

Il Sussidiario

Novembre 2021

Sommario

1. D'Incalci Laura: SCUOLA/ Tra facce annoiate e direttive aliene, la prima mossa è un incontro (02.11.2021)
2. Ferrara Chiara: Prof licenziata da scuola cattolica perché lesbica/ Cassazione: "È discriminazione" (02.11.2021)
3. Prando Riccardo: SCUOLA/ E lavori usuranti: perché una maestra è trattata come un minatore? (03.11.2021)
4. Valcamonica El_etta: A SCUOLA/ Con Neruda alla scoperta di parole maestose nel cuore dei ragazzi (04.11.2021)
5. Vagnoli Valerio: SCUOLA/ E istituti alberghieri: mancano camerieri e chef, di chi è la colpa? (05.11.2021)
6. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ Così la Dad ha affossato gli studenti del Mezzogiorno (08.11.2021)
7. Crepet Paolo: 13enni in branco/Crepet: è una generazione fallita, un problema anche di Draghi (: 09.11.2021)
8. Chiosso Giorgio: SCUOLA-1/Dalla mediocrità all'eccellenza: 3 strade che Bianchi deve sapere (10.11.2021)
9. Prando Riccardo: SCUOLA/ Quel no allo scritto di Italiano di maturandi immaturi e sgrammaticati (11.11.2021)
10. Delfino Ezio (int): SCUOLA/ Autonomia e rendicontazione: cosa fare per non "perdere" il Pnrr (12.11.2021)
11. Pasolini Roberto: SCUOLA/ Costo standard, Pnrr, paritarie: si attende ancora il "nuovo corso" (15.11.2021)
12. Capasa Valerio: SCUOLA/ Agli studenti non serve un macchinista, ma un padre (16.11.2021)
13. Ribolzi Luisa: SCUOLA/ La nuova sfida delle competenze mette sotto scacco i prof (17.11.2021)
14. Loria Matteo (int): SCUOLA/ "Per contrastare il Covid serve più autonomia sulla Dad" (18.11.2021)
15. Rizzo Vincenzo: SCUOLA/ Quelle domande perdute tra narcisismo di massa e socialismo reale (19.11.2021)
16. Ingrassia Salvatore: UNIVERSITÀ/ Non solo ricerca: quelle scelte sbagliate su Pnrr e fondi (22.11.2021)
17. Pelosi Giuseppe: SCUOLA/ "Regina mundi", l'avventura di educare la nostra mancanza (23.11.2021)
18. Di Fazio Giuseppe: SCUOLA/ Giovani del Sud, la "guerra" da fare subito (e i soldi necessari) (24.11.2021)
19. Petrolino Antonino: SCUOLA/ Il vero e il falso problema dietro il "mito" delle classi pollaio (25.11.2021)
20. Chiosso Giorgio: SCUOLA-2/Tre strategie per migliorarle, evitando il "bollino rosso" e le ispezioni (26.11.2021)
21. Paggi Raffaella: SCUOLA/ Medie inferiori, come evitare che l'adolescenza diventi rabbia distruttiva (29.11.2021)
22. Notarbartolo D.: SCUOLA/ Italiano alla maturità, la riforma che gli studenti "chiedono" a Bianchi (30.11.2021)

1. SCUOLA/ Tra facce annoiate e direttive aliene, la prima mossa è un incontro

02.11.2021 - Laura D'Incalci

A scuola tante volte i ragazzi manifestano facce annoiate e frustrazione. Ma sarebbe imperdonabile disertare quegli sguardi carichi di nuove domande

Cosa sta accadendo agli studenti finalmente liberati dall'isolamento, dall'apprendimento a distanza estraniante e difficoltoso? Il ritorno alla vita reale, fra i compagni e gli insegnanti in carne ed ossa, fortemente auspicato e promettente, sta rivelando però qualche disagio, una sorta di disorientamento, di disaffezione a un impegno che di fatto, per un lungo periodo, era stato "distante", frammentato e aleatorio.

Pur in un clima di soddisfazione per il rientro a scuola, per il recupero di relazioni e momenti di condivisione, gli studenti sembrano in difficoltà quando si tratta di assumere un'iniziativa personale e trovare le energie per applicarsi nello studio. È questa una percezione diffusa fra i docenti che si stanno interrogando sul disagio, quasi l'esigenza di un riadattamento ai ritmi di vita da riorganizzare con un coinvolgimento più deciso.

A ben vedere, la lunga parentesi della Dad ha probabilmente aggravato una difficoltà che anche prima della pandemia non era del tutto assente e che oggi di fronte a una ripresa, un nuovo inizio, affiora con tutto il suo insostenibile peso.

"Come va? Come state vivendo questa ripresa della scuola?" ha chiesto un insegnante alla scolaresca dopo i primi giorni. "Non vedo l'ora che finisca al più presto" è stata la pronta risposta di una ragazza. Un moto di insofferenza così tagliente sembra rivelare la volontà di una provocazione, di **dar voce al peso e alla frustrazione** già provate in passato, sopportate e sottaciute, che oggi tornano a galla prorompenti. E sarebbe probabilmente un errore considerare la fragilità di motivazioni allo studio, il disorientamento e le difficoltà che ne conseguono, come un fenomeno inedito, da collegare unicamente alla lunga e alienante parentesi pandemica. In fondo, la nota piaga della "dispersione" di giovani che abbandonano la scuola privi di un progetto sul loro domani non è che l'ultimo esito di un sistema formativo cronicamente segnato da inadeguatezze e disfunzioni.

Una conferma eclatante sul fatto che la scuola arranca da tempo in ataviche inefficienze trova argomenti solidi nel recente libro di Paola Mastrocola e Luca Ricolfi "Il danno scolastico. La scuola progressista come macchina della disuguaglianza" (La nave di Teseo).

“Per molto tempo ho pensato che i miei allievi in difficoltà non studiassero abbastanza, che avessero sempre studiato troppo poco. E che fosse per mancanza d’interesse, inerzia, indolenza, o scarsa capacità. La sostanza era vera (studiavano poco), ma la causa era sbagliata: studiavano poco perché non avevano le basi”. Così la Mastrocola dipinge il contesto della scuola superiore in seguito all’istituzione della scuola media unica, descrivendo le gravi difficoltà, il senso di svogliatezza e frustrazione inevitabili quando “lo studio non poggia su niente”.

Una denuncia coraggiosa, che chiede di riprendere in considerazione le istanze di chi nell’avventura educativa desidera riconoscere e sperimentare il gusto e l’efficacia dell’imparare. Quel che sembra urgente mettere a tema, in un sistema sempre più imbrigliato in procedure burocratiche e direttive spesso aliene dai problemi reali, è la questione educativa, vale a dire il dinamismo di un rapporto umano, di un incontro significativo docenti-studenti che rappresenti un’occasione, un’opportunità di crescita, di scoperta, di apprendimento di un “sapere” che tocca le corde dell’interesse, convince e appassiona allo studio incrementando l’impegno con la realtà.

Può sembrare utopia, ma non lo è: nonostante i condizionamenti, il peso delle direttive “dall’alto” che spesso sovraccaricano il lavoro rischiando di tarpare le ali a iniziative “dal basso”, molti insegnanti continuano puntando all’essenziale, al vero fulcro della professione. “Entrare in classe è sempre un evento significativo” ammette un docente di un liceo scientifico indicando il fattore umano come aspetto decisivo per non cadere nella “catena di montaggio” di valutazioni delle performance e di adempimenti che sviano le energie dagli obiettivi didattici ed educativi.

“Sono più di trent’anni che insegno e scopro sempre qualcosa di nuovo. Leggo una domanda di senso sui volti degli studenti, mi lascio provocare iniziando un pezzo di cammino con loro. **Suscitare un interesse attraverso gli argomenti di insegnamento** è sempre una soddisfazione. Non succede sempre, a volte vedo facce annoiate, sguardi persi nel vuoto... Vedo la loro fatica di vivere, la loro dipendenza da una vibrazione del cellulare, da un messaggio che non si vede l’ora di leggere” racconta, notando che anche la noia, anche la distrazione facile nei ragazzi che difficilmente si staccano da un mondo virtuale parallelo a quello reale, sono condizioni da guardare, che possono suscitare nuove domande, generare anche negli stessi ragazzi la voglia di capire, di indagare e studiare” assicura il prof che si autodefinisce uno dei tanti che non perdono una verificata e tenace passione educativa, pur sotto la soffocante cappa di un apparato che, nonostante i numerosi tentativi di innovazione, resta distante dalle sue fondamentali finalità.

Distante dai ragazzi, dai loro sguardi carichi di domande e di attese che sarebbe imperdonabile disertare.

2. Prof licenziata da scuola cattolica perché lesbica/ Cassazione: “È discriminazione”

02.11.2021 - Chiara Ferrara

Una prof era stata licenziata da una scuola cattolica perché i dirigenti sospettavano fosse lesbica, ma adesso dovrà risarcirla

La vicenda di una **prof** licenziata dalla scuola cattolica in cui lavorava poiché **lesbica** si è conclusa in tribunale a distanza di anni. Era il **2014** quando alla donna non era stato rinnovato il contratto poiché i dirigenti credevano che potesse avere una relazione con una persona del suo stesso sesso. Un comportamento ritenuto **discriminatorio** in tutti i gradi di giudizio. È per questa ragione che in via definitiva, secondo quanto riportato da *Il Fatto Quotidiano*, la Sezione Lavoro della **Cassazione** ha sentenziato che l’istituto della provincia di Trento dovrà risarcire la docente.

Già la **Corte d’Appello** di Trento, nel 2017, aveva condannato la scuola cattolica a risarcire alla diretta interessata per 30.000 euro a titolo di danno morale e per 13.329 euro a titolo di **danno patrimoniale**, nonché alle associazioni Cgil del Trentino e **Associazione radicale Certi diritti** la somma di 10.000 euro ciascuna a titolo di risarcimento. Era stato dunque presentato ricorso. Quest’ultimo, tuttavia, è stato rigettato: la **Cassazione** ha infatti confermato la condanna. Inoltre, l’istituto dovrà pagare le spese legali per 9.870 euro.

La **libertà di insegnamento** di cui dispongono gli enti religiosi non può essere usata per discriminare i dipendenti in base all’**orientamento sessuale**. È sostanzialmente questa la

sentenza emanata dalla Cassazione in merito al caso della prof licenziata da una scuola cattolica perché lesbica. "Parte ricorrente invoca disposizioni, anche costituzionali, a fondamento della libertà di organizzazione dell'Istituto religioso, ma non spiega adeguatamente come questa libertà possa legittimare condotte apertamente discriminatorie come quelle ritenute ed accertate dai giudici trentini", si legge nell'**ordinanza** della Sezione Lavoro.

Il mancato rinnovo del contratto nei confronti della docente in virtù della sua relazione con un'altra donna, dunque, costituisce un **illecito**. È per questa ragione che la scuola cattolica sarà costretta a risarcire la professoressa a distanza di ben sette anni dal licenziamento.

3. SCUOLA/ E lavori usuranti: perché una maestra è trattata come un minatore?

03.11.2021 - Riccardo Prando

Secondo l'ultima Legge di bilancio fare l'insegnante di scuola materna ed elementare ricade fra i lavori usuranti. Il prof delle medie inferiori o superiori invece no

"Strano, ma vero" non è solo il titolo d'una simpatica rubrica della *Settimana Enigmistica*. Può servire, infatti, anche a stigmatizzare un comportamento tipico dell'italiano medio, pronto ad invocare la rivoluzione fin tanto che non la può fare.

Da decenni, forse da sempre (almeno da quando la cultura è diventata la figliastra di una società con figli eletti che si chiamano economia, finanza, mercato e via discorrendo), per buona parte dell'opinione pubblica fare l'insegnante significa scegliere una professione che richiede poco impegno in termini di tempo (le famose 18 ore di cattedra e gli inesistenti 3 mesi di vacanze estive, cui si aggiungono i giorni per i ponti di Natale, Pasqua e altro) e di lavoro qualificato, tanto che ogni buon padre – e madre – di famiglia si sente in diritto e in dovere di contestare l'insegnante del figlio. La cronaca abbonda di esempi in tal senso.

Poi scopri che la maestra di scuola materna ed elementare è figura che ricade nell'elenco delle professioni usuranti riconosciute dall'ultima Legge di bilancio statale e ti aspetti che quella stessa opinione pubblica gridi allo scandalo: ma come, un lavoro di così poca fatica e scarso valore! Invece niente. La legge passa, Draghi resta e buona notte. Silenzio di tomba, per usare un'espressione consona a questi primi giorni novembrini.

Da queste stesse colonne, **Sergio Luciano ha scritto giustamente** che "la legge è timida per non far arrabbiare Salvini e Di Maio", con riferimenti a Quota 100 e a Reddito di cittadinanza.

Fa invece arrabbiare chi, pur insegnando, non ha la "fortuna" di fare la maestra, ma la "sfortuna" di lavorare in una scuola media, inferiore o superiore che sia. Metodi, preparazione, utenza diversi, ovvio, ma stessi obiettivi e stesso datore di lavoro, il ministero dell'Istruzione. Il che vorrà pur dire qualcosa. Vengono brutti pensieri: non sarà che questo diverso trattamento pensionistico derivi in gran parte dal fatto che la categoria privilegiata dalla Legge di bilancio è composta per il 99% da donne, in questo momento le più vezzeggiate a fini elettorali? Vale il vecchio detto: "A pensar male si fa peccato, ma ci si azzecca".

Chissà perché insegnare ai bambini deve essere considerato più faticoso che insegnare ai loro fratelli di qualche anno più grandi, magari in classi da 30 alunni, magari con problemi di droga, **bullismo, violenza che sono in tanti casi all'ordine del giorno**. Chissà perché. Zitti i sindacati, complici di questo agire con due pesi e due misure; zitti professori e professoressa "per non dividere la categoria".

Ma siccome la categoria è divisa e prona ai diktat governativi – di qualunque governo – dal tempo dei tempi, aggiungiamo dell'altro che forse è anche peggio. Nel medesimo elenco di professioni usuranti che include maestre e operatori della cura estetica (*sic!*) troviamo, per esempio: agricoltori, conduttori di impianti e macchinari per l'estrazione e il primo trattamento dei minerali; operatori di impianti per la trasformazione e lavorazione a caldo dei metalli; conduttori di forni ed altri impianti per la lavorazione del vetro, della ceramica e di materiali assimilati. Avete letto bene? Maestre ed estetiste trattate alla stregua di contadini, minatori, operai metallurgici, addetti a forni ed altiforni. O forse sarebbe meglio invertire il ragionamento: i secondi trattati alla pari delle prime.

Ora, c'è da mettersi le mani sugli occhi per non accorgersi della differenza enorme (in termini di ore e qualità di lavoro) tra una categoria e l'altra. Non certo per sminuire il ruolo di chi ogni giorno, superando difficoltà inimmaginabili solo un paio di decenni fa, varca la soglia dell'aula per gettare le basi civili e culturali di una società dalla quale, come nella migliore delle beffe,

spesso riceve in cambio indifferenza e sarcasmo. Ma per un elementare senso di giustizia che la Legge di bilancio nega due volte: la prima, introducendo inconcepibili divisioni fra un livello di insegnamento e l'altro: o tutti dentro o tutti fuori (*divide et impera?*); la seconda, equiparando agli stessi fini pensionistici professioni troppo diverse fra loro.

Possiamo sperare che qualche sindacato, partito politico, ente, patronato, categoria di lavoratori alzi la voce? Speranza delusa. In questo povero Paese, che ha perso la voglia di combattere annegandola dentro la voglia di farsi ad oltranza i fatti propri (salvo poi ribaltare tutto al negativo, vedi le manifestazioni no vax con cui l'1% tiene sotto pressione il 99), ciascuno viaggia per conto proprio e invoca la rivoluzione ("oggi no, domani forse, ma dopodomani sicuramente", Gaber docet) solo quando non può farla. Strano? No, vero.

4. A SCUOLA/ Con Neruda alla scoperta di parole maestose nel cuore dei ragazzi

04.11.2021 - Elisabetta Valcamonica

Leggendo la storia del ragazzo che diventò Pablo Neruda i ragazzi vengono introdotti alla bellezza della poesia e alla scoperta di parole e domande cariche di fascino

C'è, tra i libri che ho scelto di leggere con i miei alunni all'inizio di quest'anno scolastico, un gioiello forse poco conosciuto. Racconta la storia di un ragazzo timido, esile, balbuziente, che cresce in una famiglia del Sudamerica in cui il padre vorrebbe diventasse medico o dentista. Il luogo in cui vive è Temuco, in Cile, una terra abitata anche dalla tribù indigena dei Mapuche, a cui gli uomini d'affari vorrebbero togliere spazio e importanza.

Il ragazzo ama leggere, fantasticare; raccoglie gli oggetti più strani, ma il padre lo avversa, vorrebbe che si irrobustisse, vorrebbe che stesse di più all'aria aperta per prendere muscoli e colore. È per questo che ogni estate lo porta con Laurita (la sua sorellina più piccola) in vacanza sull'oceano, dove lo costringe a nuotate forzate, ma dove Neftalì (è questo il nome del ragazzo di cui il romanzo ci racconta la storia) riesce di nascosto a trovare un nascondiglio per dedicarsi alla lettura.

Ama le parole, Neftalì. Ne ama il suono, ne ama il significato, ama la magia che sprigionano, ama comporle in combinazioni che esprimono i suoi più profondi sentimenti e pensieri, ama scrivere per raccogliere e donare gli interrogativi che emergono nel suo animo sensibile e delicato. E lo ama a tal punto da aver lasciato al mondo il tesoro gigantesco dei suoi componimenti, alla fonte dei quali ciascuno di noi può abbeverarsi per trovare ristoro e compagnia.

È questo il motivo per cui ho deciso di **iniziare in classe il lavoro di poesia** proprio con questa storia: la storia de *Il sognatore. Il ragazzo che diventò Pablo Neruda*, scritta e illustrata da Pam Muñoz Ryan & Peter Sís ed edita da Mondadori nel 2010.

Avevo in mente di far incontrare ai miei alunni la figura di un grande poeta. Avevo in mente di dar loro l'occasione di seguire la storia di un ragazzo come loro che non sorvola semplicemente in superficie le parole, ma le scandaglia e le porta alla luce. Avevo in mente di introdurre il percorso che avrei affrontato per dare una minore impressione di lontananza dai testi poetici che nei prossimi mesi leggeremo insieme. Avevo in mente, insomma, di svolgere un bel lavoro introduttivo, ma sempre e pur sempre "introduttivo" a quanto sarebbe venuto dopo.

Come sempre accade, però, il lavoro in classe ha messo a soqquadro questa mia idea. Ciò che ritenevo una premessa si è rivelato invece un lavoro costitutivo dell'anno scolastico, e il dialogo con i ragazzi sulle pagine del romanzo mi ha portato come sempre ad esplorare nuovi paesaggi, ad entrare io per prima nelle pieghe nascoste del romanzo e nelle pieghe nascoste di ciò che la letteratura provoca nell'animo umano.

Mentre leggevo ad alta voce, abbiamo provato a indovinare i titoli assegnati ai capitoli in cui è divisa la storia, fatti solo da sostantivi: le parole che i miei alunni e alunne ipotizzavano ci hanno aiutato in diverse occasioni a focalizzare alcuni punti della storia, che altrimenti sarebbero passati inosservati. Tutti hanno messo in evidenza particolari e immagini che sottolineavano aspetti nevralgici del testo. Mentre leggevo ad alta voce ci siamo soffermati sui personaggi, sulle domande che l'autrice ha disseminato nel libro a intervalli regolari, sul modello dei versi del *Libro delle domande* di **Pablo Neruda** che, anche noi (non senza una fatica che non sia stata ripagata) abbiamo provato a scrivere, domande come "Chi versa l'acqua dalle nubi alle cime nevose fino al fiume e alimenta l'oceano famelico?", "Che cosa regala il vento? Cosa si porta via? Dov'è il deposito oggetti smarriti?", "Nel più grande dei

mondi, quali avventure attendono la più piccola delle navi?" e che nascono in Neftalì di fronte a ciò che vive e gli succede.

Abbiamo anche noi, mentre leggevamo il libro, costruito quella che abbiamo chiamato "la città delle promesse". Una notte Neftalì si sveglia: c'è concitazione nel villaggio, hanno bruciato la sede del giornale di zio Orlando, che dalle pagine del suo quotidiano difendeva la tribù dei Mapuche, volendo preservarne diritti e vita. Neftalì aveva appena cominciato (non senza contrasti con il padre) a collaborare alla rivista, e quando accorre sul luogo dell'incendio incontra nello zio un uomo non sconfitto, un uomo che ha perso tutto, a cui rimane in mano solo una piccola cassetta tipografica, ma nei cui occhi brillano ancora la speranza e il desiderio di seguire il suo ideale. Quella notte, Neftalì vede prendere forma delle parole le cui lettere si ammucciano le une sulle altre e diventano maestose, "racchiudendolo in una città piena di promesse": parole come "generosità", "pace", "giustizia", "amore", benché erose dalla "paura", hanno formato delle torri che Neftalì (che di lì a poco sarebbe diventato Pablo Neruda) non riuscirà più a togliersi di dosso e inseguirà per tutta la vita. Che belle, le parole che anche i miei alunni hanno affiancato a quelle di Neftalì: "coraggio", "compagnia", "unità", "fiducia", sono alcuni dei termini con cui anche loro hanno aperto il loro animo mostrandomi un poco quello che hanno nel cuore, per il loro presente e per il loro futuro.

Ci ha accompagnato per un pezzo di strada, Neftalì. Ho chiesto anche ai miei alunni di scrivergli delle lettere per confidargli cosa avrebbero voluto fare da grandi, in virtù della lotta che si compie nell'animo del giovane ragazzo cileno rispetto al suo sogno e alla sua vocazione di poeta. Abbiamo letto delle sue poesie, che ci hanno portato a scoprire i particolari e le virtù del quotidiano.

Ci ha accompagnato per un pezzo di strada, e come accade per ogni significativo compagno di cammino, ciò che ci ha dato e ci ha permesso di scoprire già in questo primo periodo di scuola rimarrà a sostegno dei passi presenti e futuri della vita, dentro (ma anche oltre) il lavoro di poesia che affronterò quest'anno con i miei studenti.

5. SCUOLA/ E istituti alberghieri: mancano camerieri e chef, di chi è la colpa?

05.11.2021 - Valerio Vagnoli

La mancanza di personale nei bar e nei ristoranti non è imputabile alle carenze degli istituti alberghieri. Troppi giovani vengono sfruttati senza controlli

Già durante tutto il periodo estivo e grazie al ritorno di un consistente turismo di massa, si sono lette e ascoltate numerose lamentele da parte degli addetti ai lavori intorno alla **mancanza di personale disponibile a lavorare nei bar e nei ristoranti**.

Ora, proprio quando ci si avvia al termine della stagione maggiormente coinvolta dai flussi turistici, il problema sembra addirittura aggravarsi e, non a caso, ad occuparsene sono in questi giorni personalità di primo piano dell'intero settore.

Ha iniziato Carlo Petrini, il fondatore e presidente onorario di Slow food, in un articolo su *La Stampa* dello scorso 23 ottobre prendendo in esame molte delle cause che sono alla base di questi problemi che alla fine si traducono in una scarsa attrazione che oggi il lavoro del cameriere o del barman sembra avere sui giovani.

Sul *Corriere della sera* del 25 ottobre sulle stesse tematiche è intervenuto il noto chef stellato e conduttore televisivo Alessandro Borghese, denunciando tuttavia anche la carenza, sempre più pressante, degli chef e in generale di tutte le altre figure addette anch'esse alla cucina. Borghese, in particolare, ha finalmente riscontrato nel comportamento illegale e irresponsabile di molti degli stessi titolari delle attività ristorative le maggiori responsabilità in merito alla fuga, da queste, da parte di molti giovani.

Chi scrive ha diretto per dieci anni un istituto alberghiero e già sette anni fa, insieme ai colleghi di Renaia, la Rete nazionale degli istituti alberghieri, prese in esame e pose all'attenzione, in occasione di un incontro nazionale che si tenne a Roma, questo problema che già si cominciava ad avvertire anche dentro le scuole, soprattutto in virtù della diminuzione delle iscrizioni proprio nell'indirizzo di Sala-Bar. E a tale proposito prendemmo le nostre misure, tese soprattutto ad implementare le competenze specifiche e trasversali.

Negli anni la diminuzione delle iscrizioni, anche per altri motivi e **per altre responsabilità altre volte denunciate anche sulle pagine del *Sussidiario***, si fece e si è fatta sentire anche negli indirizzi di Ricevimento e di Cucina. Eppure, nelle lucide analisi sia di Petrini che di

Borghese, per la prima volta da parte del mondo degli addetti ai lavori non è stata finalmente messa sotto accusa la scuola e la sempre supposta inadeguata preparazione dei ragazzi che da quella scuola uscivano e continuano ad uscire.

Che il lavoro nel mondo della ristorazione fosse sempre meno attrattivo lo si cominciava a capire anche dal fatto che sempre più numerose erano le presenze, nelle sale dei ristoranti e dietro i banconi dei bar, delle ragazze. E da sempre, nel nostro paese, quando una attività comincia a diventare "patrimonio" del mondo femminile, significa purtroppo che quel lavoro sta diventando sempre meno prestigioso e, di conseguenza, meno attrattivo per i maschi.

Anche l'interessante e ampia inchiesta apparsa a firma di Antonio Passanese sul *Corriere fiorentino* del 27 ottobre, mette in evidenza le vere cause che si celano dietro questa vera e propria crisi dell'intero settore. È, tra gli altri intervistati, Filippo Saporito, un altro importante imprenditore del settore e chef a sua volta stellato, a riconoscere che il fenomeno è dovuto soprattutto allo sfruttamento dei giovani lavoratori (da parte mia e per la mia esperienza direi addirittura al di fuori di ogni controllo), ad opera di molti imprenditori. Imprenditori, oserei dire, spesso improvvisati, perché attratti, soprattutto negli ultimi due decenni, dall'affermarsi del turismo di massa con relativo boom della ristorazione e pertanto in generale poco interessati alla qualità: beninteso a partire da quella relativa ai rapporti umani.

A tal proposito sembrano infatti nel tempo riemersi, a volte con una pervicacia degna della peggiore violenza che si respirava una volta in molti ambienti di lavoro propri della società pre-industriale, atteggiamenti, quasi sempre impuniti, di vero e proprio bullismo da casermaccia punitiva nei confronti dei dipendenti più giovani.

Questo mi raccontano molti miei ex studenti e studentesse che, non a caso e spesso i migliori, alla fine hanno preso la via verso i paesi stranieri, almeno in quelli dove il lavoro in nero è sconosciuto e dove viene apprezzata e valorizzata la professionalità di chi viene da un paese che sul piano del *food and beverage* gode ancora di molta stima. Paesi in cui viene spesso anche salvaguardata la dignità delle persone e almeno dove i controlli sul lavoro in nero sono realmente svolti.

6. SCUOLA/ Così la Dad ha affossato gli studenti del Mezzogiorno

08.11.2021 - Tiziana Pedrizzi

Le regioni dove i risultati Invalsi sono più sfavorevoli sono le stesse che hanno chiuso le scuole più a lungo e fatto più Dad

Nel luglio scorso **i risultati annuali dalle prove Invalsi** hanno registrato una esposizione mediatica maggiore del consueto, perché sono stati messi in rapporto con la situazione Covid, avendo registrato, in relazione a questa, un diffuso peggioramento. Inutile dire che, per quanto riguarda le differenze territoriali, non si trattava certo di una novità, anche se commentatori particolarmente sprovvediti sembravano metterle in relazione alla Dad.

Sarebbe molto interessante mettere un po' le mani sui dati disponibili per capire che rapporto c'è stato fra durata delle chiusure, la gravità effettiva della pandemia ed i livelli di apprendimenti degli allievi nelle diverse regioni italiane. In questa Italia che è risultata dai dati internazionali fra le più leste a sbaraccare scuole, pre-scuole e post-scuole, appena vista la mala parata. Ed a respingere con sdegno ogni modesta proposta di recupero delle ore di scuola perse.

Qualcosa è stato fatto su *lavoce.info* nel paper *Effetti negativi della Dad? Le regioni hanno molte responsabilità*. La scuola superiore è stata la più chiusa omogeneamente in tutte le regioni, mentre il Mezzogiorno è intervenuto in questo senso anche per la scuola primaria. Dai grafici presentati, nell'ordine Campania, Basilicata, Puglia, Molise, Calabria, Abruzzo sono state le regioni più chiuse. Su quali criteri si è basata la scelta tra ricorso o meno alla Dad?

Il paper rileva che i bassi livelli di apprendimento in alcune realtà locali avrebbero dovuto spingere le istituzioni a programmare un più esteso svolgimento in presenza delle lezioni. Invece, proprio le aree caratterizzate da peggiori performance scolastiche e più bassi livelli di apprendimento sono quelle che hanno più spesso **rinunciato a svolgere le lezioni in presenza**.

Anche limitandosi alla sola scuola secondaria superiore, dove l'intervento delle regioni è stato meno differenziato tra aree del paese, esiste infatti una correlazione persino positiva, benché di entità moderata, tra la percentuale di studenti che prima della pandemia avevano un livello

di competenze insufficienti in lettura (inferiori al Livello 3 della scala Invalsi) alla fine del percorso scolastico e le settimane di Dad decise con autonomia regionale (indice di correlazione del 25%).

Secondo questo contributo, una semplice correlazione fornisce una prima evidenza di come, nelle regioni che hanno avuto un maggior numero di settimane di Dad complessive, sia stato maggiore l'incremento della quota di studenti con livelli di apprendimento critici alla fine della secondaria di secondo grado. La conclusione è che il periodo pandemico è destinato ad accentuare le disparità sociali tra aree del paese, a partire dall'istruzione. Le situazioni regionali che si caratterizzavano per livelli di apprendimento insufficienti si sono ulteriormente aggravate, anche in conseguenza dei lunghi periodi di didattica a distanza.

Perfino Save the Children **nel suo focus sull'Italia** all'interno dell'ultimo Rapporto focalizza la sua attenzione sul periodo da settembre 2020 a febbraio 2021. Calcolando che i bambini delle scuole dell'infanzia a Bari, per esempio, hanno potuto frequentare di persona 48 giorni sui 107 previsti, contro i loro coetanei di Milano che sono stati in aula tutti i 112 giorni. Gli studenti delle scuole medie a Napoli sono andati a scuola 42 giorni su 97 mentre quelli di Roma sono stati in presenza per tutti i 108 giorni previsti. Per quanto riguarda le scuole superiori, i ragazzi e le ragazze di Reggio Calabria hanno potuto partecipare di persona alle lezioni in aula per 35,5 giorni contro i 97 del calendario, i loro coetanei di Firenze sono andati a scuola 75,1 giorni su 106.

In queste analisi mancano ancora i dati sul rapporto fra gravità rilevata della pandemia e periodi di chiusura delle scuole. Ma a naso è difficile sostenere che alla base delle diverse decisioni ci sia stata una proporzione diretta fra i due elementi, anche se bisognerà usare le evidenze per comprovare che ci sia stata una proporzione inversa, come sempre a naso si può ipotizzare.

Il Sud Italia ha storicamente la fama di attribuire più importanza del Nord all'istruzione. Si tratta sicuramente di una grande attenzione all'acquisizione di titoli di studio formali, considerati anche utili per collocarsi nei posti pubblici, ma sarebbe ingiusto negare che la cultura in quanto tale viene spesso circondata di rispetto, un rispetto che al Nord le veniva attribuito in periodi ed in territori poveri, prima del grande sviluppo industriale. Si tratta di un'idea della cultura a forte impronta "umanistica", in forza della tradizione e della storia che hanno generato un *humus* culturale diffuso, al tempo stesso pre e postmoderno. Al contempo però la facilità con cui si rinuncia alla scuola vera non è provata solamente da questo ultimo episodio: per fare solo un esempio la carenza di pre-scuola, tempo pieno etc. non è certo dovuta solo alla mancanza delle famose risorse, ma alla debolezza di una spinta dal basso per ottenerli. Sarebbe interessante analizzare la fondatezza di questa percezione e cercare di comprenderne realmente le ragioni.

Ma *ruit hora*. È dei giorni scorsi l'appello dei sindaci meridionali alla presidenza Anci relativamente al timore che i fondi Pnrr **non possano essere utilizzati al Sud** – come del resto succede da decenni per i fondi europei – per carenza di competenze di progettazione e rendicontazione negli enti locali stessi. Ma chi e cosa dovrebbe formare queste competenze, utili a quanto pare per le comunità, se non la scuola?

7. TREDICENNI IN BRANCO/ Crepet: è una generazione fallita, un problema anche di Draghi

09.11.2021 - int. Paolo Crepet

Minori sempre più piccoli compiono atti criminali, dilaga l'alcolismo fra i tredicenni. È un fallimento educativo che priva l'Italia di ogni futuro

"Non facciamo della psicologia, non diciamo che a questi ragazzini manca affetto, che la famiglia è assente, non tiriamo in ballo la pandemia e i danni provocati dal lockdown: qua siamo davanti a dei ragazzi mal-educati, con il trattino, cioè non educati bene". **Paolo Crepet**, *psicologo specializzato in problematiche educative giovanili*, non ammette giustificazioni, davanti a una situazione che lui annunciava già, dice, vent'anni fa. Una realtà che oggi è sempre più allarmante, con l'abbassarsi dell'età dei protagonisti di gesti di criminalità, stupri, alcolismo fino al coma alcolico a 14 anni. Ragazzini e ragazzine di 12 e 13 anni che derubano loro coetanei senza piani prestabiliti, strappano catenine o cuffiette, minacciano le loro vittime se denunciano l'accaduto ai genitori. Un clima di terrore avvalorato

dal fatto che sanno di essere impuniti per legge e hanno dei genitori che minimizzano, che accusano le autorità di perseguire "delle ragazzate". "Che ognuno si prenda le sue responsabilità" dice ancora Crepet "personalmente sono stufo di ripetere cose che dico ai genitori di tutta Italia girando nelle scuole da anni e che si rifiutano di fare perché costa loro troppa fatica dire al figlio di 13 anni tu alla sera non esci di casa".

Siamo davanti a episodi sempre più sconcertanti a opera di ragazzini sempre più piccoli: non sono baby-gang, agiscono a caso, senza alcuna concezione di male o bene. Cosa sta succedendo?

Sono cose di cui mi occupo da 25 anni. Non mi meraviglio più, anzi mi meraviglio che casi del genere siano ancora così pochi. Con i genitori che ci sono oggi me ne meraviglio, mi sorprende che qualcuno si fidi ancora di andare nel centro di qualsiasi città. Se avessi un figlio di quella età o che va in discoteca sarei terrorizzato. Ci sono moltissime ragazzine che ci vanno con il coltello.

Infatti, questo è il quadro. C'è evidentemente un vuoto educativo, o no?

25 anni fa dissi di abbassare la maggiore età, da 18 a 16 anni, in modo che fossero penalmente punibili i più giovani e si rendessero più responsabili. Oggi direi di abbassarla fino ai 13 anni ma già allora si misero tutti a ridere. Sono stufo, non so sinceramente cosa più dire. Non gliene frega niente a nessuno, dalla politica ai giornali.

Ma è un problema politico? O è piuttosto educativo?

Siamo chiari: i genitori che abbiamo avuto noi che oggi abbiamo una certa età, non ci sono più. I genitori di questi tredicenni si arrabbiano se la polizia li convoca. La scuola è fallita, la famiglia è fallita. Non c'è molto altro da dire. Ho scritto quasi venti libri su questi argomenti, i genitori venivano a sentirmi e a applaudire, dopo di che il giorno dopo si ricominciava come prima **perché è faticoso per un genitore** dire a un ragazzino a 13 anni "la sera non esci".

Avrà però incontrato dei casi positivi? Ci dica a cosa dobbiamo guardare per far fronte a questa situazione.

Ma certo, casi positivi ce ne sono, non stiamo parlando del cento per cento dei ragazzi italiani. Il problema è che i casi di cui stiamo parlando non sono eccezioni, non sono due o tre, basta andare nel centro di una qualunque città a una certa ora e si vede cosa succede. Io mi appello al capo del governo perché questo è un problema economico.

In che senso economico?

Questa generazione qua non sarà nulla in futuro, venderà l'Italia al primo acquirente.

Perché hanno troppi soldi a disposizione?

Ma lei pensa che i giovani che vanno a scuola studino?

Poco.

Lei è un buonista. Diciamo che **non studiano niente**, sono sempre promossi perché la scuola funziona così, **si promuovono tutti**. Se fanno una università dopo alcuni anni mollano e non sanno fare niente, per questo dico che è un problema economico, è una bancarotta. Siccome oggi l'unica cosa che interessano sono i soldi, traduco tutto in termini economici.

Ci spieghi meglio.

Questa generazione non salverà nulla. Se un padre di 45 anni ha un'azienda o un negozio, se deve lasciare a un figlio quella attività rischia fortissimamente di finire. Mi dicono che sono un pessimista, ma mi fanno ridere. Questa è la realtà.

Ci dica almeno una parola per dirci quale percorso fare davanti a questo buco nero.

Le dico questo: il Piano nazionale di ripresa (Pnrr, ndr) ha stanziato 4 miliardi per la scuola; bene. Quei soldi andrebbero impiegati in tutte le scuole di ogni grado e ordine. Gli insegnanti andrebbero pagati meglio e pagati secondo il merito. Toglierei immediatamente quella norma terrificante che fa sì che ogni scuola venga giudicata dal numero dei promossi ed eliminerei la

possibilità del genitore di andare a parlare con gli insegnanti. Si immagina cosa direbbero i sindacati? Farebbero le barricate.

E le famiglie? Ci sono situazioni molto disagiate, non è che questi ragazzini esprimono in queste maniere estreme una mancanza affettiva, la mancanza di figure autorevoli?

Da psichiatra mi rifiuto di fare psicologismo davanti a queste cose. Non sono adolescenti in cerca di affetto, non diciamo bestemmie. Sono mal-educati e quindi dipende dall'educatore. Che ognuno ora si assuma le sue responsabilità.

Le autorità, cosa possono fare invece?

Non fanno nulla per evitare che nella piazza centrale della città si venda alcol ai minorenni. Vuol dire che al sindaco va bene così, per evitare di perdere voti.

Non riescono neanche a fermare i cortei dei no vax.

Certo, perché se no il sindaco perde i voti. Figuriamoci se fermano il barista che dà il gin tonic a una 14enne. Ci sono ragazzini che vanno in coma etilico, provi a vedere negli Stati Uniti se succede una cosa così, la licenza al barista viene tolta subito. Certo ci sono problemi anche lì, ma almeno ci sono regole di base. Da noi non c'è nessuna regola. Anzi adesso c'è la paranoia perché, poveri ragazzi, sono stati in casa un anno per il lockdown. Non diciamo fesserie e facciamo meno vittimismo.

Tutta questa paura di imporre regole è figlia del '68?

No.

Eppure l'autoritarismo è stato combattuto, e anche a ragione. Non ne stiamo vivendo le conseguenze?

Io sono parte di quella generazione, avevo un padre che non era fesso. Non è che nel '68 facevi quel che volevi; mangiavi la pizza il sabato sera e alle dieci dovevi tornare a casa. E poi abbiamo detto anche cose intelligenti. Magari non io, ma Sartre sì.

(Paolo Vites)

8. SCUOLA -1/Dalla mediocrità all'eccellenza: 3 strade che Bianchi deve sapere

10.11.2021 - Giorgio Chiosso

Dalla Spagna agli Usa anche all'estero esistono scuole di qualità e scuole scadenti. Come migliorarle? Ecco le principali strategie identificate da molti studiosi

In tutti i Paesi ci sono scuole di buona qualità e scuole scadenti. Non solo in Italia, dunque, esistono – stando ai dati delle rilevazioni standardizzate – **situazioni fortemente difformi**, dall'eccellenza alla mediocrità. In Spagna, per esempio, si registra un forte scarto tra le scuole dei Paesi Baschi e quelle dell'Andalusia e lo stesso fenomeno si verifica tra alcune regioni del Canada, negli Stati Uniti, in Australia e in Messico. Generalmente queste difformità confermano che i risultati scolastici sono legati alle condizioni di sviluppo locali.

Questa situazione difficile da modificare è da molti anni e specialmente nei Paesi di tradizione anglosassone al centro dell'attenzione delle autorità scolastiche, dei centri di ricerca e delle università. Numerosi studiosi hanno esplorato le ragioni di questo fenomeno (ormai abbastanza ben identificate) e soprattutto si sono ingegnati a elaborare e sperimentare le strategie più efficaci per migliorare la qualità delle scuole in generale e, in specie, di quelle deficitarie. Nei punti che seguono cerchiamo di sintetizzare i risultati di questi studi.

Una gran copia di ricerche ha approfondito perché esistono le "scuole di sabbia" (secondo la celebre definizione di Robert Slavin, autore di un citatissimo saggio sull'argomento), cioè scuole dalle fondamenta precarie e perciò intrinsecamente fragili. Le ragioni sono molteplici e in genere dovute a un intreccio di situazioni negative assai complesse da sciogliere che più o meno sono a tutti ben note: contesti sociali problematici, instabilità del personale sia direttivo sia docente, famiglie disinteressate, scarsa o nulla partecipazione del territorio alla vita scolastica, eccetera. In questi casi – è l'unanime conclusione – senza l'intervento di più attori

anche esterni alla scuola è arduo sperare di invertire la tendenza negativa. Difficile, se non impossibile, che con le sole risorse interne della scuola, si possa raggiungere un significativo miglioramento.

Altri studiosi si sono appassionati a verificare se sia più efficace un'azione di miglioramento pilotata dalle autorità scolastiche (per esempio incrementare in modo generalizzato le conoscenze matematiche o linguistiche in un determinato territorio) oppure se non sia più opportuno lasciare libertà alle scuole di auto-valutarsi e in ragione dei risultati di questa auto-analisi predisporre un piano di miglioramento (questa, come è noto, è la soluzione prevista da noi). In entrambi i casi sorge però il problema di chi stabilisce se i risultati ottenuti sono coerenti con gli obiettivi oppure se, nonostante gli sforzi compiuti, la situazione iniziale permane difettosa.

L'esigenza di qualche forma di verifica sui progressi del miglioramento (compresi quelli autogestiti) pone una serie di interrogativi su cui si è ormai stratificata un'ampia bibliografia (chi fosse interessato può consultare le annate della rivista *School Effectiveness and School Improvement*) dalla quale si possono trarre – detto in estrema sintesi – tre diverse soluzioni non necessariamente alternative: un controllo sistematico, attraverso prove standardizzate, gestito dalle autorità scolastiche; una verifica tra pari condotta non solo sui dati obiettivi ma anche sugli **aspetti cosiddetti immateriali della vita scolastica** (livello di collaborazione, rapporti interpersonali eccetera); l'affiancamento alla direzione scolastica di persone esperte che assiduamente (non occasionalmente) partecipano e concorrono a definire le scelte e gli obiettivi del miglioramento fino a che questo non si è consolidato.

Agli studi sul miglioramento in aula e nella singola scuola, si sono affiancate non meno interessanti e utili riflessioni sul miglioramento del sistema scolastico nel suo complesso con un'attenzione rivolta agli istituti d'eccellenza. Quando pensiamo alla qualità scolastica siamo tendenzialmente portati a guardare al bicchiere mezzo vuoto e a riflettere su come poterlo riempire. Ma il miglioramento non riguarda soltanto le scuole in difficoltà: tutte le scuole hanno margini di miglioramento, anche quelle che per consenso generale raggiungono esiti assai soddisfacenti. Il segreto del miglioramento – come spiegano gli psicologi – consiste infatti nella mobilitazione delle risorse latenti di ciascun insegnante mediante una motivazione che può essere particolarmente mobilitante quando si crea un'autentica comunità di lavoro. Ed è questo solitamente il caso che si verifica negli istituti migliori.

Lo scenario degli studi sul miglioramento è inoltre arricchito da indagini su aspetti specifici. In primo luogo, è stato studiato il management della scuola, il ruolo del dirigente e dello staff che lo affianca. Secondo alcuni la chiave del miglioramento starebbe proprio **nella qualità del vertice scolastico**. Alcuni ricercatori inglesi hanno indagato le modalità con cui accostare le scuole in difficoltà spesso consapevoli di essere nella retroguardia del distretto o della regione e quindi quasi inconsapevolmente portate a pensare di non poter invertire la situazione.

In altri casi l'attenzione si è rivolta a capire in che modo la realtà sociale esterna alla scuola può contribuire al miglioramento senza tuttavia interferire con le prerogative proprie degli insegnanti che, in qualunque parte del mondo, sono molto sensibili alla loro autonomia. Infine alcuni coraggiosi ricercatori hanno anche scavato nel rapporto – segnato da molte insidie e controverso anche perché considerato spesso un tabù da parte dei sindacati – tra esiti scolastici negativi, formazione iniziale e qualità professionale dei docenti.

Nel momento in cui, dopo alterne traversie, sembra che il ministro sia orientato a rilanciare il Sistema nazionale di valutazione, il tema del miglioramento potrebbe ottimamente tornare al centro della politica scolastica. Come abbiamo cercato sinteticamente di dimostrare, le idee per fare un buon lavoro non mancano (1 puntata).

9. SCUOLA/ Quel no allo scritto di Italiano di maturandi immaturi e sgrammaticati

11.11.2021 - Riccardo Prando

Petizione al ministro, firmata da 30mila maturandi, per eliminare lo scritto di Italiano alla maturità. Ma il testo è ricco di errori ortografici e imprecisioni sintattiche

Se è vero che "le parole sono pietre" (Carlo Levi), viene da pensare che "pietà l'è morta" (Nuto Revelli) anche per la lingua italiana, quella in cui "l si suona" (Dante Alighieri). Suona o suonava?

A leggere il testo della petizione che, via change.it, 30mila "studenti maturandi" hanno inviato al **ministro dell'Istruzione, Patrizio Bianchi**, per chiedere "l'eliminazione delle prove scritte all'esame di maturità 2022", siamo tentati di rispondere con la seconda ipotesi. A fornirci prove inconfutabili circa tale scelta è – sembra un paradosso... e infatti lo è – lo stesso testo, che così recita: "Troviamo ingiusto e infruttuoso andare a sostenere un esame scritto in quanto pleonastico".

Punto primo: perché "andare a sostenere" (proprio del linguaggio parlato) invece del più semplice "sostenere"? Ma questo è il meno.

Proseguiamo: "... pleonastico, i professori curriculari nei cinque anni trascorsi, hanno avuto modo di toccare con mano e saggiare le nostre capacità". Tra la proposizione che precede la prima virgola e quella ad essa successiva non c'è correlazione diretta: dunque, la virgola non ha ragion d'essere. Meglio sarebbe stato sostituirla, ad esempio, con un punto fermo. Così vale anche per la seconda virgola.

Dalle colonne di *Avvenire*, lo scrittore Eraldo Affinati scrive di "errori ortografici" e di "imprecisioni sintattiche e lessicali" che "rischiano di trasformare la richiesta in una specie di poetico boomerang". Ma "più che 'l dolor poté il digiuno" (ancora Dante), ovvero più che il dolore per la forma sgangherata poté il digiuno dei contenuti, davvero flebili.

L'aggettivo "pleonastico" significa infatti "inutile, superfluo, non necessario" (Treccani), posizione che contrasta, appunto, con l'incapacità di scrivere in italiano corretto conclamata dalla petizione. Posizione giustificata dal fatto che i professori "hanno avuto modo di toccare con mano e saggiare" (ripetizione *in itinere* del medesimo concetto, quindi questo sì pleonastico, ndr) le capacità dell'allievo quanto a padronanza della lingua. Visti i risultati di tali capacità, la richiesta è dunque lasciar perdere gli scritti perché tanto, più di così, non si può fare?

Il testo indica poi la necessità di evitare un "ulteriore stress" che "remerebbe contro un fruttuoso orale indispensabile come primo passo verso l'età adulta". Dimenticano, i firmatari della petizione, che il discorso può benissimo ribaltarsi nel suo contrario: tanti sono i ragazzi che preferiscono, infatti, esporre per iscritto i propri pensieri invece che oralmente. E per quale motivo "un fruttuoso orale" sarebbe dunque "indispensabile" al posto dello scritto? Di più: a 19-20 anni, quanti ne hanno di norma gli studenti che affrontano l'esame, cioè un paio di anni dopo aver usufruito del diritto al voto (massima espressione di democrazia: eliminiamo anche quella?), come si può scrivere di "primo passo verso l'età adulta?".

Nessuno nega che l'esame in oggetto possa essere rivisto in qualche sua dimensione, ma qui non possiamo fare a meno di sottolineare che il testo della richiesta sta a metà strada fra il serio e il faceto perché dimostra, al di là delle sgrammaticature, proprio l'immaturità o almeno le scarse competenze linguistiche di chi l'ha redatto. Tutto mentre l'Accademia della Crusca (ente che gli studenti potrebbero ben definire "pleonastico") fa propria una petizione di segno opposto per chiedere, quindi, "mai più senza prove scritte all'Esame di Stato".

Lo stesso istituto ha preso di recente posizione a proposito del fatto che il ministero dell'Istruzione ha escluso l'italiano – in favore, occorre dirlo? dell'inglese – nel bando del Fis (accidenti a questa vera e propria pandemia da acronimi che ha infettato il nostro sistema scolastico), Fondo italiano per la scienza (cifra ragguardevole: 150 milioni di euro). Decisione che l'accademico, scrittore e giornalista (è inviato del *Corriere*) Paolo Di Stefano chiosa così: "Succederà che i candidati italiani illustreranno in inglese a commissari italiani la prosa di Boccaccio o la poesia di Montale".

Del resto, risale giusto a un anno fa il bando Miur per i Prin (di nuovo!), Progetti di ricerca di interesse nazionale, rivolto alle università, che prevedeva il testo ufficiale redatto esclusivamente nella lingua di Shakespeare. Una volta tanto, dobbiamo ammettere che chi ci governa è più avanti di chi è governato, alias i nostri maturandi.

"È un fallimento educativo che priva l'Italia di ogni futuro", ammetteva pochi giorni fa **Paolo Crepet da queste colonne** a proposito dell'illegalità che coinvolge minori sempre più piccoli. Non sarà che illegalità e diseducazione siano da mettere in rapporto anche con la scarsa conoscenza della lingua? Pensiamoci e rispondiamo, oralmente e in inglese...

10.SCUOLA/ Autonomia e rendicontazione: cosa fare per non "perdere" il Pnrr

12.11.2021 - int. Ezio Delfino

Il mondo della scuola sta per essere interessato da una serie di interventi e investimenti. Ecco quali sono priorità e strumenti più utili al rinnovamento

Il premier Draghi nel suo recente intervento agli studenti dell'Its "Caracciolo" di Bari ha affermato che "dalla formazione non dipende solo il vostro futuro, ma quello di tutti noi. Le società più prospere sono quelle che preparano meglio i loro giovani a gestire i cambiamenti". Il sistema formativo sta per essere investito da una serie di investimenti e interventi.

Dove è necessario intervenire? Che cosa è giusto aspettarsi dal Pnrr nel campo dell'istruzione? Che ruolo possono e debbono giocare i dirigenti scolastici? Ne abbiamo parlato con **Ezio Delfino**, presidente dell'associazione di presidi DiSAL.

Come affrontare oggi le complessità del sistema scolastico?

Lo si fa realizzando ambienti formativi che introducano gli studenti alla "provocazione" insita nella complessità, offrendo loro un metodo che li abiliti ad essere preparati e resilienti. Si tratta poi di ricomprendere che la transizione può avvenire solo con il coinvolgimento di tutta la comunità che ruota attorno alla vita delle scuole: studenti, docenti, dirigenti scolastici e genitori, reti e istituzioni.

Quali sono le aree di investimento di cui necessitano oggi le scuole italiane?

L'investimento sull'autonomia è lo strumento privilegiato per sviluppare strategie di rinnovamento. È poi prioritaria la manutenzione della qualità dell'insegnamento, anche attraverso la definizione di un efficace modello di selezione e formazione iniziale e in servizio dei docenti e di percorsi che ne favoriscano una carriera interna. Sarà sempre più decisivo progettare metodologie didattiche elaborate da team di insegnanti impegnati in una forte reciproca collaborazione e capaci di ideare ambienti mirati ad apprendimenti personalizzati. Determinante, infine, è la necessità di riallineare la domanda e l'offerta di competenze, soprattutto per le professioni a elevata specializzazione.

Quali priorità deve perseguire prossimamente il sistema dell'istruzione per allinearsi agli obiettivi dell'Agenda 2030 in materia di sostenibilità?

La priorità sono: la qualità degli apprendimenti, con attenzione specifica alla diffusione tra tutti i giovani di competenze per l'occupabilità e per la vita; il contenimento della dispersione scolastica; l'attenzione all'inclusione; l'apprendimento permanente per tutti, anche in risposta all'evoluzione demografica; il sostegno e il potenziamento dell'educazione civica e dei temi ambientali.

Quali le principali azioni del Pnrr per le scuole?

Il Piano prevede sei riforme entro il 2022: tra queste quella degli Its, dell'orientamento, del reclutamento degli insegnanti e della riorganizzazione del sistema scolastico. Gli investimenti riguarderanno soprattutto due ambiti: l'edilizia scolastica e i contenuti della nuova didattica. Si tratta di 17 miliardi di investimenti, di cui 5 in arrivo attraverso specifici bandi entro novembre 2021 (3 per asili e scuole dell'infanzia, 400 milioni per la riqualificazione delle mense, 300 per le palestre, 800 per le scuole nuove e 500 per la messa in sicurezza degli istituti).

Entro quanto tempo devono essere varate queste azioni?

Il rispetto degli impegni è determinante per l'assegnazione dei fondi europei. È stata istituita una specifica cabina di regia per consentire di fare il punto sull'attuazione dei singoli progetti di investimento sulla scuola e di individuare gli ostacoli che possono presentarsi in modo da poter rispettare il calendario degli impegni.

Il Pnrr come va concretizzato operativamente per favorire il rilancio del sistema di istruzione?

È importante che non sia attuato implementando soluzioni dall'alto, ma secondo una logica che integri l'aspetto "trasformativo" (in termini di innovazione/cambiamento) e quello di "rendicontazione". Occorre inoltre che i processi di riforma che riguarderanno tutti i settori della Pa siano attuati secondo una lettura integrata e armonica dei diversi sistemi, dunque anche di quello scolastico. La realizzazione del Pnrr dovrà, infine, fare attenzione ai meccanismi di governance e al ruolo delle autonomie regionali e locali – le nuove forme di sussidiarietà – e cogliere l'opportunità del rilancio delle autonomie scolastiche.

Quali sono gli strumenti che il Pnrr dovrà tenere presente, perché funzionali alla promozione di processi innovativi nelle scuole?

Occorre promuovere radicali cambiamenti di processo basati sulla rilevazione sistematica dei risultati raggiunti nell'insegnamento, che permettano continue correzioni di rotta; sull'introduzione di strumenti tecnologici e innovazioni organizzative attuati con investimenti a lungo termine; sull'individuazione di nuovi criteri di selezione, formazione e valorizzazione del merito dei docenti, che tengano conto dell'obiettivo di promuovere attraverso l'insegnamento competenze cognitive e non.

La ricerca e la letteratura attribuiscono all'investimento sulle no cognitive skills (Ncs) una nuova frontiera sulla quale le scuole dovranno puntare. Quale è il suo parere in merito?

È questo un modo nuovo di intendere i processi educativi che tiene conto della personalità dei ragazzi e punta al pieno sviluppo della loro persona. Occorre aiutare lo studente a "imparare ad imparare" attraverso una consapevolezza critica di quanto si vuole insegnare, in un chiaro quadro di riferimento teorico delle Cs, Ncs e dei loro nessi. Occorre anche potenziare metodi educativi che valorizzino l'apporto creativo e interattivo degli studenti durante e fuori dalle lezioni. Decisivo è, poi, superare un approccio individualista all'insegnamento per un incremento delle interazioni e relazioni tra docenti, dirigenti scolastici, famiglie, studenti.

Come il profilo di una dirigenza scolastica può essere all'altezza delle nuove sfide e degli investimenti previsti?

È decisiva la promozione di una governance delle scuole che promuova innovazione e sostenibilità. Occorre che i presidi siano formati e messi nelle condizioni di esercitare un nuovo profilo professionale le cui aree di esercizio siano quelle proprie: le modalità formative (progettazione e realizzazione della didattica); il sistema di monitoraggio delle attività della scuola; la definizione degli obiettivi, dei loro target e della loro misurazione; la gestione delle risorse umane e l'esercizio della leadership educativa.

(Marco Tedesco)

11.SCUOLA/ Costo standard, Pnrr, paritarie: si attende ancora il "nuovo corso"

15.11.2021 - Roberto Pasolini

Per modernizzare la scuola garantendo una maggiore equità bisogna introdurre il costo standard e prevedere norme che non siano sempre tarate solo sulle statali

Oggi la richiesta di scrivere un articolo su temi che toccano la scuola crea qualche difficoltà, non credo solo a me, poiché i problemi più importanti sono dibattuti da anni accompagnati da proposte, sollecitazioni ai politici, suffragati da ricerche che dimostrano la validità delle richieste e l'utilità complessiva per il Paese, ma i risultati sono sempre stati minimi, se non nulli, con la conseguenza di non risolvere le difficoltà, semmai di aumentarle al settore paritario.

Ma non demordo. Da devoto di San Pio da Pietralcina utilizzo un suo insegnamento religioso: "La preghiera deve essere sempre insistente in quanto l'insistenza denota la fede". Se lo applico a questo contesto, l'insistenza nel far presenti i problemi e proporre le soluzioni denota la forte convinzione che siano giuste e utili alla scuola e al Paese e spero possano prima o poi far breccia sul decisore politico affinché le ascolti e le realizzi con azioni concrete.

Toccherò due temi da me molto sentiti e che ritengo indispensabili ai fini di una modernizzazione del sistema e di una sua maggiore equità: costo standard e sistema unico nazionale.

Per ciò che attiene **il costo standard**, di cui sono fundamentalmente convinto sia strumento indispensabile per una corretta organizzazione di servizi e la razionalizzazione dei relativi costi, non ho mancato di ricordare e sollecitare la sua applicazione nella scuola ad ogni ministro che si è insediato a Trastevere.

L'unica lungimirante e sensibile al tema è stata il ministro Valeria Fedeli, che decise l'avvio di uno studio con la costituzione di un Gruppo di lavoro, insediato il 20 novembre 2017, presieduto dall'onorevole Luigi Berlinguer, di cui facevo parte. Un solo incontro, poi fine mandato del ministro Fedeli e il successivo Governo giallo-verde, nel suo primo atto del giugno 2018, come avevo sottolineato in un mio articolo, ha deciso di sospenderne i lavori, oltre a eliminare la prima timida traccia di autonomia delle scuole statali che riguardava la possibilità limitata di assunzione diretta di docenti da parte dei dirigenti statali, prevista dalla legge 107/2015 (Buona Scuola). I ministri che si sono susseguiti hanno glissato il tema e il Gruppo ha esaurito il suo incarico, alla prevista scadenza nel novembre 2020, senza aver mai concretamente cominciato i lavori.

Questa scelta è ancor più incomprensibile visto che altri importanti settori, quali Università e Its, da anni hanno studiato e applicano la metodologia dei costi standard per la loro organizzazione e controllo dei costi, non ultima la IeFP, che nel dicembre 2020 ha pubblicato il risultato dei lavori di ricerca con il paper **Costruire e utilizzare i costi standard nelle IeFP**, curato da Giulio Salerno e Giacomo Zagardo.

Perché non applicare questa metodologia alla scuola? Perché non utilizzarla al settore con il maggior numero di studenti e dipendenti? Perché questa importante occasione è rimasta chiusa per anni nel cassetto finendo nel dimenticatoio? Credo che i cittadini abbiano diritto alla trasparenza e che abbiano altrettanto diritto ad avere servizi efficienti, ben organizzati e al giusto costo senza sprechi.

Il Governo diretto da Mario Draghi sembra avere caratteristiche secondo le quali una applicazione dei costi standard alla scuola dovrebbe essere di suo interesse anche in relazione ai progetti del Pnrr per la scuola e per i risparmi da reinvestire che ne potrebbero uscire. Spero e confido che la prendano in considerazione.

Il secondo tema è complesso e andrò per flash, poiché ogni punto meriterebbe un articolo che mi riservo di predisporre in futuro. Inizio con la sempre più stringente necessità che per la scuola vi sia una normazione di sistema. Mi spiego. Sono passati ormai 21 anni dall'emanazione della legge 62/2000 che ha introdotto la parità nel nostro sistema scolastico, ma l'impressione è che non si sia ancora radicato il principio espresso nell'articolo 1 comma 1, ossia che scuole statali, scuole paritarie sia gestite da privati sia gestite da enti locali fanno parte, con pari dignità, di un unico sistema scolastico. Ancora oggi, praticamente sempre, le norme sono predisposte sulla base organizzativa della scuola statale, creando problemi di interpretazione e di applicazione che ormai non dovrebbero più esserci. Con il risultato che le paritarie si sentono "invisibili" e/o "figlie di un dio minore".

A questo si aggiungono altri gravi problemi irrisolti, quali i ritardi nell'erogazione degli stanziamenti dei contributi (solo in questi giorni avrà inizio, solo parzialmente, quella relativa al cosiddetto sostegno bis); una mai avuta rivalutazione dei contributi di base riconosciuti all'emanazione della legge nel 2000 (circa 530 milioni) nonostante una perdita di potere di acquisto che, per l'inflazione, in vent'anni, ha superato il 40% (oggi per avere lo stesso potere di acquisto dovrebbero essere almeno 700 milioni); la mancanza di docenti abilitati, come **approfondito in un mio recente articolo**, anche se sembra si stia muovendo qualcosa verso un'abilitazione con laurea e 60 Cfu (tema che approfondirò in un prossimo articolo).

Una situazione particolare riguarda quella degli studenti con disagio che frequentano la scuola paritaria. Una **discriminazione a dir poco incresciosa**, come ho denunciato in un mio articolo tempo fa. Da allora gli stanziamenti sono aumentati, anche se non hanno ancora colmato il gap verso gli studenti che frequentano la scuola statale. Lo scorso anno un forte stanziamento di 70 milioni sembrava aver avviato una stagione positiva, ma non era stato stabilizzato e così, come è capitato spesso, ci si deve impegnare di nuovo per riottenere quanto ormai sembrava assegnato di diritto. In questo senso si è mossa l'Agorà della Parità, facendo pressione con una lettera al presidente del Consiglio, Mario Draghi, e a tutti i ministri. Fortunatamente, in questo caso, il risultato è stato immediato, come ben specifica **l'on. Toccafondi nel suo articolo**, comunicando che lo stanziamento è stato rifinanziato per gli anni 2022 e 2023.

Altro tema di attualità è il Pnrr. Leggiamo spesso sui quotidiani che una caratteristica forte dei progetti sarà la sinergia pubblico/privato. Per ciò che attiene la scuola, di questo, al momento, non vediamo traccia così come interventi specifici per il settore paritario.

Un annoso problema è **il tema no profit** che, personalmente, ho iniziato a trattare diversi anni fa, proponendo soluzioni. Nonostante norme recenti (decreto 65/2017 per il settore 0-6) che non distinguono, anche per le risorse, la natura giuridica dell'ente che eroga il servizio, decreti del Mef che indicano i livelli di retta al di sotto dei quali le scuole sono considerate non commerciali e ripetute sentenze della magistratura (Consiglio di Stato) che nel merito affermano (a partire dal 2016): la definizione "senza scopo di lucro" non attribuisce alcun ruolo significativo alla natura giuridica dell'ente gestore, ma punta sulla finalità non lucrativa perseguita dalla scuola, sono ancora in vigore a livello regionale e nazionale vecchie norme e nessuno ha ancora messo mano per razionalizzare e definire questa situazione che finisce per dar vita ad "una guerra dei poveri" per la ripartizione dei contributi stanziati, oltretutto pochi, come sopra ricordavo, e che tocca diversi aspetti importantissimi per le scuole del settore: contributi, Pon, Imu e, speriamo, contributi Pnrr.

Recentemente, a Bari, il presidente Draghi ha tenuto un discorso in cui ha voluto sottolineare la volontà del Governo di "Investire nella scuola – ribadendo che – i giovani sono al centro dell'azione di governo". Ci auguriamo che questo coincida con l'inizio di un nuovo corso in cui questi interventi siano di sistema e siamo destinati con pari dignità agli studenti delle scuole statali e paritarie.

12.SCUOLA/ Agli studenti non serve un macchinista, ma un padre

16.11.2021 - Valerio Capasa

A scuola ormai è come essere su un treno che corre ma che si svuota, perché i ragazzi non ce la fanno più. Serve un atto rivoluzionario: leggere

Alla fine il treno era arrivato dove doveva arrivare. Complimenti al conducente! E dire che aveva accumulato un ritardo pazzesco. "Siamo indietro", si lamentavano tutti. E tutte quelle fermate ancora da fare... Un tunnel lunghissimo, tra l'altro, l'aveva costretto a procedere a singhiozzi per circa un terzo del tragitto, e la distanza era aumentata. D'un tratto, però, aveva ripreso a sferragliare. Certo, alcune stazioni aveva dovute saltarle, in altre si era fermato troppo poco. Vista Napoli dal finestrino? Tre minuti e si riparte, che dobbiamo passare in fretta da Roma, dove è pronta la coincidenza per Firenze.

Comunque il programma era stato rispettato. Peccato che, alla fine, il treno fosse praticamente vuoto. Qualcuno, che pure aveva cominciato in prima classe, un giorno era sceso e non era mai più salito. Lo davano per disperso. Un po' tutti provavano nausea per quella corsa sfrenata, il magone assaliva il vagone. Chi era rimasto diligente al suo posto non riusciva a prendere pace, perché s'intromettevano a tutte le ore disturbi di ogni genere, che secondo le intenzioni avrebbero dovuto ampliare l'offerta dell'azienda: controlli, pubblicità, venditori ambulanti.

A guardarlo bene, era identico alla scuola. Anche se i ragazzi non reggono il ritmo, si spengono, si inebetiscono, l'importante è andare avanti (chi poi? il programma o gli studenti?). Manzoni veloce veloce, l'abbiamo fatto già in seconda, il *Canto notturno* finitevelo a casa. Kant, Hegel, Marx, Feuerbach, Kierkegaard, Schopenhauer, Nietzsche, Freud tutti d'un fiato. Nazionale italiana col modulo 3-4-3: in difesa la vecchia guardia, Leopardi-Manzoni-Verga; centrocampo decadente: Pirandello-Svevo-Pascoli-d'Annunzio; tridente offensivo: Ungaretti-Montale-Calvino. Panchina lunga, lunghissima: Saba, Pavese, Pasolini, Fenoglio. Dimenticavo: Dante in porta (poco impegnato, quasi per nulla: fermo ancora sulla porta dell'inferno). Come si fa a ficcare nella testa tutta questa roba?

Sembra che ci corrano dietro. Forse dei cani, non è chiaro. Sarà un mastino chiamato Ministero o un bulldozer di nome Dipartimento. Dieci materie per me non posson bastare: aumentiamole. Magari con la settimana corta e il doppio turno. Al Ptof aggiungiamo Pon, Pcto, Cilil, B1, B2. Gonfiamoli come polli dopati dagli steroidi. Stordiamoli di iperstimolazioni e obesità mentale. E sai per quale nobile motivazione pedagogica? Perché altrimenti, se non arriviamo fino a Bin Laden e alle disequazioni di trentaseiesimo grado, il mio collega che verrà da esterno all'esame di Stato cosa dovrà pensare di me, quando ci incroceremo sotto l'ombrellone del lido privato?

Sfreccia, allora, treno, più rapido che puoi, perché partendo da Seneca dobbiamo fiondarci ad Agostino, passando per Petronio, Persio, Giovenale, Lucano, Plinio il giovane e pure il vecchio, poi Marziale, Quintiliano, Tacito, Apuleio. Non potremo fermarci troppo a lungo: un po' dalle sintesi, un po' dagli appunti, ingurgitiamo in pillole tre romanzi, due commedie, un saggio e quattro novelle di Pirandello, un'ora basta e avanza per Primo Levi, tanto è abbastanza famoso. Voi tre andate su Google e la settimana prossima presentate l'ermetismo; un altro gruppo fa il neorealismo. Così alla fine dell'anno vedremo chi ce l'ha più lungo: il programma, ovviamente...

Pausa fiabesca: "Il treno ha scocciato"

C'era una volta un conducente di treno, il quale una mattina si accorse che quanti si buttavano giù non lo facevano per visitare qualche città, ma perché non ne potevano più. Anzi, una città non l'avrebbero mai vista, non volevano vedere più niente, e voltavano ormai le spalle a ogni bellezza. Gli venne in mente, allora, che quello che stava guidando, in effetti, non era un treno, bensì un pullman da viaggio, di quelli che concordano con i passeggeri la meta e il percorso. Paestum e Pompei, per esempio.

Sì, si poteva anche scegliere. I suoi colleghi si ostinavano a voler attraversare – almeno sulla carta – tutti i paesi della penisola, in preda a raptus enciclopedici, ma stranamente non si accorgevano che, sostando a Roma soltanto un giorno, avanzava giusto un quarto d'ora per i Musei vaticani, durante i quali la guida pretendeva di winzippare una valanga di informazioni nella testa di turisti mormoranti di noia e di fame.

Ci si poteva calmare. L'obiettivo non era vomitare qualche informazione su mille città, ma **suscitare la passione per i viaggi**. Bastava stare un po' di tempo in qualche bella città, insegnare a guardarla, impastarli di radici profonde, e il risultato sarebbe stato incomparabilmente migliore: sarebbero cresciuti dei viaggiatori curiosi, che magari avrebbero a poco a poco scoperto altre meraviglie.

Sì, colleghi docenti, nessun cane ci corre dietro. Forse sono i conducenti a esserlo diventati. Programmi non ne esistono più da anni. A esserci, invece, sono questi ragazzi, che ingozziamo senza lasciarli il tempo per conoscere, **per fare domande, per venire fuori**: ve ne siete accorti?

Per leggere un libro ci vuole un mese, mentre in un mese dovete spicciarvi a togliervi davanti quattro autori. Dai paragrafi, ovviamente, che sono il barbatrucco della letteratura. Cineserie, agrumi spagnoli, sushi polacco. Non c'è tempo di aspettare la maturazione delle olive, delle arance, della mente umana. Memorizzare, ripetere ad alta voce, fare schemi, interrogazioni programmate, nodi concettuali, educazioni civiche, simulazioni, test d'ingresso...

Sequel della favola

Una mattina il docente che non si sentiva performante macchinista ma conducente di un pullman entrò in classe e scoprì l'acqua calda: leggere era bellissimo. Non più il doppio binario di spiegazioni e verifiche, ma semplicemente leggere. Solo per capire, per capire insieme. Era un'arte umile, rigorosa, senza fondo, sconosciuta.

Si accorse allora che non era neanche un autista di pullman: era un padre. E un padre può cambiare programma. Se una figlia, per esempio, avesse un attacco di diarrea, rimanderebbe coscientemente il viaggio. Capri merita, ma in un pomeriggio non si riesce a godersela, e dargli un'occhiata in cartolina non è la stessa cosa. Merita anche Caproni, anche le località fuori rotta, come Buzzati e il mare di Taranto. In Medio Oriente c'è Dubai ma anche Calcutta, il *Dialogo della Natura e di un Islandese* non è l'unica operetta morale di Leopardi (*Colombo e Gutierrez* è stupenda, per esempio), e Verga potrebbe aver scritto anche altre novelle oltre a *Rosso Malpelo*. Basterebbe solo leggere *Di là del mare* o *Il canarino del N. 15*, ma cosa ne sanno i ripetitori di manuali che non hanno mai messo piede né mano in qualcosa di reale?

Un padre, sapete, può addirittura decidere insieme ai figli. Viaggi su misura, non più imposti da una ditta. Altro che galoppate! Pazienza cognitiva ci vuole. Puoi fare due autori oppure quindici: se non hai suscitato un lettore, il programma te lo stai facendo da solo.

"Tu quanti autori fai?". Invertiamo la domanda: quanti lettori fai? Sono i nostri ragazzi che devono arrivare a destinazione, non il tuo trenino vuoto.

13.SCUOLA/ La nuova sfida delle competenze mette sotto scacco i prof

17.11.2021 - Luisa Ribolzi

Il Wef ha aggiornato l'elenco delle competenze più richieste per il lavoro. Che mette a nudo come la scuola sia afflitta da schemi troppo rigidi e perciò superati

Probabilmente i lettori del *Sussidiario* hanno già avuto modo di notare che mi sto da un po' di tempo occupando delle **competenze**, di cui si è discusso anche su queste pagine. Nelle mie letture, mi sono imbattuta in un testo del World Economic Forum che vorrei condividere.

Il Wef è un'organizzazione internazionale con sede in Svizzera, fondata nel 1971, che ogni anno organizza incontri tra politici ed economisti di alto livello (il più noto è quello di Davos), per discutere le questioni più urgenti da affrontare: non entro nel merito di una valutazione complessiva di questa organizzazione, ma spesso i rapporti che pubblica (su tecnologie, disuguaglianze di genere, commercio internazionale...) forniscono interessanti spunti di riflessione. Quello che ci interessa ora è il **rapporto sul futuro del lavoro**, la cui ultima edizione è dell'ottobre 2020, che tiene già conto dei fenomeni innescati o amplificati dalla pandemia, ed elenca le competenze necessarie per il mercato del lavoro nel 2025: dieci, secondo un modello standard introdotto da Mosé...

Il rapporto precedente, con le previsioni al 2020, era del 2018 e mi sembra degno di nota, oltre all'elenco in sé, che pure fornisce indicazioni molto utili anche per le politiche educative, il fatto che in soli due anni queste competenze si siano profondamente modificate. Le due competenze più importanti (pensiero analitico e capacità di innovazione, apprendimento attivo e strategie di apprendimento) erano *assenti* nell'elenco del 2018, dove ai primi posti figuravano la capacità di risolvere problemi ("spacchettata" per il 2025 in due competenze diverse al terzo e ottavo posto) e la creatività, scesa al sesto posto. Figurano in tutti e due gli elenchi il pensiero critico, sceso dal terzo al quarto posto, l'intelligenza emotiva, dal sesto all'ottavo, e la flessibilità cognitiva, salita dal decimo al quinto, e specificata come "resilienza, resistenza allo stress, flessibilità". Sono scomparse cinque competenze (gestione delle risorse umane, capacità di coordinamento, capacità di prendere decisioni, orientamento al servizio, capacità di negoziazione), ed entrano leadership e capacità di influenza, progettazione e programmazione delle tecnologie.

Il confronto fra i due elenchi, e le motivazioni sottostanti, mette in evidenza una trasformazione sostanziale delle competenze, che:

- a. dovrebbero far parte del profilo in uscita quantomeno nella scuola secondaria superiore;
- b. comporterebbero una analoga trasformazione delle strategie formative, che operano sempre più non tanto in un ambiente specificamente destinato, la scuola, quanto in un vero e proprio *ecosistema formativo* in cui le lezioni frontali sono sempre più integrate dalla condivisione di buone pratiche, dall'autoformazione e dall'offerta di contenuti formativi esterni alla classe scolastica.

Le trasformazioni del contesto sono state, se non introdotte, quantomeno accelerate dalla didattica a distanza e per identificare come la scuola deve cambiare per adeguarsi alle nuove esigenze servirebbe una riflessione più accurata, ma così su due piedi già mi sentirei di indicare un *potenziamento degli operatori*, soprattutto gli insegnanti, ma in generale di tutte le persone che lavorano nella scuola, nei Cfp, nelle imprese che accolgono i ragazzi, il cui ruolo è stato colpevolmente ridimensionato dall'introduzione del Pcto al posto dell'alternanza. Potenziamento non solo numerico, anzi io penso che il numero attuale di insegnanti sia non solo sufficiente, ma ridondante, bensì in termini di *qualità*, argomento che possiamo considerare tossico, nel senso che avvelena più del polonio chi si azzarda ad affrontarlo.

Segue il *ripensamento delle funzioni assegnate al centro*, dalla gestione degli ambienti di apprendimento alla valutazione e al controllo delle risorse umane e finanziarie; il governo della scuola comporta, almeno per la secondaria di secondo grado, l'inclusione degli studenti in un

maggior numero di processi, mentre per i livelli inferiori l'interlocutore privilegiato resta la famiglia.

La *didattica* andrebbe modificata, non solo con un uso diverso delle tecnologie e della formazione a distanza, ma tenendo presente un necessario equilibrio fra teoria e operatività, fra competenze cognitive e competenze non cognitive, dal momento che emerge chiaramente non solo dai lavori del Wef, ma da tutte le analisi, che per entrare nel mondo del lavoro servono competenze tecniche, ma anche trasversali (la collaborazione, la creatività, la capacità di risolvere problemi) e caratteriali, come la tenacia, la curiosità, lo spirito di iniziativa, che entrano a comporre quel "bambino intero" che dovrebbe essere al centro dell'interesse dei progetti formativi.

Da ultimo, va *superata l'opposizione fra tecnologie e cultura umanistica*: "c'è una sorta di ironia - notava nel 1990 David Niall, un letterato canadese con una solida formazione scientifica - nel fatto che proprio quando la tecnologia ha minacciato una irrevocabile marginalizzazione delle scienze umane nella nostra cultura, la stessa tecnologia... fornisce una cornice concettuale per mostrare che le scienze umane offrono un modello significativo per lo sviluppo tecnologico futuro, offrendo modelli di interazione fra gli esseri umani e il loro ambiente nel passato e nel presente, attraverso la letteratura, storia, l'archeologia". Trent'anni dopo, leggo nelle linee generali di un'istituzione che forma esperti di tecnologie informatiche **legate all'arte**: "Il nostro obiettivo è di formare studenti dotati delle competenze per superare i puri aspetti tecnici, e cogliere lo sviluppo concettuale del loro lavoro, contestualizzandolo nel più ampio aspetto disciplinare, storico e culturale".

La frammentazione delle competenze, e più in generale del sapere, che nasce dalla scomposizione in materie, e in materie gerarchicamente ordinate, fino dalla distinzione medievale fra i due gradi dell'insegnamento, l'uno letterario, che comprendeva la grammatica, la retorica e la dialettica (il Trivio); l'altro scientifico, che comprendeva l'aritmetica, la geometria, la musica, l'astronomia (il Quadrivio), chiede oggi di essere ricomposta, perché la cultura non è aggiungere un numero continuamente crescente di "educazioni" (ambientale, civica, alla salute...), ma cogliere il nesso di ogni specificazione con il senso della vita quotidiana e il rapporto con gli altri. Non si è "competenti" da soli, ma in un quadro di relazioni, in quel "cammino comune" (*cum petere*, dirigersi insieme verso un unico punto) che è la radice non solo etimologica della competenza.

È interessante notare che da un elenco di competenze suggerito dalla riflessione su di un tema molto specifico, il futuro del lavoro, quel lavoro che del resto oggi è sempre più un elemento costitutivo dell'identità, nasce a cascata una serie di indicazioni sui contenuti e sulla forma di una scuola che **non può più accontentarsi di un "programma"**, troppo rigido e rapidamente soggetto all'obsolescenza, ma deve puntare all'essenziale, che è scienza ma anche arte, tecnica ma anche possesso degli strumenti necessari per capire e farsi capire, capacità di risolvere problemi ma anche di leggere un libro o di apprezzare la musica.

Mi sono un po' lasciata prendere la mano, temo: ma di tutto ciò nella scuola c'è ben poca traccia, e soprattutto non ce n'è affatto nella formazione degli insegnanti. Ammetto di essere un po' ripetitiva, ma ho degli illustri precedenti: Catone il Censore, quale che fosse l'argomento di cui aveva parlato, concludeva ineluttabilmente "Ceterum censeo Carthaginem esse delendam", cioè "e inoltre penso che si debba distruggere Cartagine". Non ebbe il piacere di assistere di persona a questo evento auspicato (morì nel 149 a.C., tre anni prima della distruzione della città), ma insomma alla fine ce l'ha fatta. Chissà mai...

14.SCUOLA/ "Per contrastare il Covid serve più autonomia sulla Dad"

18.11.2021 - int. Matteo Loria

Classi in quarantena e Dad con solo tre studenti positivi: e prima era anche peggio. I presidi chiedono più flessibilità e più autonomia

Il fantasma della Dad rimarrà presente nelle scuole italiane anche quest'anno, seppur non nelle dimensioni di massa dell'anno scorso. Regioni come il Piemonte hanno già approvato i protocolli sulla gestione delle quarantene, che saranno comuni in tutta Italia. Elaborati dall'Istituto superiore di sanità, ministeri della Salute e dell'Istruzione con il contributo delle Regioni, prevedono niente Dad se c'è un solo studente positivo, se sono due quarantena

“selettiva” a seconda si sia vaccinati o meno, e tutti a casa se i casi sono almeno tre. Misure troppo strette?

Per **Matteo Loria**, *dirigente scolastico e presidente Anp Lombardia*, “c’è già un miglioramento rispetto a prima, quando bastava che uno studente risultasse positivo per mandare in quarantena tutta la classe. La mole di lavoro per il personale scolastico, che da sempre soffre di carenze di organico, è pesante, si fanno tamponi a dismisura, ma soprattutto c’è un inghippo che la dice lunga sulla reale mancanza di autonomia delle scuole, nonostante le dichiarazioni”. La Dad per legge è applicabile solo in caso di epidemia: “A uno studente che ha un piede rotto e deve stare a casa un mese non è possibile applicare la Dad, nonostante l’evoluzione della tecnologia a disposizione. Inoltre per motivi di privacy non possiamo chiedere agli studenti se sono vaccinati, così non sappiamo mai chi lo è e chi non lo è, stessa cosa per il green pass”.

Ritiene un’applicazione ragionevole mettere in quarantena una intera classe se solo tre studenti risultano positivi?

Ripensando ai mesi precedenti tutto sommato siamo molto soddisfatti perché siamo tornati in presenza e perché si sta facendo di tutto per rimanerci. Prima, con uno studente positivo tutta la classe veniva messa in quarantena, adesso si può aspettare fino ai tre casi. L’indirizzo è sempre quello di cercare di mantenere fino a quando è possibile le lezioni in presenza e ne abbiamo un gran bisogno.

Le disposizioni che siete obbligati a mettere in pratica sono difficoltose?

È una procedura un po’ macchinosa, ad esempio è aumentato a dismisura il numero dei tamponi che devono essere fatti da studenti e docenti, però l’importante è cercare di fare di tutto per mantenere le classi in presenza. La Dad qualche segno lo ha lasciato sulla preparazione degli studenti, ma va detto che **non è da condannare per partito preso**, ha anche degli aspetti positivi. Piuttosto che non fare nulla è sempre meglio garantire un po’ di didattica anche se a distanza. Anche oggi la mia scuola, ma direi la maggioranza, ha sempre garantito la didattica a distanza per gli studenti in quarantena.

Per gli studenti queste interruzioni in caso di quarantena, queste altalene, quali disagi possono provocare?

C’è un duplice punto di vista. Il più importante è quello **delle relazioni sociali**. Ci accorgiamo giorno dopo giorno che i ragazzi vivono e hanno vissuto una situazione di disagio enorme, sono aumentati a dismisura i casi di ragazzi che non vogliono uscire di casa, gli attacchi di panico. La nostra psicologa di istituto è disperata perché continua a ricevere richieste di aiuto. C’è poi l’aspetto didattico perché passare continuamente da presenza-distanza e viceversa comporta problematiche.

I sindacati si lamentano che a voi dirigenti di istituto è stata lasciata una mole di lavoro come se foste operatori sanitari, è così?

Direi di sì, continuano ad aumentare le competenze che ci vengono scaricate addosso. Anche prima ci prendevamo la possibilità di suggerire – perché non possiamo mai imporre – una quarantena cautelare per evitare i contagi quando veniamo a conoscenza di un caso positivo. Quando c’è di mezzo il bene dei nostri ragazzi o del personale scolastico ce ne facciamo carico.

C’è carenza di organico?

La carenza di organico nella scuola italiana è strutturale, non la sentiamo solo adesso. Se avessimo un maggior personale questo ci agevolerebbe, sia quello amministrativo che quello ausiliario, intendo i collaboratori scolastici che appena c’è un caso positivo devono santificare, pulire eccetera. Se venisse almeno confermato l’organico Covid saremmo soddisfatti.

Immagina altre soluzioni possibili?

L’unica soluzione possibile che vedo è insistere con i vaccini. Va detto che in Lombardia il 95% del personale scolastico è vaccinato. Da settimana prossima sarà disponibile la terza dose, sicuramente risponderemo in massa, sarebbe importante che anche i ragazzi lo facessero. Il problema è che non abbiamo il conto di quanti studenti sono vaccinati perché per motivi di privacy non possiamo chiederlo.

Cioè?

Questo è un grosso problema. Se dobbiamo portarli a fare una visita scolastica o più banalmente portarli nella biblioteca civica a prendere dei libri, non possiamo chiedere agli studenti se hanno il green pass o se sono vaccinati. Quando arriviamo in biblioteca faccio il controllo, quindi cosa facciamo, lasciamo quelli non vaccinati per strada? È kafkiano.

Solo l'epidemia può giustificare la Dad. Le sembra giusto che maltempo o seggi elettorali non siano altrettanti buoni motivi?

Con qualunque emergenza che provochi la chiusura della scuola piuttosto che studenti lungodegenti, che hanno un piede rotto e non possono muoversi per un mese, non possiamo applicare la Dad; gli studenti sono costretti a perdere un mese di scuola.

In un'epoca storica di sviluppo tecnologico, sembra un eccesso di burocrazia mortificante, no?

Questo è dovuto al fatto che siamo passati dalla Dad come panacea di tutto al fatto che **probabilmente per esigenze politiche** si è detto basta Dad. Ma passare da un eccesso all'altro non è mai positivo, bastava lasciare autonomia alle scuole per decidere come fare.

L'autonomia è il grande problema della scuola italiana.

Bastava dire che le scuole nella loro autonomia possono decidere a quali categorie applicare la Dad, ma la scuola è autonoma solo sulla carta, dipendiamo da decisioni prese sopra la nostra testa.

(Paolo Vites)

15.SCUOLA/ Quelle domande perdute tra narcisismo di massa e socialismo reale

19.11.2021 - Vincenzo Rizzo

Il sistema scolastico prevede solo funzioni strumentali. I docenti sono i terminali dell'ultima sacca di socialismo reale esistente in Europa

Nel dibattito politico-culturale esiste un luogo invisibile e ignorato, che ha un nome: scuola. Per i partiti tutto è più importante: politiche culturali *radical chic* da imporre in Italia, nuovi diritti relativi a minoranze rumorose che reclamano capricci individuali destinati a diventare legge, per assecondare i narcisismi, ormai moltiplicati.

Così un mondo costituito da 8,3 milioni di alunni e 730mila docenti, senza considerare collaboratori scolastici, segretari e dirigenti, resta ai margini della discussione politica.

Questo fatto è significativo di un metodo errato all'origine; anziché guardare un macroproblema o una macrosituazione ci si concentra su questioni interessanti per pochi che però impongono a tutti l'agenda, grazie all'aiuto di luoghi occulti di potere. Eppure chi sta in trincea e non dietro le reazioni del momento vede quello che sta accadendo: un cambiamento drammatico.

Il "deserto cresce", cioè il nichilismo avanza con le sue inevitabili conseguenze. Diversi genitori sembrano adultescenti incerti nell'esercitare il loro ruolo. Molti sono pronti a contestare il docente per una lieve insufficienza data all'idolo-figlio o per un rimprovero. Anche loro, in fondo, concepiscono il figlio come la pedagogia dominante: un ente cognitivo interessato alla prestazione e non **un io alla scoperta della realtà tutta**.

E gli studenti? Tanti vivono la scuola come luogo di socializzazione. È bello andare a scuola, soprattutto, perché si possono trovare dei coetanei e talvolta si può anche sentire qualche argomento *figo* raccontato da un signore o una signora di mezz'età, mediamente sopportabile. Essendo ridotti all'osso i luoghi educativi significativi nel passato (oratori, gruppi di volontariato, associazioni di giovani eccetera), la scuola, dunque, diventa determinante per strappare gli adolescenti al dominio di social media e serie tv.

E **i sindacati** che ruolo esercitano nella scuola? Semplice. Sono stancamente importanti per uno sguardo alla pensione e alla ricostruzione della carriera oppure per la solita lotta sui trenta euro in più nel rinnovo del contratto.

E che dire dei docenti? Ai docenti, cervelli sfruttati a basso costo e utile massa di annacquamento dei problemi sociali, viene chiesto tutto. Il docente italiano di oggi deve essere: assistente sociale, psicologo, competente digitale, argine a genitori sempre più polemicisti e soprattutto bravo a sopportare un sistema che non riconosce ruoli, merito, spirito di servizio, essendo l'ultima sacca di socialismo reale esistente in Europa.

Il sistema scolastico, ormai complesso, prevede, infatti, solo funzioni strumentali e non ruoli ben definiti o incentivati ad affrontare la complessità educativa a tutto tondo. Perciò la parola di un docente con esperienza su temi decisivi ha lo stesso valore di chi entra nella scuola da poco. Il cambiamento in atto, poi, lo si sente nelle aule docenti o nei corridoi. A inizio anni Novanta un docente veniva ancora stimato per la competenza disciplinare e non era infrequente sentire dotte e belle conversazioni tra colleghi, che continuavano a studiare e ad aggiornarsi. Negli ultimi anni la domanda ricorrente è: "Come funziona quell'applicazione sul registro elettronico? Chi mi può aiutare? Come si usa Drive?". Oppure si può sentire l'esortazione: "Cerchiamo di essere coesi per prevenire le polemiche o evitare le critiche per la nota disciplinare assegnata".

Insomma, di fronte ai cambiamenti in atto nella nostra società, dovuti alla confusione e al nichilismo, è urgente rimettere al centro la questione educativa. La domanda educativa risulta puntualmente censurata o oscurata di volta in volta da argomenti ritenuti più importanti: banchi monoposto a rotelle, nuovi concorsi e assunzioni, pletora di circolari ministeriali su nuove Giornate nazionali o mondiali da celebrare, nuovi acronimi impronunciabili (P.F.P. da non confondere con P.D.P.), misure anti-Covid, pur necessarie eccetera eccetera. Insomma, "tutto cospira a tacere di noi, un po' come si tace un'onta" (Rilke). Ma la scuola non è solo questione di interesse nazionale o di maggioranza: no, ha a che fare con la vita di tanti io. Riguarda tutti ed è urgente.

16.UNIVERSITÀ/ Non solo ricerca: quelle scelte sbagliate su Pnrr e fondi

Pubblicazione: 22.11.2021 - Salvatore Ingrassia

La visione di università che emerge dalle linee guida del ministero e dalla destinazione conseguente dei fondi Pnrr è fortemente riduttiva e inadeguata

Sono in arrivo i fondi del Pnrr per l'università italiana. Almeno, così si dice. Il ministero per l'Università e la Ricerca (Mur) ha pubblicato le proprie linee guida per le iniziative di sistema su Istruzione e ricerca. Su 9 miliardi di euro destinati nel Pnrr a investimenti nella ricerca, 6 miliardi sono quelli dedicati alla ricerca in filiera e distribuiti in quattro misure principali: Partenariati estesi alle università, ai centri di ricerca, alle aziende per il finanziamento di progetti di ricerca di base; Rafforzamento delle strutture di ricerca per la creazione di "campioni nazionali di ricerca e sviluppo"; Creazione e rafforzamento di "Ecosistemi dell'innovazione" come leader territoriali di ricerca e sviluppo; Realizzazione di un sistema integrato di Infrastrutture di Ricerca e Infrastrutture tecnologiche di Innovazione.

Sui giornali, il finanziamento alle università ha trovato un breve spazio all'inizio dell'anno. Il dibattito è stato innescato da un articolo di Tito Boeri e Roberto Perotti dal titolo "Basta contributi a pioggia. I fondi vanno concentrati sulle università migliori" (*Repubblica*, 17 marzo 2021) in cui gli autori suggeriscono di destinare quote consistenti di finanziamenti all'interno del Pnrr fra un numero limitato di università sulla base dei risultati della ricerca. In risposta, Elena Cattaneo (*Repubblica*, "No all'oligarchia della scienza", 19 marzo 2021) sottolinea la specificità delle università italiane e le capacità dei nostri ricercatori, evidenziando che "bisogna osservare i risultati italiani in tutti i settori della ricerca normalizzandoli alle irrisorie risorse disponibili. Storie di eccellenze e talenti diffusi su tutto il territorio nazionale, spesso sconosciute a cittadini e istituzioni, su cui andrebbero concentrate le priorità di investimento pubblico. (...) Scegliere di creare ulteriori enti o fondazioni da dotare di fondi pubblici propri e privilegiare senza valorizzare l'esistente vorrebbe dire alimentare una politica di discriminazione arbitraria di giovani, ricercatori e territori. Chi verrà lasciato a boccheggiare senza risorse è destinato a soccombere agli ennesimi vincitori senza gara. (...) Il Paese non ha bisogno di feudi dorati".

Il problema è che l'università non è solo ricerca.

Qualche giorno dopo, dalle colonne del *Corriere della Sera*, Gianfranco Viesti ("L'università oligarchica non serve. Servono più laureati", 21 marzo 2021) introduce un altro aspetto: "I modestissimi livelli italiani di istruzione terziaria sono, semplicemente, incompatibili con l'economia contemporanea; riducono le opportunità di mobilità sociale e di partecipazione alla vita collettiva. La percentuale di giovani (25-34 anni) laureati è in Italia meno del 28%, 11 punti inferiore alla media comunitaria; in Lombardia è la metà delle regioni di Londra e Parigi; in Sicilia (sotto il 20%) minore di tutte le regioni europee, escluse alcune aree rurali rumene. Per un'Italia migliore servono più studenti, più laureati. (...) Per più studenti occorrono più docenti: che invece in Italia sono fortemente diminuiti (e invecchiati), peggiorando il rapporto studenti/docenti, già maggiore che nel resto d'Europa. (...) Uno scarto abissale, sul quale la versione disponibile del Pnrr non sembra intervenire".

Rileggendo questi tre interventi a distanza di vari mesi, risulta evidente la linea su cui si è mosso il Governo e qual è stata la prospettiva che ha ispirato il piano di investimenti. Leggendo il documento del Mur sul Pnrr, sembra che l'orientamento del ministero sia proprio quello di favorire i grossi centri di ricerca, senza tener conto della ricchezza delle realtà territoriali e – soprattutto – del ruolo che ha l'università in ambito educativo per l'innalzamento del livello culturale (ma anche dell'economia nazionale...) del nostro paese. La promozione della dimensione educativa e formativa dell'università, fattore centrale per lo sviluppo di un territorio, non è all'ordine del giorno.

Più in generale, non si evince una riflessione ampia e organica sull'università in quanto soggetto e sul ruolo che è chiamato a svolgere quale attore della crescita e dello sviluppo culturale e socio-economico del paese. Riflettere sulla missione dell'università vuol dire progettare una visione per il futuro del paese, immaginare le attività delle persone che formano la comunità accademica, in primo luogo gli studenti. Qual è l'università che vogliamo costruire? Come l'università deve contribuire allo sviluppo del paese attraverso le varie dimensioni: didattica, ricerca e terza missione? Quali sono gli obiettivi di sistema che vogliamo perseguire attraverso gli investimenti del Pnrr?

Sono domande che non trovano spazio nella visione di università che emerge dalle linee guida del Mur in tema di università. Domande su aspetti fondamentali e obiettivi di sviluppo che sono il grande assente dai progetti del ministero cui destinare risorse molto rilevanti.

17.SCUOLA/ "Regina mundi", l'avventura di educare la nostra mancanza

23.11.2021 - Giuseppe Pelosi

Tre belle storie di successi olimpici (Tamberi, Palmisano e Paltrinieri) offrono insegnamenti di metodo utili a chi vive la scuola. Come succede nei licei della "Regina Mundi" a Milano

Lo sport sa raccontare storie che escono dai loro stessi confini e diventano esempi, metafore dell'esistenza, lezioni di vita. Le splendide **vicende olimpiche di questa estate** mi hanno suscitato riflessioni relative al mondo che io vivo, quello della scuola. Si ravvisano, dietro certi successi sportivi, "cause", motivi, insegnamenti, che possono essere trasposti in chiave scolastica e confermarci in certe nostre convinzioni.

Vince una medaglia d'oro nel salto in alto con una rincorsa durata 9 anni: nel 2016 un infortunio gli impedisce di partecipare, da favorito, alle Olimpiadi di Rio, per le quali si stava preparando appunto da quattro anni. Dopo l'infortunio, la pandemia gli nega le Olimpiadi nel 2020, concedendogliele soltanto nel 2021.

Oltre alle più o meno ovvie considerazioni sulla capacità di incassare un colpo e rimanere in piedi, l'insegnamento "scolastico" che si può trarre dalla sua storia è questo: un successo, nello sport come a scuola (come nella vita, ovviamente!), si costruisce con un percorso.

Nella società del "tutto subito" la scuola che chiede costanza e impegno continuato, la scuola che spiega ai suoi ragazzi che "si studia oggi per domani", risulta clamorosamente inattuale; e invece ha ragione lei. Ma ha tanto più ragione quando, nonostante la cultura dell'istante e dell'istantaneo, nonostante la dimensione del frammento prevalga in ogni aspetto (o quasi) della nostra esistenza, nonostante il futuro risulti negato invece che promesso, essa riesce a rendere organico e coerente un intero percorso di apprendimento, cioè di iniziazione alla vita, di introduzione alla realtà totale.

Io sono coordinatore didattico di due licei: il Liceo scientifico e il Liceo linguistico alla **Scuola "Regina Mundi" di Milano**, a sud della città; si tratta di una scuola paritaria che consente l'intero percorso scolastico, dall'infanzia appunto alle superiori. E alla Regina Mundi consideriamo che il valore aggiunto di un cammino scolastico con una progettualità così estesa non si possa quantificare, talmente tante sono le aree su cui impatta: continuità didattica, sguardo educativo, dimensione umana.

A scuola gli insegnanti possono cambiare da un anno con l'altro, ma in una scuola come la nostra i nuovi docenti non sconfesseranno il lavoro del loro predecessore, anzi ci si inseriranno come in un solco ben tracciato, e lo proseguiranno; i principi educativi che ispirano l'azione didattica ne determinano l'impronta, "qualunque cosa accada"; i cicli scolastici che si conoscono vicendevolmente e si comprendono, in cui l'insegnante delle medie non ripete ciò che è già stato fatto alle elementari, e che verrà ripetuto ancora alle superiori, garantiscono la pregnanza di senso del *cursus studiorum*.

La scuola come percorso e come cammino in cui la destinazione, le mappe, i mezzi di trasporto, non vengono cambiati a ogni momento, la scuola come ambiente che aiuta lo studente a "scoprire quel senso unitario delle cose", come scriveva don Giussani nel *Rischio Educativo*; una scuola in cui è chiaro che ci può anche essere un infortunio, come per Tamberi, come è accaduto in due anni di pandemia, ma questo semplicemente ci renderà più affamati dell'obiettivo che è tracciato e non cambia e ciò lo rende raggiungibile.

Antonella Palmisano

Vince la 20 km di marcia femminile, in meno di un'ora e mezza, al comando dall'inizio alla fine. E qui si alternano considerazioni assolutamente personali (vivo a circa 20 chilometri dalla mia scuola, uso i mezzi pubblici, e a volte non riesco a metterci meno di un'ora e mezza...), con considerazioni di maggior pertinenza: dopo la gara probabilmente più individuale che esista, una gara che prova in maniera maiuscola il fisico ma altrettanto la mente, che deve imporre al corpo un movimento tutt'altro che naturale e resistere alla tentazione impellente di fare ciò per cui siamo nati, cioè correre, ebbene, dopo uno sforzo così fisico, così mentale, ma soprattutto così individuale, Antonella Palmisano ringrazia la sua squadra. Coloro che si allenano con lei, la famiglia che condivide i sacrifici, l'allenatore che la guida. La gara più individuale che esista sortisce un ringraziamento per la squadra. Non si vince mai da soli.

E non si impara mai da soli. La scuola, quella vera, quella che istruisce e che educa, quella che "fa diventare grandi", è un fatto di relazione. Di comunità. Di comunità educante. Serve un villaggio per crescere un bambino, esattamente come serve una squadra per prendere una medaglia.

In una riflessione condivisa con i miei insegnanti, alla Regina Mundi, è emerso come le scuole che hanno retto meglio l'impatto devastante con la prova a cui ci ha chiamato il Covid, le scuole che hanno saputo meglio mantenere vivo un percorso scolastico significativo, fossero quelle che hanno saputo continuare a essere comunità seppure a distanza. Quelle in cui **la relazione, per quanto mediata dalla Dad, non è mancata**; quelle che hanno saputo far tenere le videocamere accese ai ragazzi, quelle che li hanno cercati anche al pomeriggio.

O, se mi è concessa un po' di autoreferenzialità, quelle che hanno voluto celebrare anche a distanza l'inizio delle vacanze di Natale, organizzando un quiz con Kahoot e una tombolata digitale. A cui i ragazzi hanno partecipato quasi più che se fosse stata in presenza...

Gregorio Paltrinieri

A un mese dalle Olimpiadi, o poco più, si ammala di mononucleosi. Giunge a Tokyo in condizioni fisiche tutt'altro che ottimali e privo di allenamenti adeguati in sede di preparazione. E vince un argento e un bronzo, negli 800 stile e nei 10 km in acque libere. Un giornalista sportivo ha commentato queste vittorie rilevando il fatto che probabilmente non allenarsi conviene, paradossalmente.

Noi che facciamo scuola sappiamo che non è così. L'allenamento scolastico, cioè lo studio, la ricerca, la lettura, la riflessione metacognitiva, devono essere un impegno quotidiano; ben dosato, ma quotidiano. Ciò non toglie che privati degli allenamenti molti atleti hanno poi fatto la prestazione. Avanziamo una spiegazione: la privazione **aumenta il desiderio**. E impossibilitati ad allenarsi, certi atleti hanno poi effettivamente riversato tutta questa privazione nella prestazione di gara.

Sto vedendo, in buona misura, accadere la stessa cosa a certi miei studenti. Il Covid ha tolto tanto; il rientro a scuola ha dato una misura di senso a molti ragazzi a cui forse era sfuggita prima. Sono sicuramente tornati a scuola col sorriso e volentieri, con un grande desiderio di

incontrarsi e condividere il cammino della quotidianità; ma sono tornati anche con rinnovato slancio e impegno scolastico, con un grande desiderio di recuperare ciò che la distanza inevitabilmente ha tolto in materia di "allenamento", esercizio, percorso, conoscenza.

Tanta parte del lavoro dell'insegnante, oggi, deve fare i conti con il discorso motivazionale. La fine della Dad ha ridato a molti ragazzi slancio motivazionale e inedito impegno e risultati. Certamente alcuni hanno patito di più e il ritorno a questa sorta di normalità è tutt'altro che compiuto e a loro va necessariamente tutto il nostro impegno quotidiano. Ma altri, senza allenamenti, stanno scendendo in acqua a riprendersi le medaglie che si meritano.

Cari ragazzi, ancora una volta: *stay hungry, stay foolish*. Nella vita si entra passando per la scuola. E che sia un bell'allenamento.

18.SCUOLA/ Giovani del Sud, la "guerra" da fare subito (e i soldi necessari)

24.11.2021 - Giuseppe Di Fazio

La situazione dei giovani al Sud è drammatica. Occorre valorizzare le eccellenze, ma anche rimodulare completamente gli obiettivi. Se ne è parlato ieri a Palermo

I giovani sono la grande risorsa del Mezzogiorno e, al tempo stesso, ne rappresentano il dramma. Essi, infatti, potrebbero essere messi nelle condizioni di generare valore per i territori, ma sono invece normalmente trascurati e abbandonati al loro destino e, spesso, costretti a emigrare.

Lo documentano sia la recente indagine di Save the children sulla povertà educativa in Italia che vede il triste primato di Sicilia e Campania, sia il rapporto sulla città metropolitana di Catania redatto dallo Scenario Sud di The European House-Ambrosetti che indica l'area etnea al primo posto in Italia per la dispersione scolastica. Le immagini di questi giorni delle scuole siciliane **con i tetti scoperti dal maltempo** e le travi abbattutesi sui banchi sono anche il simbolo di una trascuratezza del tema dell'istruzione: non a caso il 70% degli edifici scolastici nel Catanese non è a norma.

L'esempio di Catania può essere paradigmatico di situazioni analoghe in tutto in Mezzogiorno. Nell'area metropolitana etnea la disattenzione alle giovani generazioni si misura anzitutto con un dato: il tasso di dispersione scolastica in periodo di Covid è salito al 25,2%, quasi il doppio della media italiana e il quadruplo del dato di Firenze. Ciò significa che migliaia di ragazzi, risorsa potenziale dello sviluppo del territorio, **vengono dimenticati** e, indirettamente, offerti su un piatto d'argento alle attività della malavita locale.

Altro dato allarmante è quello dei **giovani che non studiano e non lavorano**, i Neet: a Catania la percentuale è arrivata al 36,9% e in Sicilia ci sono zone in cui essa supera il 40%.

Ma come possono ripartire la Sicilia e il Sud, valorizzando soprattutto i giovani? Anzitutto, si potrebbe rispondere, riscoprendo una visione che guidi lo sviluppo. Cetti Lauteta, responsabile di Scenario Sud di The European House-Ambrosetti, suggerisce giustamente di puntare sulla vocazione mediterranea di questi territori. La geografia fa della Sicilia la porta d'Europa per i popoli del Sud del Mare Nostrum. Ma questo dato noi al momento lo sperimentiamo vero solo per i migranti che arrivano sulle nostre coste, mentre invece assistiamo impotenti al fatto che gli studenti universitari del Sud del mondo vadano a compiere o perfezionare i loro studi a Milano o Parigi piuttosto che a Catania o Napoli o Bari.

In secondo luogo, dobbiamo aprire gli occhi sulle buone pratiche già presenti al Sud e valorizzarle.

A Catania, per tornare all'area metropolitana di cui abbiamo i dati più recenti, solo l'8% di bambini fra 0-2 anni può godere di un asilo nido pubblico (contro il 25% della media nazionale) e, addirittura, il Municipio in dissesto non riesce più a pagare gli stipendi degli operatori delle scuole dell'infanzia comunali. Ma in una situazione del genere accade che una Fondazione educativa (la "Francesco Ventorino") accetti di gestire un asilo comunale in un quartiere a rischio (la scuola d'infanzia "Mammola" a San Giovanni Galermo), facendosi carico delle spese e lasciando gratuito il servizio per le 40 famiglie che ne usufruiscono. A Catania, come detto, c'è una dispersione scolastica da record, ma ci sono anche associazioni di volontariato che, senza aiuti dal pubblico, aiutano le famiglie in difficoltà e i minori in deficit educativo. Come non tenere conto di queste risorse, quando pensiamo a piani di sviluppo del territorio?

La situazione finanziaria dei comuni e delle regioni del Sud è nota. Ma in questa fase di ripresa, con l'arrivo dei fondi del Pnrr, del Fondo sociale europeo, dei Fondi europei per lo sviluppo

regionale occorre operare scelte in base agli obiettivi ritenuti prioritari. Finora abbiamo pensato che lo sviluppo potesse venire dall'insediamento delle grandi industrie (da quelle petrolifere a quelle hi-tech). È venuto il momento di modificare l'obiettivo, mettendo al primo posto un grande piano per l'istruzione e la formazione dei giovani del Sud e di dichiarare guerra alla dispersione scolastica. È un fatto che dopo Reggio Calabria, anche Catania si sia dotata di un Osservatorio permanente sulla dispersione scolastica che vede al lavoro, col coordinamento della prefettura, il tribunale per i minorenni, le forze dell'ordine, le scuole, le diocesi e le organizzazioni di volontariato.

Solo da questa priorità può partire un nuovo sviluppo del Mezzogiorno. Senza dimenticare che mettere al primo posto l'istruzione e la formazione significa anche prendersi cura dei giovani, delle loro domande, dei loro problemi fino a quelli economici e sociali. Molti docenti che cominciano ad operare in questa direzione offrono già esempi positivi di quali risultati si possano trarre da studenti, anche di famiglie disagiate, che vengono presi in cura come persone e non come semplici numeri.

19.SCUOLA/ Il vero e il falso problema dietro il "mito" delle classi pollaio

25.11.2021 - Antonino Petrolino

In Italia si torna a parlare delle classi pollaio. E si pensa che i soldi del Pnrr potranno risolvere il problema perché si investirà sull'edilizia scolastica. Ma il punto è un altro

Riaffiora periodicamente, nei dibattiti giornalistici, il tema del sovraffollamento delle classi, evocato con l'immagine pittoresca delle classi pollaio. Tema già vecchio, ma tornato con forza all'attenzione a seguito della situazione sanitaria e delle esigenze di distanziamento sociale che ha imposto e che sono palesemente incompatibili con la situazione di fatto di gran parte delle nostre scuole.

Leggiamo ora l'ennesimo annuncio salvifico: nel Pnrr ci saranno 4 miliardi destinati all'edilizia scolastica. Annuncio subito tradotto in: fine delle classi pollaio. Siano benvenute quelle risorse, se veramente arriveranno: ma è bene non confondere le questioni. Il nostro Paese ha un problema inveterato di edilizia scolastica, sotto il duplice profilo della sicurezza e della idoneità degli spazi nel favorire l'apprendimento.

Sotto il primo punto di vista, ci pensa ogni anno – insieme ad altri – Cittadinanza Attiva a stendere impietosi bilanci, quando non ci siano anche episodi drammatici di cronaca. Sotto il secondo, c'è relativamente poca ricerca, ma qualcosa c'è, per esempio ad opera dell'Indire. È ormai dato di tutta evidenza che l'assetto tradizionale delle aule, concepito per una didattica trasmissiva – o, come va di moda dire, "frontale" – sempre meno risulta adeguato alle nuove sfide dell'apprendimento, con un'utenza sempre più eterogenea e varia nei livelli di partenza e con un drammatico calo di motivazione e di attenzione di base.

Nessuno di questi due aspetti ha a che fare con le classi pollaio, che traggono alimento da un **errore di prospettiva**: quello secondo cui l'istruzione rappresenta un costo che occorre minimizzare. Ecco allora che i decreti annuali in materia di organico docenti continuano a fissare limiti irragionevoli per la formazione delle classi: 28-29 alunni, ma con l'aggiunta che non si "sdoppia" fino a 31.

Né basta: gli uffici scolastici territoriali, responsabili dell'autorizzazione delle classi, combattono ogni anno con i limiti complessivi dell'organico a disposizione e quindi forzano ulteriormente le situazioni. Non è infrequente che anche le norme sull'handicap vengano forzate per far tornare i conti. Anche una classe di 25 alunni con due disabili e tre Dsa è una classe pollaio: perché non è la densità delle teste che determina la saturazione dello spazio didattico, quanto la densità dei bisogni educativi che vi si addensano.

Se pure disponessimo, grazie ai fondi del Pnrr, di aule molto più grandi degli standard attuali, sarebbe ugualmente irragionevole immettervi 30 e più alunni: perché i loro **bisogni formativi sono molto più complessi e diversificati** di qualche decennio fa, quando la selezione era malthusiana e gli studenti problematici venivano semplicemente scartati. Oggi, giustamente, questo accade molto di meno: ma non si può far finta di credere che il tenere gli studenti "dentro" equivalga a dar loro ciò di cui hanno bisogno. Proprio quelli che ieri si allontanavano e che oggi non lo fanno più (o lo fanno meno) sono quelli che hanno più bisogno di attenzione e di una relazione di prossimità con gli insegnanti. Da questo, e non da una questione di metri quadri, nascono i nostri pollai quotidiani.

D'altra parte, non si può neppure pensare che basti diminuire in modo generalizzato il numero degli alunni per classe per risolvere il problema, anche quando vi fossero in via permanente (e non *una tantum* come sarà per il Pnrr) le risorse necessarie. La soluzione corretta, ancora una volta, sta nel superare l'uniformità come modello organizzativo ed anche come ideale pedagogico. I bisogni non sono tutti uguali e non richiedono le stesse risposte. Bisognerebbe avere il coraggio di ripensare il modello e di ricordarsi per quale motivo esistono le regole, ormai ventennali e mai realmente applicate, in materia di autonomia.

Perché, ad esempio, non costituire gli organici in termini medi, di istituto, magari prevedendo opportuni coefficienti di correzione in base a parametri socio-economici? Un organico complessivo, adeguatamente dimensionato, che dovrebbe far carico ai dirigenti scolastici della scelta di formare classi più o meno grandi, a seconda degli studenti che vi fossero destinati. Classi più grandi a fronte di una minore densità di problemi educativi; classi più piccole – anche molto più piccole – là dove i bisogni sono più concentrati. E perché non recuperare l'idea delle "classi di livello"? oppure quello delle "classi aperte", a composizione variabile a seconda delle discipline e delle difficoltà di apprendimento che accolgono?

Il pollaio, se proprio vogliamo usare questa metafora pittoresca, non si combatte con il letto di Procuste, cioè con l'uniformità degli strumenti. Se veramente se ne vuole uscire, occorre il coraggio di pensare in modo divergente. Qualcuno diceva: a ciascuno secondo i suoi bisogni. Se c'è un contesto in cui sarebbe necessario ricordarsene, la scuola è uno di quelli.

20.SCUOLA - 2/Tre strategie per migliorarle, evitando il "bollino rosso" e le ispezioni

26.11.2021 - Giorgio Chiosso

Secondo articolo dell'autore dedicato al miglioramento. Come sostenere una scuola in crisi? Tre strategie e gli errori da evitare

Come ho ricordato **in un precedente articolo** la letteratura sul miglioramento delle scuole occupa ormai intere biblioteche. Per promuovere un efficace processo migliorativo basta selezionare le idee migliori e decidere di passare dalle intenzioni ai fatti. In questo articolo intendo presentare alcune tra le più interessanti proposte elaborate per sostenere le scuole che fanno maggiore fatica nello svolgere il loro servizio, prescindendo dalle soluzioni più drastiche adottate in alcuni paesi e improponibili nella realtà italiana. Come è noto nei casi più gravi è prevista addirittura la chiusura dell'istituto i cui risultati non corrispondono alle aspettative, proprio come accadrebbe ad un'impresa economica fallimentare.

Per sostenere una scuola in crisi occorre partire da un dato incontrovertibile. Nessuna scuola desidera essere segnata da un bollino rosso e perciò esiste una certa difficoltà a fare accettare la condizione di scuola bisognosa di aiuto. Questo passaggio (in qualche caso doloroso: quante scuole mediocri sono convinte di essere eccellenti!) è tuttavia di fondamentale importanza perché il miglioramento coinvolga al 100% il sistema scolastico. Quante siano le scuole da monitorare per le loro insufficienze non è noto, ma questa realtà **esiste vistosamente anche in Italia** (come del resto in tutti i paesi). Sappiamo anche che queste scuole per ragioni varie costituiscono l'aspetto "patologico" del sistema scolastico e hanno bisogno di una terapia che consenta loro di risollevarsi. Ormai disponiamo di una serie di dati, informazioni, possibilità di confronti nazionali e internazionali che potrebbero essere utili per passare dall'osservazione (ormai molto raffinata) all'intervento "terapeutico". Basta la volontà politica per farlo.

Di fronte a una scuola in difficoltà si pongono tre principali questioni: convincere, come detto, la scuola della sua situazione reale, agire perché la scuola non diventi preda della marginalità "psicologica" ("non c'è niente da fare, qui le cose non cambieranno mai"), contrastare l'illusione che sia possibile risolvere i problemi rapidamente. Non ci sono interventi miracolosi (un ciclo di incontri con esperti importanti, un cospicuo finanziamento ecc.), che consentano di "tagliare" i tempi.

1. Su tutte queste tre questioni non mancano proposte pratiche, frutto di esperienze condotte in vari paesi. La prima indicazione giunge dagli studi di Alan Boyle, che suggerisce la strategia dell'intervento empatico. Nulla di più negativo, secondo lo studioso britannico, che denunciare apertamente lo stato di crisi di una scuola e in tal modo "moltiplicare la vergogna di essere inclusi nella categoria dei falliti". I dati negativi, anziché essere trattati con logica comparativa (come le scuole competessero tra loro), si dovrebbero tradurre in uno stimolo al riscatto.

Ciò è più facile se viene prevista un'azione di accompagnamento nel tempo da parte di persone esperte della vita scolastica (non accademici) in grado di svolgere un'azione di tutorato. Pur consapevoli dello stato di fatto i tutor non dovrebbero far pesare le debolezze. Il loro compito è quello di individuare d'intesa con la direzione alcune (poche) azioni sistematiche e durature con scadenze ben prefissate. In tal modo si possono far emergere di volta in volta i progressi conseguiti con la positiva conseguenza di rialzare gradualmente il morale della comunità scolastica, condizione prima perché il miglioramento poggi su radici salde e non sia temporaneo.

2. Secondo un altro apprezzato ricercatore, Daniel Muijs – fautore di un'azione centrata sul coinvolgimento attivo delle scuole interessate – sarebbero raccomandabili tre azioni tra loro integrate. In primo luogo occorrerebbe che la scuola in difficoltà non resti isolata. È improbabile che da sola riesca a invertire la rotta. Una delle prime azioni da mettere in campo è perciò quella di inserirla in una rete di istituti attraverso cui raccogliere suggerimenti, stimoli, esempi di buone pratiche (anche se il miglioramento non è un processo standardizzabile e ciascuna scuola dispone di una sua precisa identità che va rispettata). Un secondo passo previsto da Muijs riguarda la messa a punto di una visione scolastica partecipata e condivisa. In molti casi la mediocrità scolastica è anche – talora soprattutto – frutto o di un certo disordine organizzativo oppure è legato a una forte conflittualità interna.

Un'ulteriore azione decisiva per innescare il miglioramento – terzo suggerimento – è connessa a una direzione autorevole dell'istituto. Se necessario, si può giungere anche alla sostituzione del dirigente, avendo tuttavia ben chiaro che un'azione del genere non assolve dalle loro responsabilità la comunità dei docenti. La direzione "forte" di una scuola non significa automaticamente autoritaria o totalitaria. Significa tenere la barra dritta sugli obiettivi condivisi, senza smagliature o ripensamenti temporanei.

3. Altri studiosi prospettano una terza strategia, che si potrebbe definire della solidarietà extrascolastica. Una scuola in difficoltà – si fa osservare – mette a repentaglio l'intera comunità nella quale agisce perché riduce la qualità del capitale culturale a disposizione. Il miglioramento, in altre parole, non può essere considerato soltanto un fatto interno alla scuola e perciò le componenti sociali, economiche, culturali, religiose possono, ciascuna per la sua parte, fornire un contributo all'azione di riqualificazione della/delle scuola/scuole attive in un determinato territorio.

Inutile dire che questa strategia – molto suggestiva sulla carta – presenta spesso difficoltà e rischi di incomprensioni per la presunzione – d'un lato – di chi sta fuori della scuola a interferire con l'autonomia dei docenti, e – per altro verso – per il timore dei docenti di essere "valutati" come inadeguati al loro compito. Ma là dove si impostano correttamente i termini della questione i risultati positivi della collaborazione non si fanno attendere.

Sulla base delle esperienze condotte con i criteri sopra accennati, sembra che le ispezioni non siano particolarmente efficaci nel promuovere miglioramento e dovrebbero essere circoscritte alla individuazione delle scuole da aiutare. Le ispezioni sono uno strumento poco flessibile, intimoriscono più che empatizzare, obbediscono inevitabilmente a una logica più burocratica che promozionale. Molto più efficaci si dimostrano invece le figure tutoriali che vanno in soccorso della scuola da aiutare (2 – *continua*)

21.SCUOLA/ Medie inferiori, come evitare che l'adolescenza diventi rabbia distruttiva

29.11.2021 - Raffaella Paggi

La scuola media sta vivendo una grave crisi. Va ripensata, salvando la ricchezza creativa degli adolescenti perché non diventi autodistruzione

"Consentire a tutti gli studenti di acquisire apprendimenti di qualità, fare crescere la loro capacità di studiare in autonomia, orientare a scelte più consapevoli degli studi successivi": questo l'auspicio di Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli, per un cambio di rotta della scuola media, i cui **risultati poco confortanti sono stati presentati nel Rapporto 2021** all'inizio di quest'anno scolastico.

Conoscenza, autonomia e orientamento, dunque, le tre parole chiave che sintetizzano lo scopo del triennio conclusivo della scuola del primo ciclo e in cui si attua la scelta degli studi superiori.

Le proposte del *Rapporto* per rinnovarla sono condivisibili: valorizzazione del corpo docente, criteri di abilitazione selettivi, percorsi obbligatori di formazione iniziale e in servizio, valutazione periodica; metodologie più coerenti all'evoluzione cognitiva ed emotiva degli adolescenti per l'apprendimento e per l'orientamento; tempi scolastici più lunghi e distesi; **sviluppo di competenze non cognitive**. Ma tutto ciò può non bastare se non si approfondisce la natura del salto che lo studente compie uscendo dall'infanzia per inoltrarsi nella giovinezza: è al servizio di tale misterioso e complesso passaggio che la scuola media deve porsi con i suoi percorsi didattici e la sua impostazione se vuol essere efficace e incisiva.

L'adolescenza, scrive la filosofa spagnola Maria Zambrano (*Per l'amore e per la libertà. Scritti sulla filosofia e sull'educazione*, Marietti 2008), è "l'irruzione del propriamente umano: la necessità e l'entusiasmo di creare"; nell'adolescenza "si produce la rivelazione dell'individuo, e l'individuo umano è per necessità creatore, o quanto meno, realizzatore". Questo impeto creativo nasce nell'adolescente come "desiderio di rispondere al mondo intorno con qualcosa di suo: un'azione, un pensiero, un'opera". E nasce come "conflitto con il mondo stabilito, con l'amore nascente, un conflitto con sé stesso, che è ciò che conta di più".

Età complessa e rischiosa in cui l'io si apre alla totalità e desidera darsi in totalità, "il che può dar origine all'eroismo o a un'azione distruttiva contro la società e contro sé stesso". "Educare l'adolescenza è salvarla e salvare la sua potenza individualizzatrice e creatrice nel caos che la circonda".

Ecco allora che il primo compito della scuola media, in cui l'adolescenza ha il suo esordio, è salvarne la ricchezza. Se il desiderio che l'io esprime all'irrompere di sé stesso è quello della totalità, la scuola non potrà offrire di meno. Non una totalità intesa come somma di contenuti, evidentemente irraggiungibile, ma come profondità di senso. Il rinnovamento necessario per la scuola è innanzitutto nella scelta significativa dei contenuti: poche grandi cose, cioè opere letterarie e artistiche, temi scientifici, sfide logiche che siano all'altezza del desiderio di capire le questioni importanti della vita, affrontando le quali lo studente possa intravedere un orizzonte di senso per il quale può valere la pena vivere. Tutto il resto è noia.

Non può l'adulto lasciarsi fermare dalla difficoltà di lettura, interpretazione, comprensione che certi contenuti portano con sé: la formazione *in itinere* auspicata dal *Rapporto* dovrebbe concentrarsi proprio a favorire uno scambio di esperienza virtuose, un continuo confronto fra colleghi circa le modalità con cui è possibile raggiungere tutti e ciascuno per non rinunciare a una proposta densa e significativa.

Le Indicazioni nazionali in vigore, peraltro, sono nate proprio con l'intento di liberare la docenza dalla fissità della programmazione, dall'impostazione esclusivamente storica e normativa nella proposta delle discipline, offrendo piuttosto una vasta gamma di obiettivi e di contenuti entro i quali sceglierne di paradigmatici, cioè quelli più utili e rispondenti alle esigenze formative delle proprie classi. Occorre infatti salvaguardare la potenza individualizzatrice dal caos che circonda, e abita, il giovane, non disperdendolo in mille rivoli, non soffocandolo con norme e procedure, bensì stimolando la capacità di osservare, contemplare, comprendere l'essere e al contempo offrendogli le parole per nominarlo, confinarlo, comunicarlo attraverso la proposta di alcuni irrinunciabili contenuti della tradizione.

Un altro aspetto da tenere in debita considerazione nell'impostazione della scuola media, oltre alla proposta dell'adulto, è la risposta del giovane. L'aspetto creativo, insomma, che suggerisce la necessità di **dare un taglio laboratoriale alle lezioni**, cosicché ciascuno possa verificare quanto ha compreso dei contenuti proposti, mettendosi concretamente all'opera per renderli suoi e nuovi.

Virtuose sono le esperienze di scrittura creativa, i laboratori teatrali, i concorsi fotografici e artistici, la progettazione di oggetti, le composizioni di musiche, le coreografie ginniche... Con tali attività si ottiene al contempo l'approfondimento della conoscenza dei contenuti e lo sviluppo delle tanto auspiccate competenze non cognitive, o meglio dette **character skills**, quei tratti della personalità che negli anni preziosi dell'adolescenza si delineano e si alimentano. La capacità di condividere i propri tentativi con i compagni, di argomentare costruttivamente le proprie ragioni, di imparare dagli errori, di non lasciarsi abbattere dagli insuccessi, sono condizioni necessarie per evitare che l'impeto creativo si trasformi in distruzione di sé e della realtà, come suggerisce la Zambrano.

La rabbia distruttiva nasce infatti spesso dall'impossibilità a dire e a dirsi per mancanza di strumenti e per incapacità di ascolto reciproco tra adulti e giovani e tra i giovani stessi. La creazione di un clima collaborativo, operoso, dialogico, non ideologico è forse attualmente il bisogno principale della scuola media, e non solo.

L'autonomia, la mossa del singolo, lo slancio costruttivo della persona dipendono peraltro dalla certezza di avere un luogo in cui si è voluti, accettati e valorizzati per quel che si è. **Non bastano le competenze** per essere autonomi nello studio, nel lavoro, nella vita: occorre la fiducia in sé stessi e negli altri; occorre sapere che si ha un valore che non si riduce alla propria riuscita, al proprio successo in un ambito particolare. Anche perché l'ansia della *performance*, alimentata dai *social* e purtroppo anche dagli stessi genitori, sta diventando una delle cause più preoccupanti di autodistruzione già negli anni delle medie.

L'orientamento non può non tener conto di questo: il percorso di conoscenza e di autonomia che lo studente compie può bruscamente interrompersi allorché la scelta della scuola superiore non nasce dalla coscienza di sé, delle proprie inclinazioni e attese, ma da stereotipi imposti dal mondo adulto sulla riuscita scolastica o dall'impossibilità di scegliere liberamente il percorso di studi adatto a sé per la mancanza di una valida offerta nel territorio circostante. E a questo punto si capisce che il problema della scuola media deriva anche da quello delle scuole superiori, che, soprattutto per quanto riguarda alcuni indirizzi, avrebbero bisogno di un significativo rinnovamento. Ma questa è un'altra storia...

22.SCUOLA/ Italiano alla maturità, la riforma che gli studenti "chiedono" a Bianchi

30.11.2021 - Daniela Notarbartolo

Il no allo scritto di maturità chiesto da molti studenti con una petizione è un grido di dolore inascoltato. Perché oggi i ragazzi non sanno più scrivere in modo coerente e coeso

La petizione firmata da un gran numero di studenti che chiede di svolgere **l'esame finale di Stato senza prova scritta** mi ha riempito di tristezza: non so se solo io colgo in quella petizione un grido di dolore inascoltato. Ecco il testo, per chi non lo conoscesse: "Noi studenti maturandi chiediamo l'eliminazione delle prove scritte all'esame di maturità 2022, poiché troviamo ingiusto e infruttuoso andare a sostenere un esame scritto in quanto pleonastico, i professori curricolari nei cinque anni trascorsi, hanno avuto modo di toccare con mano e saggiare le nostre capacità. L'ulteriore stress di un'esame scritto remerebbe contro un fruttuoso orale indispensabile come primo passo verso l'età adulta".

A parte l'ingenuità di rendere pubblico un testo che non aveva avuto una revisione da parte di qualcuno che conoscesse l'ortografia e l'uso della punteggiatura (per farsi dire facilmente che la prova scritta è invece necessarissima), mi colpisce l'affermazione che *i professori curricolari nei cinque anni trascorsi, (sic!) hanno avuto modo di toccare con mano e saggiare le nostre capacità*.

La frase può essere interpretata in due sensi: o che, se i testi andavano bene durante l'anno, i professori lo hanno già verificato (e quindi l'esame sarebbe un doppione di giudizi già maturati); oppure che, se magagne ce ne erano durante l'anno, i professori le hanno già viste e hanno soprasseduto, mandando comunque avanti gli studenti (l'esame finirebbe per essere una pezza che nasconde un insuccesso mai colmato).

Perché interpreto questa frase come un grido di dolore?

Perché di fatto la seconda interpretazione mi pare la più probabile, almeno per l'esperienza che ho di correzione di compiti scritti di allievi diciannovenni, spesso carenti non tanto dal punto di vista ortografico o grammaticale, ma da quello testuale. D'altra parte, penso che se si fosse capaci di scrivere, dopo un curriculum progressivo, sistematico ed efficace, che avesse insegnato ai ragazzi di tutti gli ordini scolastici a stendere un testo magari non brillante ma decoroso ("Chi ha lavorato bene, o almeno decorosamente, non ha nulla da temere": **Luca Serianni nel suo intervento sull'argomento**), perché sentire come un peso insostenibile la prova finale, tanto da impegnarsi con una petizione? È molto più probabile che vi sia la coscienza di una propria inadeguatezza, lealmente ammessa fra le righe, cui la scuola non ha saputo porre rimedio, che un esame finale o ipocritamente celi con voti non corrispondenti alla realtà, o sanziona in modo ingiusto visto che non ha saputo portare gli allievi a una competenza minima.

La posizione degli autori della petizione può essere giustificata in parte. I due anni scolastici passati in Dad probabilmente hanno tolto agli studenti quel percorso che normalmente porta ad una certa competenza di scrittura: minori occasioni di correzione comune in classe o di interventi personalizzati nel momento della restituzione del compito, e di fatto minore impatto dell'insegnamento in questo ambito così come in altri (come **il rapporto Invalsi** ha cercato di evidenziare, senza per questo svilire l'enorme sforzo degli insegnanti, grazie al quale il danno è stato comunque contenuto). Gli studenti che ora sono in quinta superiore hanno avuto certamente un curriculum non regolare, di cui il quinto anno in presenza rappresenta un terzo, per limitarci al triennio.

Tuttavia credo che la ricerca abbia più volte dimostrato che la scrittura è un problema aperto della scuola italiana, soprattutto per quanto riguarda la testualità e la capacità di scrivere testi coerenti e coesi, dotati di unità ideativa e di efficacia linguistica (posso citare non solo la ricerca congiunta di Accademia della Crusca e Invalsi svolta negli anni 2009-2012, ma anche recenti convegni sulla scrittura, per esempio quello di Asli scuola del 2017). L'offerta nelle nostre università di corsi di prima alfabetizzazione per la scrittura sotto forma di Obblighi formativi aggiuntivi ne è testimonianza evidente.

Le mie personali ricerche nel campo della didattica mi dicono che è vero che a scuola si fa molta pratica di tipi testuali (narrativo, descrittivo, argomentativo...), ma che non esiste un "quadro di riferimento" completo riguardo alle dimensioni dello scritto che è necessario presidiare a scuola. Non basta – come molti studenti credono – avere qualcosa da dire e dirlo senza strafalcioni, se non si sa come tenere sotto controllo la dimensione ideativa (la pertinenza degli argomenti a un'idea centrale ben chiara) e quella testuale (la sequenzialità logica, la progressione coerente del tema, la conclusività).

Serve, appunto, un curriculum progressivo, sistematico ed efficace, che porti lo studente ad impossessarsi degli strumenti specifici di una scrittura ordinata, fra i quali la capacità di usare la sintassi al servizio del pensiero. Non sono diffusi esercizi brevi di scrittura che possano essere fatti frequentemente e su singoli aspetti, come gli scritti a consegna vincolata, che impegnino costantemente gli studenti senza sfinire gli insegnanti che devono correggere. Né è diffusa la pratica della doppia correzione, che consente allo studente di dimostrare che ha capito le mende e che è in grado di autocorreggersi.

Per questo servono un "quadro di riferimento" preciso di quello che la scrittura comporta nelle sue diverse dimensioni, e servono pratiche ed esercizi mirati e efficaci, che cioè consentano effettivamente la crescita progressiva di questa competenza. Su questo ho lavorato personalmente in chiave didattica e penso che un aggiornamento delle pratiche con cui a scuola si insegna a scrivere sia urgente, e risponda al grido di dolore implicito nella richiesta di non essere valutati su un compito scritto che si sa di non saper fare.

Credo che un ministro lungimirante, che non sia solo preoccupato dell'*hic et nunc*, debba e possa porsi in quest'ottica propositiva, in modo da affrontare con misure adeguate la formazione in servizio degli insegnanti, con piani nazionali come quelli che furono proposti per diffondere la cultura della valutazione oppure le nuove Indicazioni per il primo ciclo.

Gli insegnanti si trovano molto spesso abbandonati a loro stessi per quanto riguarda le pratiche didattiche, a fronte di molte energie spese in progetti trasversali che poco impattano sui profili in uscita degli studenti. Potrebbe essere l'occasione per offrire formazione sulla nuova modalità per lo scritto dell'esame di Stato, che è stata applicata solo nel 2019 e la cui logica innovativa non è ancora stata colta a pieno in questi due anni di Dad. Ci sono poi misure contingenti semplici ma di impatto, come il ripristino del doppio voto orale e scritto, che eviterebbe il rischio che di scrittura in certe scuole non si parli nemmeno più.

La scrittura invece è un valore per una società civile che non voglia tornare alla cultura orale: basta vedere quanti vengono respinti allo scritto del concorso di magistratura, non solo per errori eclatanti, ma anche per inadeguatezza nel ragionamento e nell'impostazione generale.

Insomma, davanti a una petizione si può essere pronti o reagire con scandalo, oppure si può coglierla come una richiesta implicita a cui dare ascolto, per il bene degli studenti e di tutta la società, che ha sempre più bisogno di persone che sappiano pensare con ordine, come è assolutamente necessario per scrivere.