le incognite rimangono rilevanti e obbligano tutti gli attori istituzionali e sociali a fare i conti con le variabili internazionali con senso di responsabilità e ragionevolezza.