



Professione DOCENTE

anno XXXII 4
Settembre 2022

LA RESA DELLA SCUOLA AL MERCATO

RINO DI MEGLIO

LEGGE 79 : VARATA CON METODO
ANTIDEMOCRATICO PER UNA
SCUOLA AZIENDA

GIANFRANCO MELONI

IL PESCE PUZZA DALLA TESTA

FRANCESCO PALLANTE

IL RIBALTAMENTO DEI DIRITTI-DOVERI
ALL'ISTRUZIONE,
AL LAVORO E AL VOTO: ALL'ORIGINE
DELL'ODIERNA
NEGAZIONE DELL'UGUAGLIANZA

CESARE MORENO

LA SCUOLA, PRESIDIO DELLA CRESCITA
UMANA

GIUSEPPE CANDIDO

GLI STIPENDI DEGLI INSEGNANTI ITALIANI
E I CONTRATTI MANCATI

LA MORTIFICAZIONE DELLE DISCIPLINE

RICCARDO MORRI

CONTRASTARE L' ANALFABETISMO
GEOGRAFICO DIFFUSO È UN INTERESSE
GENERALE

GIOVANNI CAROSOTTI

UNA STORIA SENZA
LINEA DEL TEMPO

GIANLUIGI DOTTI

NON COGNITIVE SKILL.
COME LIMITARE LA CONOSCENZA,
I SAPERI, I CONTENUTI DISCIPLINARI

FABRIZIO TONELLO

TARIK CHE VORREBBE SCAPPARE DA UNA
VITA SEGNATA

 **resi
mittente**

In caso di mancato recapito
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico
DCOOS0325 Omologato
Posteitaliane



S O M M A R I O

2	Renza Bertuzzi LA CATTIVA SCUOLA
3	Rino Di Meglio LEGGE 79:VARATA CON METODO ANTIDEMOCRATICO PER UNA SCUOLA AZIENDA
4-5	Gianfranco Meloni IL PESCE PUZZA DALLA TESTA
6-7	Giuseppe Candido GLI STIPENDI DEGLI INSEGNANTI ITALIANI E I CONTRATTI MANCATI
7	5 Ottobre 2022- Giornata mondiale del docente MUSICA, MAESTRO!
8-9	Francesco Pallante IL RIBALTAMENTO DEI DIRITTI-DOVERI AL LAVORO E AL VOTO: ALL'ORIGINE DELL'ODIERNA NEGAZIONE DELL'UGUAGLIANZA
10-11	Intervista al Professor Riccardo Morri a cura di Ester Trevisan CONTRASTARE L' ANALFABETISMO GEOGRAFICO DIFFUSO È UN INTERESSE GENERALE
12	Gianluigi Dotti NON COGNITIVE SKILLS COME LIMITARE LA CONOSCENZA, IL SAPERE, I CONTENUTI DISCIPLINARI
13	Giovanni Carosotti UNA STORIA SENZA LINEA DEL TEMPO
14-15	Intervista a Cesare Moreno a cura di Ester Trevisan LA SCUOLA PRESIDIO DELLA CRESCITA UMANA
16	Gianluigi Dotti PERCHÉ NON SI PUÒ, E NON SI DEVE, DIRE CHE LA "SCUOLA FA SCHIFO"?
17	Gianluigi Dotti RAGIONANDO SUL TESTO DI GAVOSTO
18	Stefano Battilana IL DIDASKALON E LA BEDEUTUNG: L'ARTE PER I NON ADDETTI AI LAVORI
18	Stefano Battilana INTERVISTA ALL'AUTRICE, ELISABETTA COPPOLA
19	Fabrizio Tonello TARIK CHE VORREBBE SCAPPARE DA UNA VITA SEGNATA
19	Antonella Agnoli PER TUTTI I TARIK DEL MONDO, LA FAMIGLIE ACCOGLIENTI
20	A cura della redazione di Professione Docente SINTESI RAGIONATA DELLA LEGGE 79/2022

PROFESSIONE DOCENTE

Reg. Tribunale di Roma n. 257/90 del 24/04/1990

Direttore Responsabile

Franco ROSSO

Responsabile di Redazione

Renza Bertuzzi

Vice caporedattore

Gianluigi DOTTI

Comitato di Redazione

Gianfranco MELONI, Piero MORPURGO,

Massimo QUINTILIANI, Ester TREVISAN

Hanno collaborato a questo numero

Rino Di Meglio, Antonella Agnoli, Stefano Battilana, Giuseppe Candido, Giovanni Carosotti, Antonio Massariolo, Francesco Pallante, Fabrizio Tonello,

Chiuso in redazione il 08/08/2022 - Stampa Romana Editrice - 069570199

GILDA DEGLI INSEGNANTI

Via Aniene, 14 00198 Roma

tel. 068845005 - Fax 068482071

UNAMS - Viale delle Provincie, 184 - 00162 Roma

Sito Internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@gmail.com

LA CATTIVA SCUOLA

di Renza Bertuzzi

Riconosciamo una certa pervicacia (ingenua?) nel continuare a definire *scuola* quell'ibrido, cominciato a formarsi con la riforma Berlinguer e via via consolidatosi con tutti i governi delle opposte compagini, i quali, con tacito accordo, hanno proseguito per la stessa strada tracciata da Berlinguer. Oggi la *scuola* è altro da quello che i padri costituenti avevano deliberato, oggi la *scuola* è stata sequestrata dall'economia ed ha la forma- ridicola- di azienda. Spazzata via la libertà di insegnamento; ridotti i docenti a impiegati d'ordine; illusi studenti e genitori a pretendere il successo formativo, in una scuola facile e "affettuosa".

Verrebbe la tentazione di alzare le mani e arrendersi, ma non si può, non si deve o almeno non lo vogliamo noi, della Gilda degli Insegnanti e del suo giornale. Non si può assistere, vinti, allo scempio della Costituzione, ai suoi articoli 3, 33, 34, come cittadini e insegnanti intendiamo non darla vinta e continuare a parlare e a criticare: è un diritto ma soprattutto un dovere.

Sulla caduta del governo presieduto da Mario Draghi non c'è naturalmente da illudersi su eventuali cambiamenti, esclusa forse una immediata soddisfazione per il cambio di Ministro della P.I. Ma, i Ministri cambiano e tutto resta come prima. Quale che sarà il prossimo governo, ascolteremo le stesse proposte sulla scuola di questi ultimi anni e assisteremo alla prosecuzione della sua rovina. Eppure, senza illusioni occorre continuare la nostra *delenda Carthago* ove al posto della città si deve intendere la *cattiva scuola*.

In questo numero, in particolare due sezioni che rappresentano in modo lampante quale sia la perversa strada tracciata dai politici. **La prima è La resa dell'istruzione pubblica al mercato con l'analisi e la denuncia di Rino Di Meglio, Legge 79, varata con metodo antidemocratico per una scuola azienda, pag.3; (a pag 20 Una sintesi ragionata della Legge, a cura della redazione) e Il pesce puzza dalla testa, Gianfranco Meloni, pagg.4-5; la recensione di Gianluigi Dotti, Ragionando sul libro di Gavosto, La scuola bloccata e l' articolo Perché non si può e non si deve dire che la scuola fa schifo, pagg. 16-17. La seconda, La mortificazione delle discipline, con gli articoli di Riccardo Morri, intervistato da**

Ester Trevisan, Contrastare l' analfabetismo geografico diffuso è un interesse generale, pagg.10-11; Giovanni Carosotti, Una storia senza linea del tempo, pag.13; Gianluigi Dotti, Non cognitive skill. Come limitare la conoscenza, i saperi, i contenuti disciplinare, pag. 12.

A corredo di questa visione, l'analisi del costituzionalista, **Il ribaltamento dei diritti doveri lavoro e al voto: all'origine dell'odierna negazione dell'uguaglianza, pagg.8-9** in cui **Francesco Pallante** dimostra come l'attuazione dell'articolo 3 della Costituzione imponga istruzione, lavoro e voto. Senza un'istruzione di qualità si consolidano le disuguaglianze.

Giuseppe Candido porta una ulteriore prova del deprezzamento dell'istruzione attraverso l'analisi della scarsa (anzi nulla) considerazione delle retribuzione del personale docente, **Gi stipendi degli insegnanti italiani e i contratti mancati, pagg.6-7.**

Un'intervista di Ester Trevisan a Cesare Moreno, il Maestro di strada per eccellenza, **La scuola, presidio della crescita umana, pagg.14-15**, ci permette di conoscere realtà disageate e interventi coraggiosi.

Due recensioni, **Fabrizio Tonello, Tarik che vorrebbe scappare da una vita segnata, di Alice Keller, storia di un bambino migrante e la conoscenza dell'esperienza della Famiglie accoglienti. Per tutti i Tarik del mondo, pag.19** di Antonella Agnoli.

L'altra di Stefano Battilana, **Il didaskalion e la Bedeuteng: l'arte per i non addetti ai lavori. Un testo di Elisabetta Coppola** su una storia dell'arte finalmente inclusiva, **pag.18.**

Infine la giornata mondiale del docente, del 5 ottobre dedicata quest'anno alla musica classica, con un concerto sinfonico, un riconoscimento ai molti docenti di musica, anche dei Conservatori che la Gilda-Unams rappresenta.

Allegato a questo numero un fascicolo di 4 pagine a cura di Antonio Massariolo con un'inchiesta completa sulla condizione docente in Europa

Analisi comparativa della condizione docente in Europa: motivazioni, condizioni di lavoro, impegno didattico e non didattico, retribuzioni.

IL PUNTO

LEGGE 79: VARATA CON METODO ANTIDEMOCRATICO PER UNA SCUOLA AZIENDA*

Molti sono gli aspetti che ci preoccupano sul piano dei grandi principi, ma non mancano le negatività sul versante dei diritti sindacali

di *Rino Di Meglio*

La riforma del reclutamento iniziale e della formazione dei docenti è divenuta legge, pubblicata sulla Gazzetta Ufficiale, con il numero 79, poco prima della Caduta del governo Draghi i cui ignoti tecnici hanno sostanzialmente imposto, quasi senza discutere, quanto scritto in un decreto che si occupava di molti altri argomenti.

La prima negatività di questa riforma va individuata nel metodo: un provvedimento che tratta tematiche di vitale importanza per il futuro della Scuola italiana è stato varato con una frettolosa imposizione, senza un dibattito con gli esponenti della cultura, senza un minimo ascolto del mondo della scuola, né di chi lo rappresenta.

Una violazione insomma di quanto in una democrazia dovrebbe avere un valore sacrale. Come ci ha insegnato infatti Calamandrei, il rispetto delle forme costituzionali è la sostanza stessa della democrazia.

Nel merito della nuova legge restano tutte le riserve sulla filosofia che la ispira che è innanzi tutto quella di una concezione aziendalistica della scuola finalizzata a valorizzare i docenti non per il loro impegno verso gli alunni, ma per la quantità di ore nelle quali saranno disponibili a partecipare alle varie iniziative di formazione.

Il secondo indirizzo che ne emerge è la reale concezione dell'autonomia scolastica intesa come una sorta di autonomia amministrativa dedita alla razionalizzazione e della spesa, mentre la vera autonomia, quella della libertà di insegnamento, delle scelte didattiche e della conseguente libertà di aggiornamento professionale diventa, in prospettiva, una libertà limitata dal momento che si è voluto istituire una sorta di "grande fratello" che dovrà indirizzare le scelte dei singoli e dei collegi dei docenti.

Questi sono gli aspetti che ci preoccupano di più sul piano dei grandi principi, ma non mancano le negatività sul versante dei diritti sindacali: tanto per cominciare è la prima volta, nella storia repubblicana che vi saranno orari obbligatori differenziati tra i nuovi immessi in ruolo (orario di formazione obbligatoria) e chi è già in servizio (formazione volontaria triennale con possibile premio una tantum).

Investimenti dal PNRR ? Solo per finanziare l'avvio della Scuola di Alta formazione e gli stipendi di Presidente, Direttore generale e di una dozzina di funzionari.

Per finanziare i meccanismi di formazione ed i tutor si ridurrà, a partire dal 2025, la "carta" dei docenti e si impiegheranno allo stesso fine i risparmi che deriveranno dai tagli degli organici per la prevista denatalità, quindi anche la riduzione del numero di alunni per classe resterà relegata alle promesse elettorali.

In quanto al sistema di reclutamento, basato sul principio: "per gli insegnanti gli esami non finiscono mai", ci sembra eccessivamente lungo con il rischio di scoraggiare l'accesso alla professione, e di creare in futuro una gravissima penuria di docenti.

Ovviamente il problema dell'abnorme numero di precari di lungo corso nella scuola non è stato affatto risolto.

Vorrei esprimere la più grave delle mie preoccupazioni: se la cultura si riduce a "business" trasformando anche le università in aziende, inevitabilmente ci saranno le svendite, e mi riferisco al sistema di acquisizione dei crediti formativi. Allora chi li guadagnerà sudando sui libri verrà messo sullo stesso piano di chi li comprerà abbreviando il percorso.

Con questi sistemi precipiteremo nell'abisso della sempre più diffusa ignoranza nazionale.

*A pag.20 la scheda dettagliata della legge 79

IL PESCE PUZZA DALLA TESTA

Dalle fabbriche di titoli all'abolizione delle bocciature. Come la resa dello Stato in materia di istruzione cominci dall'università.

Lo Stato, non più garante del valore universale dei titoli rilasciati, non presta sufficiente attenzione al rigore scientifico delle istituzioni preposte all'accrescimento e alla diffusione della cultura.

di **Gianfranco Meloni**

Si dice che il pesce puzza dalla testa. Erasmo da Rotterdam, alla vigilia della riforma protestante, riprendeva questo antico proverbio per richiamare alle proprie responsabilità i vertici della Chiesa romana, ormai in crisi in quanto istituzione universale.

Sugli odori sgradevoli provenienti dalla testa del sistema dell'istruzione e ricerca, ossia dall'università, vogliamo riflettere, in queste pagine, per meglio comprendere le cause più profonde dei restanti tanfi che da tempo, ahinoi, annusiamo nella scuola, vittima di quel sequestro da parte dell'economia di cui si è occupata già nel numero di maggio la nostra rivista (*e di cui si occupa anche in questo Ndr*)

Che l'università italiana oggi non goda di buona salute lo si capisce anche dal recente scandalo dei concorsi truccati, che ha fatto riemergere le antiche tradizioni del baronato, del nepotismo, della corruzione.¹

In termini di effetti sulla scuola, tuttavia, il particolare argomento su cui riteniamo importante soffermarci è quello **dell'affermazione delle "fabbriche di titoli"** che, ci pare, massimamente rappresenti la **resa della pubblica istruzione al mercato**, nonché, per tornare alla nostra metafora olfattiva, la somma fonte mefitica dei nostri problemi.

Il periodo in cui si configura questo fenomeno è tra il 2004 ed il maggio del 2006, allorché il Ministro dell'Istruzione del Governo Berlusconi III, Letizia Moratti, poco prima di preparare le valige, confezionava gli ultimi dei suoi **undici Decreti istitutivi di altrettante Università Telematiche**.²

Si inaugurava, allora, una nuova era di fabbriche di titoli, ben raccontata in un recente articolo di Micromega, *Chi detta legge nella scuola italiana?*³, già citato nello scorso numero di Professione Docente e su cui riteniamo fondamentale,

ancora in questo numero, soffermare la nostra attenzione e, speriamo, quella dei nostri lettori. Quando, nel 2013, il Ministro Carrozza cercò di chiudere la stalla, i buoi erano già fuggiti e, in Italia, *università* non era già più sinonimo di ricerca, innovazione scientifica e didattica, ma di mercimonio di titoli.

Il 10% degli studenti universitari immatricolati oggi in Italia, secondo i dati dell'Anagrafe Nazionale Studenti del MIUR⁵, frequenta una delle **Università telematiche**. Dall'attività di sportello e consulenza condotta nelle sedi territoriali del nostro sindacato, emerge che una larga parte di questi numeri può essere **collegata al mondo della scuola**, in particolare alle esigenze strumentali **dell'acquisizione di punteggio**, sia per i precari, sia per il personale già di ruolo, nelle rispettive graduatorie. Non sembrano molti, infatti, tra gli oltre 700mila docenti aspiranti alle GPS (graduatorie provinciali per le supplenze)⁶ coloro che si sottraggono al gioco obbligato della **corsa al titolo** per non perdere terreno rispetto agli aspiranti "concorrenti".

Un'ulteriore tappa del *Giro dei Titoli* si corre ogni anno nel periodo delle domande di trasferimento e della definizione delle graduatorie interne delle scuole, per le quali, dal 2006 ad oggi, si è scatenato un **gigantesco effetto domino** per il raggiungimento della soglia massima di 10 punti valutabili (1 master vale 1 punto).

Il rapporto tra scuola e università online sembra, insomma, ferreo e inossidabile e, tuttavia, scarsamente efficiente da un punto di vista formativo, almeno rispetto agli obiettivi teorici stabiliti dal Ministero per il reclutamento concorsuale, se consideriamo il dato impressionante dell'89% di bocciature nell'ultimo Concorso Ordinario per la



Scuola Secondaria⁷. Questo, progettato a crocette in modalità Totocalcio, è stato sostenuto, sulla carta, da aspiranti plurimasterizzati e perfezionati. Sulla inattendibilità di queste prove si è già validamente espresso Alessandro D'Avenia, nel suo recente articolo *Se questa è una Prof*, di cui condividiamo le valutazioni.⁸

La sensazione, tuttavia, che il Ministero sia sempre meno preoccupato dell'esistenza di un gigantesco esercito di precari che, tra l'altro, spende parte dei propri miseri stipendi per non perdere la lotteria dei master, non è esattamente una dietrologia da complottisti.

Stando ai dati, infatti, sembrerebbe che i docenti italiani siano al tempo stesso sempre più titolati e sempre più precari... Che ci sia qualcosa che non va?

Qualche altra informazione sulle fabbriche dei titoli può aiutarci a rispondere. Il modello di reclutamento introdotto nel 2017, dopo la Buona Scuola di Renzi, si è basato sull'acquisizione di **24 CFU** di area psicopedagogica, soluzione con cui il legislatore ha pensato di liquidare le **SSISS**, chiuse nel 2010, ancora da un Ministro del Governo Berlusconi (stavolta il IV), Maria Stella Gelmini. Le SSISS erano scuole di specializzazione a numero programmato, gestite dal sistema universitario ante 2006, in collaborazione con le scuole secondarie; prevedevano 1200 ore frontali da seguire in due anni accademici e un considerevole impegno di tirocinio diretto. I loro effimeri eredi, i **TFA**, anch'essi chiusi e sostituiti

¹ Così inizia il dossier pubblicato da Repubblica il 29 maggio 2022: *Greve, sfacciato, a tratti inquietante. È il linguaggio a restituire l'idea di meritocrazia diffusa nelle università italiane: basata non sui titoli e le competenze, ma sulle relazioni di potere*: https://www.repubblica.it/cronaca/2022/05/29/news/processo_alluniversita_cosi_parlano_i_baroni_ci_scegliamo_i_vincitori_e_poi_scriviamo_i_ban-di-351598514/.

² A questa pagina del portale istituzionale del MIUR è reperibile l'elenco delle 11 Università non statali telematiche e legalmente riconosciute: <https://www.miur.gov.it/istituzioni-universitarie-accreditate>. Esse si affiancano alle 97 Università "tradizionali", di cui 67 sono Statali. Sul sito di ciascuna delle 11 Università è reperibile il Decreto istitutivo. Tutti gli atenei sono stati istituiti tra il 2004 e il maggio 2006, con decreti a firma Moratti.

³ *Chi detta legge nella scuola italiana?* di Enrico Campanelli, MicroMega del 14 febbraio 2022, <https://www.micromega.net/chi-detta-legge-nella-scuola-italiana/>

⁴ *Come l'economia sequestra la scuola*, di Gianluigi Dotti, Professione Docente, anno XXXII 3, maggio 2022, pag. 18-19, https://gildaprofessionedocente.it/public/news/numeri/77_kP3dD.pdf

⁵ I dati sono reperibili sul portale MUR CINECA, Osservatorio Studenti: https://anagrafe.miur.it/jsp5/home.php?8anni=2018-19&categorie=ateneo&status=iscritti&tipo_corso=TT&order_by=i

⁶ I dati ufficiali del MIUR per il 2020/22 rilevano 753.750 domande presentate: <https://www.miur.gov.it/-/scuola-graduatorie-per-le-supplenze-753-750-le-domande-di-inserimento-pervenute-alla-chiusura-dei-termini-oltre-104mila-quelle-per-la-lombardia-seguon>

Per l'aggiornamento 2022/24 si prevede una conferma degli stessi numeri: <https://www.tecnicadellascuola.it/gps-2022-previste-circa-700-mila-domande-per-il-biennio-2022-2024>

⁷ I dati sono stati raccolti dalla rivista specializzata Tuttoscuola: <https://www.tuttoscuola.com/concorso-secondaria-tra-abbandoni-e-bocciature-meno-del-9-dei-candidati-accede-allorale/>

⁸ Alessandro D'Avenia, sulla rubrica *Ultimo Banco*, Corriere della Sera del 30 maggio 2022: https://www.corriere.it/alessandro-d-avenia-ultimo-banco/22_maggio_30/se-questa-prof-60469eba-df5a-11ec-b6ed-e788b671e978.shtml

con i 24 CFU, erano percorsi analoghi, ridotti a un anno accademico, ma comunque selettivi e fortemente incentrati sul tirocinio diretto.

Indovinate, invece, a chi si rivolgono oggi gli aspiranti insegnanti per conseguire i loro 24 CFU? Guarda caso, stando ai nostri dati sindacali, giusto perché non esistono dati ufficiali, si rivolgono in larghissima misura al **mercato privato dei crediti universitari**, andando a costituire una consistente fetta degli ormai numerosi immatricolati degli atenei telematici.⁹

Abbiamo, ora, alcuni dati per provare a rispondere ad alcune domande: è legittimo parlare di crisi del sistema universitario dei titoli? E di cosa parliamo quando ci riferiamo alla *crisi di un'istituzione*? Secondo la prospettiva del sociologo statunitense Robert Merton, essa consiste in uno scollamento teleologico, ossia in un processo di allontanamento dell'istituzione dal proprio scopo originario e il conseguente collasso del bene comune di cui essa dovrebbe essere presidio.

Questo fenomeno, studiato allora con riferimento alla burocrazia nel suo complesso, è stato definito, dallo stesso Merton, nei termini di **trasposizione delle mete**, ossia la sovrapposizione dei mezzi rispetto agli scopi e il conseguente venir meno della capacità dell'istituzione di rispondere alla propria funzione originaria.

Ecco, quindi, come il modello mercantile che abbiamo cercato di descrivere divenga esempio di *trasposizione delle mete* dell'istituzione universitaria, le cui conseguenze si ripercuotono sulla scuola e sul suo livello culturale.

Marco Travaglio, già nel 2010, aveva condotto un'analisi giornalistica sull'influenza che il cosiddetto *Piano di Rinascita Democratica* di Licio Gelli aveva saputo esercitare sulle politiche governative, soprattutto nella "Seconda Repubblica".¹⁰

Tra gli obiettivi del *Piano* concernenti i provvedi-

Dietro la maschera demagogica di una scuola che di colpo cancella dall'orizzonte la dispersione scolastica e accelera il tempo di uscita dei giovani dal sistema dell'obbligo, possiamo scorgere nascosto il serpente di una scuola classista e anti-costituzionale.



menti economico-sociali, rientrava **l'abolizione della validità legale dei titoli di studio**, teoricamente motivato con la necessità di *sffollare le università e dare il tempo di elaborare una seria riforma della scuola che attui i precetti della Costituzione*.

Senza che chi scrive voglia sollevare alcun dubbio sulla buona fede politica e sul genuino entusiasmo riformatore dell'orientamento del legislatore di turno, dalla Moratti ad oggi, sia esso di centrodestra o centrosinistra, *bipartisan, super partes*, o, come oggi, della grande colazione dei "migliori", può sorgere il sospetto che il suddetto antico obiettivo, oggi assai poco "segreto", continui ad animare, più o meno consapevolmente, le politiche scolastiche e universitarie.

Il meccanismo innescato dal 2004 ad oggi appare, in effetti, come una forma di inflazione e svalutazione dei titoli culturali. Come accade a una moneta svalutata, il cui potere d'acquisto crolla e il mercato stesso provvede alla sua sostituzione con altri metodi di pagamento e con una differente circolazione, così i titoli culturali istituzionali svalutati diverranno carta straccia. Lo Stato, non più garante del valore universale dei titoli rilasciati, non presta sufficiente attenzione al rigore scientifico delle istituzioni preposte

all'accrescimento e alla diffusione della cultura.¹¹ Questa politica produce un inevitabile decadimento del valore culturale dei titoli ed il governo di tale valore, pertanto, pur trattandosi di un bene pubblico per eccellenza, tenderà a trasferirsi sul mercato e a favore del privato.

Il pesce puzza dalla testa, dicevamo. In tempi molto veloci, tuttavia, la putredine si estende fino coda. Non sorprendiamoci, allora, se tra i punti più caratterizzanti di uno dei più importanti partiti che aspira al Governo dopo le prossime elezioni vi sia **l'abolizione delle bocciature**.

Si tratterebbe, in fondo, del coronamento del processo di trasposizione delle mete delle istituzioni scuola e università fin qui delineato. Sarà, allora, il mercato a operare la selezione dei giovani, considerandoli produttori ed esecutori e non più la scuola statale, considerandoli cittadini, a garantire loro una cittadinanza piena e attiva. Dietro la maschera demagogica di una scuola che di colpo cancella dall'orizzonte la dispersione scolastica e accelera il tempo di uscita dei giovani dal sistema dell'obbligo, possiamo scorgere nascosto il serpente di una scuola classista e anti-costituzionale.

Forse sarebbe il caso di fermare questo processo, prima che sia troppo tardi.

⁹ Il portale ROARS, in una sua inchiesta sulle università telematiche del 26 agosto 2020, precisa che "ovviamente questi crediti possono essere acquisiti rivolgendosi anche alle Università statali (di solito una disciplina costa circa 130/150 €), ma poi chi frequenta questi corsi sarebbe costretto a seguire le lezioni e a seguire la disciplina degli esami come un normale studente, rispettando i programmi ordinari, i tempi delle sessioni, ecc. Tutto ciò non vale per le telematiche, che possono saltare tutti questi passaggi e possono funzionare a sportello, dal produttore al consumatore. Ciò non toglie che, in una corsa al ribasso, anche le Università statali, avendo messo a fuoco l'opportunità, possano essere tentate di ingegnarsi con l'organizzazione di appositi master, dove i già laureati possono acquisire i crediti necessari". <https://www.roars.it/online/universita-telematiche-le-critiche-della-gabanelli-e-il-supermarket-dei-crediti-per-insegnare/>

¹⁰ <https://www.ilfattoquotidiano.it/wp-content/uploads/2010/07/Il-Piano-di-rinascita-democratica-della-P2-commentato-da-Marco-Travaglio.pdf>

¹¹ È la stessa Commissione di studio sulle problematiche afferenti alle Università telematiche, istituita con DM 429 del 3 giugno 2013 dal Ministro Carrozza a mettere a nudo, nella propria relazione datata 27 ottobre 2013, le gravi criticità esistenti almeno in alcune delle università telematiche, tra cui, ad esempio:

- l'assenza di criteri determinati e chiari per la valutazione qualitativa dell'offerta formativa
- la mancanza assoluta di definizione di parametri per la valutazione dell'attività di ricerca
- l'assenza di vincoli previsti per il reclutamento di docenti e ricercatori universitari, in particolare in merito all'assunzione per chiamata diretta (e relativo eventuale passaggio nelle Università statali);

L'intera relazione è consultabile qui: https://www.istruzione.it/allegati/relazione_conclusiva_commissione_studio_universita_telematiche.pdf

COME I CONTRATTI MANCATI DEGLI INSEGNANTI E GLI EFFETTI DELL'INFLAZIONE
CONTRASTANO CON LA RICHIESTA DI PROFESSIONALITÀ AI DOCENTI

GLI STIPENDI DEGLI INSEGNANTI ITALIANI E I CONTRATTI MANCATI

Le conoscenze e competenze degli insegnanti, il loro impegno nel lavoro e la qualità della leadership scolastica sono tutti fattori essenziali per ottenere risultati educativi di alta qualità e la retribuzione sarebbe "un elemento chiave per rendere l'insegnamento una professione più allettante"

di **Giuseppe Candido**

GLI STIPENDI DEGLI INSEGNANTI ITALIANI E I CONTRATTI MANCATI

"Noi abbiamo bisogno di una scuola dove gli insegnanti vengano ben pagati". Lo ha affermato il Procuratore di Catanzaro Nicola Gratteri aggiungendo che: "Non è solo un fatto economico ma anche un fatto di credibilità. La qualità e il servizio che portano alle nuove generazioni non ha prezzo".

Purtroppo in Italia non è così. Per gli insegnanti c'è poca considerazione. Gli stipendi dei docenti italiani sono tra i più bassi d'Europa e, a parità di titolo di accesso, inferiori a quelli degli altri dipendenti pubblici.

Il mestiere di idraulico, sotto il profilo remunerativo, è più accattivante.

Il contratto del comparto Scuola è scaduto dal 31 dicembre 2018, l'inflazione galoppa mai così alta dagli anni '80 e, nel mese di giugno 2022, secondo l'Istat risulta aver raggiunto il +6,8% rispetto allo stesso mese dell'anno precedente.

A ciò si aggiunga - anche per l'effetto del conflitto in Ucraina - il caro carburante che ha portato il prezzo del gasolio e della benzina oltre i due euro al litro; per non parlare del gas con il quale dovremo fare i conti a breve, nei mesi invernali. Ma andiamo con ordine.

Il 31 dicembre 2021 siamo passati dal mancato rinnovo del contratto 2019/2021 al mancato rinnovo anche di quello 2022/2024.

Il 7 giugno 2022, si è svolto presso l'ARAN un incontro con i Sindacati rappresentativi per la trattativa sul rinnovo contrattuale che però si sarebbe concluso con un nulla di fatto.

"Questo disinteresse governativo nei confronti del personale scolastico", ricorda Tecnica della Scuola, non è una novità e "risale già alla scadenza del CCNL scuola 2006/2009, quando servirono ben 9 anni per siglare il rinnovo contrattuale".

Allora si saltò, dal CCNL 2006/2009 al CCNL 2016/2018, perdendo gli arretrati fino al 2016, perdendo l'annualità 2013 per la progressione della carriera e ricevendo aumenti mensili lordi irrisori di 85 euro.

Secondo stime ormai consolidate - per dette ragioni - mancherebbero all'appello almeno 400 euro lordi mensili che speriamo si possano recuperare nel rinnovo dei prossimi due contratti.

Inoltre il CCNL 2016/2018, al comma 6 dell'articolo 2, aveva previsto un'indennità di vacanza contrattuale per i contratti scaduti e non rinnovati. E poiché per il comparto scuola il contratto risulta essere scaduto ormai da oltre tre anni (42 mesi!, per la precisione) e l'inflazione media viaggia oggi intorno al 7%, la norma sulla vacanza contrattuale disporrebbe (il condizionale è d'obbligo!) che - a decorrere dal mese di aprile dell'anno successivo alla scadenza del contratto collettivo nazionale di lavoro (nel caso da Aprile 2022), qualora lo stesso non sia ancora stato rinnovato e, come nel caso specifico, non sia stata disposta l'erogazione di cui all'articolo 47 bis, comma uno, del decreto legislativo 165/2001-, venga riconosciuta, una copertura economica che dovrebbe costituire "un'anticipazione dei benefici complessivi che saranno attribuiti all'atto del rinnovo contrattuale". Ma anche di questa indennità di vacanza contrattuale non se ne parla.

IL SALARIO MEDIO IN ITALIA RISPETTO AGLI ALTRI PAESI EUROPEI

E c'è di più. Nel Bel Paese, oltre al mancato rinnovo del contratto collettivo nazionale del comparto scuola e oltre all'inflazione ormai galoppante che ha eroso e continua a erodere il potere di acquisto dei dipendenti pubblici tutti, e in particolare degli insegnanti, dal 1990, il salario medio è persino diminuito del 2,9%. Lo dicono i dati OCSE pubblicati da Openpolis¹.

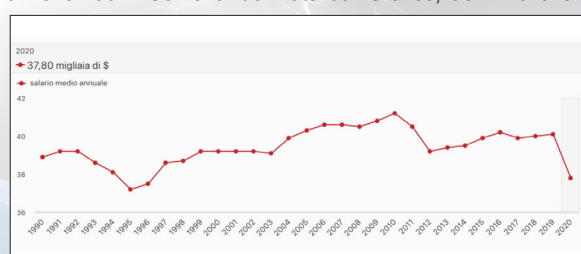
In pratica negli ultimi trent'anni siamo l'unico Paese d'Europa in cui il salario medio è diminuito anziché aumentare.

Mentre in Germania e in Francia l'aumento del salario medio è stato del 30%, nonostante si partisse da salari già abbastanza alti, secondo i dati OCSE pubblicati dalla Fondazione Openpolis, in Italia il salario medio annuo ha registrato un calo del 2,9%.

Persino in Spagna il salario medio annuo è au-

mentato del 6% negli ultimi trent'anni.

Come evidenziato dal Grafico, tra il 2019 e il



2020, in Italia c'è stato un calo del 5,7% e i salari sono bruscamente tornati ai livelli del 1996, attorno ai 37,80 migliaia di dollari l'anno.

In particolare, se ad inizio anni '90 l'Italia era il settimo Paese europeo, subito dopo la Germania, per salari medi annuali, nel 2020 è scesa al tredicesimo posto, dietro a Paesi come Francia, Irlanda, Svezia e Spagna, che negli anni '90 avevano salari più bassi.

Nel Bel Paese, segnala sempre Openpolis, "l'aumento maggiore in quanto a entità della retribuzione si è registrato negli anni tra il 1995 e il 2010, in cui si è progressivamente passati da un salario medio annuale di circa 37mila dollari a uno di 42mila. Tra il 2012 e il 2019 poi la variazione è stata minima, mentre tra il 2019 e il 2020 c'è stata una diminuzione piuttosto importante, che ha riportato i salari italiani al di sotto dei livelli del 1990".

PERDITA DEL POTERE D'ACQUISTO PER GLI ITALIANI (E PER I DOCENTI IN PARTICOLARE)

Per gli italiani in generale e per i docenti in particolare, si assiste da anni alla perdita di potere di acquisto e, in generale, a un progressivo impoverimento. E più si è poveri e più l'inflazione pesa sulla capacità di spesa.

Secondo uno studio della fondazione *Intesa San Paolo*, "le famiglie italiane subiranno l'impatto dell'aumento dei costi energetici e dei beni alimentari in maniera differenziata a seconda delle fasce di reddito".

E i più colpiti saranno i nuclei familiari più poveri, che destinano percentualmente una quota più grande del proprio reddito per il pagamento delle bollette e per l'acquisto di cibo.

¹<https://www.openpolis.it/numeri/dal-1990-il-salario-medio-in-italia-e-diminuito-del-29/>

Le famiglie con redditi più elevati, inoltre, hanno una maggiore probabilità di registrare un tasso di risparmio positivo e sufficientemente ampio da assorbire i maggiori costi senza necessità di ridurre altre spese. Non così per le famiglie con redditi più bassi. L'aumento dei prezzi di beni essenziali rischia, quindi, di peggiorare le disuguaglianze sociali ed allargare l'area del disagio e della povertà.

Sempre secondo la ricerca di *Intesa San Paolo*, "L'onere aggiuntivo per nucleo familiare si colloca mediamente su €2000, con un minimo di €1462 per il quintile più povero e un massimo di €2495 per il quintile più ricco.

Le famiglie più abbienti potranno assorbire i maggiori costi attingendo alla propria quota di risparmi, cosa che potranno fare con molta più difficoltà le famiglie a più basso reddito che – in assenza di politiche di supporto – saranno spinte a consumare di meno".

La crisi ucraina sta avendo un forte impatto sia sulle imprese sia sulle famiglie italiane a causa dell'aumento del costo delle materie prime,

dell'energia e dei beni alimentari.

"La Direzione Studi e Ricerche di Intesa Sanpaolo stima nel 2022 un incremento di spesa pari a €188 miliardi per l'acquisto di beni e servizi da parte delle aziende italiane rispetto al periodo pre-bellico. Conseguenze negative sono previste per il Pil nazionale, che scenderà dal 4,3% verso il 3%, con le imprese italiane che subiranno una contrazione del proprio margine operativo".

E nello studio "Si prevede che l'aumento del costo dell'energia sarà strutturale, e difficilmente si tornerà ai prezzi precedenti la guerra". ... e "Le famiglie italiane subiranno l'impatto dell'aumento dei costi energetici e dei beni alimentari in maniera differenziata a seconda delle fasce di reddito. I più colpiti saranno i nuclei familiari più poveri, che destinano percentualmente una quota più grande del proprio reddito per il pagamento delle bollette e per l'acquisto di cibo".

Secondo lo studio, "La spesa in beni alimentari ed energia elettrica e gas incide per il 35% sulla spesa totale del quinto di famiglie più povere, contro il 25% per il quinto di famiglie con i redditi più alti. Le famiglie con redditi più elevati, inoltre,

hanno una maggiore probabilità di registrare un tasso di risparmio positivo e sufficientemente ampio da assorbire i maggiori costi senza necessità di ridurre altre spese. Non così per le famiglie con redditi più bassi. L'aumento dei prezzi di beni essenziali rischia, quindi, di peggiorare le disuguaglianze sociali ed allargare l'area del disagio e della povertà".

Secondo quanto pubblicato in "*Stipendi di insegnanti e capi di istituto in Europa*" da Eurydice² "Le conoscenze e competenze degli insegnanti, il loro impegno nel lavoro e la qualità della leadership scolastica sono tutti fattori essenziali per ottenere risultati educativi di alta qualità" e "La retribuzione" sarebbe "un elemento chiave per rendere l'insegnamento una professione più attrattiva. Insieme ad altri fattori, quali le condizioni di lavoro, le prospettive di carriera, le opportunità di sviluppo professionale e il riconoscimento, la retribuzione svolge un ruolo importante nell'attrarre le persone verso la professione".

Purtroppo questo semplice concetto stenta ad essere recepito dai nostri decisori politici.

² Commissione europea/EACEA/Eurydice, 2020. Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2018/19. Eurydice Informazioni e Dati. Lussemburgo: Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea. (https://eurymice.indire.it/wp-content/uploads/2021/05/quaderno_stipendi_insegnanti_n48_per_web.pdf)

5 OTTOBRE 2022- GIORNATA MONDIALE DEL DOCENTE

MUSICA, MAESTRO!



La musica ha questo in comune con la poesia e l'amore, e persino con il dovere: non è fatta perché se ne parli, ma perché si faccia; non è fatta per esser detta, ma per essere "messa-in-opera".

Vladimir Jankélévitch
La musica e l'ineffabile

Quest'anno, il 5 ottobre, la Gilda-FGU festeggia la giornata mondiale dell'insegnanti con un grande concerto di musica sinfonica a Roma, come riconoscimento dei molti docenti di musica, dei Conservatori e degli istituti secondari, che la Gilda-Unams rappresenta.

Da molti anni, la Gilda aveva riservato a questa giornata dei convegni. Molti relatori di pregio si erano alternati, anche diversi Ministri, per parlare di scuola della sua china discendente. Tutti relatori avevano sempre convenuto sui gravi danni all'istruzione e quindi al futuro del Paese. Nulla è cambiato. Dunque, una scelta diversa: sospensione delle parole e largo alla musica classica che tanto può significare. **Sarà anche un'occasione per ricordare Antimo Di Geronimo, vicecoordinatore della Gilda, morto improvvisamente il 29 giugno, insegnante e valente musicista.**

IL RIBALTAMENTO DEI DIRITTI-DOVERI AL LAVORO E AL VOTO: ALL'ORIGINE DELL'ODIerna NEGAZIONE DELL'UGUAGLIANZA

Per rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale (art. 3 della Costituzione) si deve assicurare a tutti istruzione, lavoro e voto così che ciascuno possa realmente sviluppare la propria personalità.

La funzione costituzionale della scuola è formare cittadini consapevoli, dotati di spirito critico, capaci di comprendere, in senso ampio, la propria posizione nel mondo, di porsi l'obiettivo di migliorarla, a livello individuale e collettivo, e di progettare come farlo.



di **Francesco Pallante**

Per rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale (art. 3 della Costituzione) si deve assicurare a tutti istruzione, lavoro e voto così che ciascuno possa realmente sviluppare la propria personalità. La funzione costituzionale della scuola è formare cittadini consapevoli, dotati di spirito critico, capaci di comprendere, in senso ampio, la propria posizione nel mondo, di porsi l'obiettivo di migliorarla, a livello individuale e collettivo, e di progettare come farlo.

Chi volesse provare a cogliere in poche parole il tratto distintivo della Costituzione italiana, è al secondo comma dell'articolo 3 che dovrebbe rivolgersi, là dove è affidato alla Repubblica il compito di «rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'uguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese».

Un programma politico *in nuce*, ispirato al principio di uguaglianza in senso sostanziale (contrapposto al senso meramente formale proprio delle costituzioni liberali ottocentesche): volto, cioè, a far sì che tutti, a prescindere dalle loro condizioni naturali (di salute fisica e psichica, di condizione culturale, di benessere materiale, di collocazione sociale, ecc.), possano effettivamente partecipare a tutti gli ambiti in cui si svolge la vita collettiva; e a far sì che ciascuna persona umana possa, a tal fine, effettivamente svilupparsi nella pienezza delle sue potenzialità. È importante sottolineare la doppia finalità dell'art. 3, co. 2, Cost.: nel disegno costituzionale, il pieno sviluppo della persona umana non è un obiettivo auto-riferito, egoistico, che si esaurisce in se stesso, ma ha natura relazionale, essendo rivolto a consentire l'uguale partecipazione di tutti

alla vita collettiva. Dimensione individuale e dimensione sociale si tengono insieme. L'una è condizione dell'altra, come anche si evince dall'art. 2 Cost., che assieme ai «diritti inviolabili» dell'essere umano (dimensione individuale) proclama i «doveri inderogabili di solidarietà politica, economica e sociale» (dimensione collettiva).

Diritti e doveri: un'endiadi di elementi apparentemente eterogenei – opposti, addirittura – che tuttavia ritroviamo accostati nelle disposizioni costituzionali sull'istruzione (art. 34), sul lavoro (art. 4) e sul voto (art. 48). Non è un caso, dal momento che è solo assicurando a tutti istruzione, lavoro e voto che ciascuno può realmente sviluppare la propria personalità e – questa «e» è davvero la parola decisiva – effettivamente partecipare all'organizzazione politica (con il voto), economica (tramite il lavoro) e sociale (grazie all'istruzione) del Paese.

«La scuola è aperta a tutti», proclama l'art. 34, co. 1, Cost., sancendo il diritto all'istruzione; «l'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita», aggiunge il comma successivo, introducendo il dovere d'istruirsi.

Qual è lo scopo della scuola? Formare bravi lavoratori, si dice oggi, idonei a soddisfare le esigenze delle aziende. La scuola delle tre «I» – informatica, inglese, impresa – e l'alternanza scuola-lavoro (oggi ipocritamente ribattezzata: percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento) sono il coerente portato di questo modo di concepire le cose. Una vera assurdità. Non tanto perché il mondo del lavoro è costantemente in evoluzione così rapida che mai il mondo della scuola sarà in grado di tenerne il passo. Soprattutto, perché la vita degli esseri umani non si esaurisce nella dimensione economica, ma si completa in quelle sociale e culturale.

La funzione costituzionale della scuola è

formare cittadini consapevoli, dotati di spirito critico, capaci di comprendere, in senso ampio, la propria posizione nel mondo, di porsi l'obiettivo di migliorarla, a livello individuale e collettivo, e di progettare come farlo. Dove sono? Dove mi piacerebbe andare? Come posso andarci? Sono queste le domande a cui l'istruzione dovrebbe mettere tutti ugualmente in condizione di rispondere.

Avere piena consapevolezza di noi stessi – dei nostri reali bisogni, delle nostre reali aspirazioni, delle nostre reali potenzialità – è la preconditione per poter partecipare alla vita collettiva con altrettanta consapevolezza. Il rischio, altrimenti, è evidente: cadere in balia dei demagoghi. Di coloro, cioè, che ci manipolano, facendoci percepire problemi inesistenti (il rischio della sostituzione etnica, il dilagare della criminalità, lo strapotere dei corpi intermedi, il disagio fiscale dei più ricchi, l'eccessivo numero di parlamentari, ...) e desiderare obiettivi irrealizzabili (il blocco dell'immigrazione, la tolleranza-zero, la sovranità individuale, la *flat tax*, la democrazia diretta, ...).

Il lavoro è, a sua volta, parte essenziale (sebbene non totalizzante) della vita. Senza lavoro non si può essere realmente liberi, si dipende da altri per la propria stessa sopravvivenza: si è ridotti in una condizione di sudditanza incompatibile con la dignità che deve essere propria di ogni persona umana. Non qualsivoglia lavoro, dunque; ma solo quello che consente al lavoratore di condurre, assieme alla sua famiglia, «un'esistenza libera e dignitosa» (art. 36 Cost., oggi ampiamente inosservato: basti pensare al paradossale fenomeno dei *working poors*).

Di qui, il diritto al lavoro, sancito con parole inequivocabili dall'art. 4, co. 1, Cost.: «la Repubblica riconosce a tutti i cittadini il diritto al lavoro e promuove le condizioni che rendano effettivo questo diritto». Non è una mera dichiarazione d'intenti. La stessa Costituzione delinea gli strumenti attraverso cui creare la-

voro: li troviamo disciplinati agli artt. 41-47 Cost. (anch'essi oggi, tuttavia, ampiamente inosservati), **che subordinano la finanza all'economia e l'economia alla politica. L'esatto opposto di quel che è oggi.**

Al diritto si accompagna il dovere: «ogni cittadino ha il dovere di svolgere, secondo le proprie possibilità e la propria scelta, un'attività o una funzione che concorra al progresso materiale o spirituale della società» (art. 4, co. 2, Cost.). Siamo tutti chiamati a contribuire al miglioramento della società in cui viviamo. Siamo liberi di scegliere quale contributo dare, se produrre bulloni (progresso materiale) o scrivere poesie (progresso spirituale): in ogni caso, tutti i lavori hanno pari dignità, perché tutti contribuiscono a rendere migliore la società italiana. Per questo l'art. 35 Cost. afferma che «la Repubblica tutela il lavoro in tutte le sue forme e applicazioni». Quel che non deve accadere è che qualcuno viva «a rimorchio»: che si faccia passivo strumento a servizio d'altri o, peggio, parassitario sfruttatore del lavoro altrui.

La visione di fondo è che tutti, attraverso il lavoro, siano e si sentano ugualmente tenuti a partecipare all'edificazione e al miglioramento della società. Ciascuno rimane libero di farlo secondo le proprie possibilità (potremmo dire, attitudini: quelle di cui è pienamente consapevole grazie all'istruzione) e le proprie scelte: e ciò vale – pur nel dovere – a preservare la libertà.

Infine, il voto. Ecco il diritto: «sono elettori tutti i cittadini, uomini e donne, che hanno raggiunto la maggiore età» (art. 48, co. 1, Cost.). Ed ecco il dovere: «il voto è personale ed eguale, libero e segreto. Il suo esercizio è dovere civico» (art. 48, co. 2, Cost.).

L'idea, in questo caso, è che la democrazia non possa che basarsi sulla reale partecipazione di tutti i cittadini, pena il suo svuotamento e il suo trasformarsi in un guscio vuoto. Una partecipazione, dunque, concepita non come evento occasionale, bensì quotidiano. Oggi domina la tesi per cui ai politici spetta governare giorno per giorno e ai cittadini giudicarne l'operato una volta ogni cinque anni. **Una visione – basata su una manipolazione della legislazione elettorale così spudorata da aver condotto a ben due leggi elettorali incostituzionali – in cui la democrazia funziona “a singhiozzo”, accendendosi e spegnendosi a intervalli regolari.** La convinzione dei costituenti era, invece, che la democrazia dovesse essere una pratica costante, organizzata, capillare: il che spiega l'importanza di partiti politici (art. 49 Cost.) animati da migliaia di funzionari e militanti, dotati di organizzazioni articolate e diffuse sul territorio, sostenuti economicamente dalla collettività tra-

mite il finanziamento pubblico.

Un dato testimonia la radicale trasformazione che si è consumata. Per molti anni, l'Italia è stata connotata da un'alta, a tratti altissima, partecipazione elettorale. Fino alla fine degli anni Settanta del Novecento l'affluenza alle urne risultava superiore al 90 per cento e ancora nel 1994 arrivò all'85 per cento degli aventi diritto.



Da allora, proprio in concomitanza con l'avvento del nuovo modo d'intendere la democrazia, ha iniziato a scemare: sino al crollo attuale.

Per apparente paradosso, nel momento stesso in cui si agiva per spostare la centralità del sistema politico dai partiti ai cittadini, i cittadini, privati dei tradizionali luoghi di partecipazione, smettevano di partecipare. Con l'effetto che la centralità è stata sì tolta ai partiti, ma a beneficio dei loro *leader*, non dei cittadini: **una torsione oligarchica del sistema costituzionale che è la negazione stessa dell'uguaglianza su cui necessariamente deve poggiare la democrazia.**

Torniamo all'inizio. Abbiamo detto che l'obiettivo fondamentale dell'intero disegno costituzionale è consentire a tutti di sviluppare pienamente la propria personalità e, in tal modo, mettere tutti in condizione di partecipare effettivamente all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese. Potremmo dire così: solo chi è realmente libero dal bisogno e solo chi è realmente libero dall'ignoranza può fare un uso realmente libero del proprio voto e prendere realmente parte alla vita collettiva. E, d'altro canto, solo chi è in condizione di esprimere in modo realmente libero il proprio voto può farne uso affinché siano realmente assicurati a tutti i diritti all'istruzione e al lavoro – tenendo altresì conto dei costi che ciò comporta e, quindi, della necessità di un sistema tributario che gravi maggiormente sui più ricchi (art. 53 Cost.: ennesima disposizione oggi largamente inosservata).

Possiamo allora davvero stupirci della odierna incontenibile crescita delle disuguaglianze, in aperta contraddizione con l'art. 3 Cost. (nella sua declinazione non solo sostanziale, ma anche formale), quando sempre meno persone ricevono un'istruzione adeguata, hanno un lavoro dignitoso e percepiscono l'utilità del proprio voto?



FRANCESCO PALLANTE

È professore associato di Diritto costituzionale nell'Università di Torino. Si interessa di fondamento di validità delle Costituzioni, processi costituenti, interpretazione del diritto, diritto non scritto, rapporto tra diritti sociali e vincoli finanziari, diritto regionale. Oltre ad articoli scientifici su questi temi, ha pubblicato: Francesco Pallante, *Il neoinstituzionalismo nel pensiero giuridico contemporaneo* (Jovene 2008); Gustavo Zagrebelsky, Valeria Marcenò, Francesco Pallante, *Lineamenti di Diritto costituzionale* (Le Monnier 2014); Gustavo Zagrebelsky e Francesco Pallante, *Loro diranno, noi diciamo. Vademecum sulle riforme istituzionali* (Laterza 2016); *Contro la democrazia diretta*, Einaudi, (2020). Scrive per il Manifesto e collabora al Blog, *Volere la luna* www.volerealaluna.it.

LA MORTIFICAZIONE DELLE DISCIPLINE: LA GEOGRAFIA

CONTRASTARE L'ANALFABETISMO GEOGRAFICO DIFFUSO È UN INTERESSE GENERALE

Intervista a Riccardo Morri, Coordinatore della Commissione ministeriale per la conoscenza e lo studio della geografia nella scuola



a cura di Ester Trevisan

Non c'è un primato della geografia da affermare rispetto alla storia o a qualsiasi altra disciplina. Ci sono però dei diritti da garantire: quello degli studenti ad avere accesso a un'adeguata educazione geografica e quello delle/dei docenti abilitati all'insegnamento della geografia. Nella società contemporanea c'è un colpevole ritardo nel processo di legittimazione sociale della geografia, che nel nostro Paese ha assunto condizioni tali da poter parlare di un vero e proprio diffuso analfabetismo geografico

• Professor Morri, la Storia è stata definita la cenerentola delle discipline scolastiche. Come giudica la situazione per la geografia?

La situazione per la geografia è ancora peggiore, per due ragioni innanzitutto di carattere quantitativo: l'insegnamento della geografia è molto meno presente nei quadri orari di ogni ordine e grado del sistema di istruzione di quanto sia presente la storia e, anche quando è presente, non ne viene affatto garantito e tutelato l'insegnamento. Questo avviene nella scuola primaria, dove molto raramente si dà continuità all'ottimo lavoro fatto sull'educazione alla spazialità e alla geograficità nella scuola dell'infanzia, nella scuola secondaria di primo grado (in questo caso soprattutto per la riduzione operata a danno dell'insegnamento della geografia dalla riforma Moratti) e ancora di più nella scuola secondaria di secondo grado (la riforma Gelmini in questo caso ha di fatto impedito a intere generazioni di studenti di acquisire anche minime conoscenze di base in ambito geografico).

Dati SIDI (Sistema Informativo dell'Istruzione) certificano che al 22 aprile 2022, risultano 31 istituti professionali nei quali non è previsto l'insegnamento di geografia. Nel testo del decreto 24 maggio 2018, n. 92 (Regolamento) viene precisato che il contributo delle discipline al monte ore dell'asse storico-sociale è così distribuito: 132 ore per il contributo di Diritto ed economia e 132 ore per il contributo delle due discipline separate Storia e geografia. Non c'è una definizione di monte ore separato per le due discipline. Si evince dai quadri orari che si tratta di insegnamenti separati e assegnati a due classi di concorso diverse: A12 Storia e A21 Geografia. La scelta più logica è quella di agire in modo da assicurare il contributo equo di entrambe le discipline al raggiungimento dei risultati d'apprendimento.

Intendiamoci: non c'è un primato della geografia da affermare rispetto alla storia o a qualsiasi altra disciplina. Ci sono però dei diritti da garantire: quello degli studenti ad avere accesso a un'adeguata educazione geografica e quello delle/dei docenti abilitati all'insegnamento della geografia ad avere la stessa considerazione e analogo trattamento, perché non sono docenti né tantome-

no lavoratrici e lavoratori "di serie B". Da questo punto di vista, anche sul fronte della rappresentanza e della tutela sindacale, c'è spesso un non giustificabile disinteresse nel fornire il supporto necessario per garantire il rispetto dei criteri di assegnazione previsti dal Ministero in materia di definizione degli organici.

Siamo consapevoli che i poco meno di 1.500 docenti di ruolo nella classe di concorso A/21-geografia costituiscono un bacino di "utenza" meno accattivante rispetto agli oltre 12.000 docenti di ruolo A50 e ai circa 22.000 docenti di ruolo in A12, ma i diritti non andrebbero pesati sulla base dei numeri.

• Nel nostro sistema di istruzione, prevale la tendenza sempre più spinta a valorizzare le competenze a scapito delle conoscenze. Cosa ne pensa? Crede che questo orientamento possa incidere sullo statuto e sull'importanza della geografia?

Da docente universitario di Didattica della geografia, mi sento innanzitutto di affermare che è demagogico pensare che si possano acquisire in maniera permanente competenze che prescindano dalle conoscenze, e i dati (CNEL, Invalsi, OCSE-PISA) sull'incremento dell'analfabetismo funzionale nel nostro Paese ne restituiscono un'evidenza tanto fulgida quanto drammatica. Il discorso cambia se si parla invece di costruire competenze che possano essere spendibili in diversi ambiti della conoscenza, che è poi la declinazione più fattiva e concreta della pratica interdisciplinare. La retorica della didattica per competenze cambia radicalmente se si cala nel piano della realtà: decantare il valore e l'importanza dell'interdisciplinarietà pretendendo di prescindere della disciplina non è solo un non senso, ma è un "inganno" sul piano teorico e su quello pratico. Le competenze (osservazione, rappresentazione, esercizio critico, interscalarità e transcalarità, cittadinanza, solo per fare degli esempi) che si acquisiscono per il tramite della conoscenza geografica della complessità della realtà (in essere e in divenire) sono competenze di base spendibili in moltissimi altri ambiti di insegnamento e campi di apprendimento. In questo



senso, la geografia è disciplina "cerniera", vale a dire elemento di connessione e di organizzazione della conoscenza transdisciplinare, ma non per questo priva di una sua precisa identità e/o non dotata di un linguaggio specialistico... **in geografia**, ad esempio, cheché ne dicano i libri di testo (altra nota dolente!) e sebbene sia entrato ampiamente in uso nel linguaggio non solo quotidiano, il termine "cartina" non esiste... carte geografiche, mappe, piante, mappamondi (che sono cosa diversa dai "globi"), questi sono i termini corretti e che andrebbero sempre utilizzati in maniera appropriata.

• A che punto sono i lavori della Commissione istituita dal Ministero dell'Istruzione e da lei coordinata?

Abbiamo chiesto alle Direzioni generali del Ministero - che ci tengo a ringraziare perché, sebbene il personale in questo periodo sia fortemente impegnato nella gestione dei tanti concorsi e dalla programmazione del prossimo anno scolastico, stanno comunque dando seguito alle nostre richieste - una serie di dati che forniscano ulteriore evidenza al monitoraggio sullo stato dell'insegnamento della geografia nella scuola italiana che in maniera costante abbiamo comunque portato avanti negli anni come Associazione Italiana Insegnanti di Geografia. Queste richieste hanno un duplice obiettivo: da un lato, capire di quali strumenti il Ministero dispone per una puntuale azione di monitoraggio e di intervento, per poter eventualmente fornire pareri atti a migliorare tali azioni (a beneficio naturalmente non solo della geografia, ma del sistema di istruzione in senso lato); dall'altro lato, mettere nelle condizioni le/gli esperte/i presenti nella Commissione di formulare pareri partendo dalla conoscenza del reale, evitando di scendere in sterili dichiarazioni di principio. Stiamo lavorando alla stesura di tre

documenti: uno relativo allo stato dell'insegnamento della geografia nella scuola secondaria di secondo grado, uno sulla formazione docenti in ingresso e uno di prime proposte di didattica curricolare, e alla definizione di un'ampia lista di stakeholders da coinvolgere attraverso lo strumento delle audizioni e/o la compilazione di un questionario semi-strutturato.

• Quali strategie verranno messe in campo per risolvere le sorti della geografia?

Il mandato della Commissione è vincolato a quello del Ministro dell'Istruzione, dobbiamo quindi augurarci che l'attuale legislatura giunga al suo naturale compimento per poter utilizzare al meglio il già poco tempo a disposizione. Certamente l'obiettivo è fornire al Ministro e al Ministero gli elementi concreti per assicurare all'insegnamento della geografia, in ogni ordine e grado del sistema di istruzione, maggiore autonomia e un più adeguato riconoscimento, con un ruolo trainante nelle tematiche di educazione civica

(proponendo unità di apprendimento innovative, casi-studio, indagini sul territorio, esercizi reali di cittadinanza attiva, uso della cartografia digitale per costruire informazioni accurate). Nei Licei è inoltre fondamentale tornare a distinguere l'insegnamento della geografia dall'insegnamento di storia, reintroducendo quindi un voto per ognuno dei due insegnamenti, prevedendo uno spazio anche nel triennio. Superare i problemi diffusi di assegnazione negli istituti tecnici che riguardano in particolare la geografia al biennio dell'istituto tecnico per il settore economico con tre ore al primo e tre ore al secondo anno e la geografia generale ed economica con una sola ora al biennio dell'istituto tecnico per il settore tecnologico. Per la formazione degli organici di diritto, il D.M. 259/2017 prevede che la geografia sia assegnata alla classe A-21 (l'unica designata secondo il D.P.R. 19/2016), pur riconoscendo il diritto di assegnazione anche a docenti della classe A-50 (scienze) al verificarsi di precise condizioni. Tuttavia, le cattedre che si formano con questi insegnamenti risultano ancora distribuite in maniera iniqua fra classe A50-scienze e classe A21-geografia.

• In un mondo globalizzato, dove tutti siamo interconnessi e in cui i temi legati alla sostenibilità ambientale acquistano sempre

maggiore peso, come mai la Geografia è diventata una materia così fortemente a rischio estinzione?

Come attesta la [Carta internazionale sull'Educazione Geografica](#), nella società contemporanea c'è un colpevole ritardo nel processo di legittimazione sociale della geografia, che nel nostro Paese ha assunto condizioni tali da poter parlare di un vero e proprio diffuso analfabetismo geografico. Essere ignoranti in geografia non è un vanto ma non rappresenta un reale problema: questo ha prodotto danni rilevanti non solo a livello scolastico, ma in tutti quei settori (salute e sanità pubblica, manutenzione e governo del territorio, prevenzione, gestione e cura delle disuguaglianze sociali e dei conflitti che ne scaturiscono, programmazione e pianificazione del territorio, conservazione e valorizzazione del patrimonio ambientale, culturale e paesaggistico, riconversione dei sistemi produttivi e riorganizzazione del lavoro orientate alla sostenibilità, ecc.) in cui non si sarebbe dovuto prescindere da una corretta conoscenza e un'ampia cultura del territorio.

L'impreparazione nel prevenire e l'iniziale inadeguatezza nell'affrontare la diffusione del contagio da Covid-19, così come la necessità di calare (e di misurarne l'efficacia) sul piano della realtà le politiche e gli strumenti messi in campo prima per contenere e poi per ridurre gli impatti sociali ed economici della pandemia (PNRR), hanno rappresentato una drammatica (e certamente non auspicabile) scoperta/smentita per tutte le persone che ignoravano e/o fossero scettiche della funzione sociale della conoscenza geografica e delle competenze che ne derivano.

Esattamente così come il lento procedere lungo il cammino per il perseguimento dei 17 SDGs dell'Agenda 2030 e il bisogno di una sensibile accelerazione nel processo di transizione ecologica costituiscono la conferma (o l'opportunità per una chiara e definitiva presa di coscienza per gli inguaribili negazionisti del valore culturale della geografia, spesso alimentati da radicati opportunismi disciplinari) come un'ampia e strutturata azione di contrasto a un analfabetismo geografico diffuso risponda a un interesse generale.

• L'uso sempre più diffuso degli strumenti informatici offerti da Google possono dare l'impressione che lo studio della geografia sia superato. Dopo l'aggressione dell'Ucraina da parte della Russia, c'è stata la corsa a Google Maps piuttosto che a sfogliare un testo di geografia. Cosa ne pensa?

La conoscenza geografica è veicolata tramite il suo codice di comunicazione per eccellenza, quello della geo-graficità. Il problema quindi non è rappresentato dal mezzo in sé (la dematerializzazione di una carta geografica dal supporto cartaceo al formato digitale può incidere sulla fruibilità della stessa, ma non deve minare la significatività della rappresentazione), quanto dalla capacità delle persone che entrano in contatto con questa rappresentazione, in relazione peraltro all'uso che ne viene proposto, di saperla

leggere e interpretare. La condizione di analfabetismo geografico diffusa, cui prima mi riferivo, fa sì che l'approccio sia prevalentemente passivo e questo quindi di fatto inibisce la possibilità di assumere una posizione critica (e quindi autonoma) a prescindere dall'uso strumentale che di ogni rappresentazione cartografica può essere fatto (per fini politico-militari, ma anche commerciali e/o per esigenze di spettacolarizzazione mediatica a sostegno di tesi di sedicenti esperti di geografia o di geografia politica). La banalizzazione della complessità della realtà territoriale su cui si innesta l'invasione russa dell'Ucraina trova una sua legittimazione sul piano politico e pubblico anche in ragione di una manipolazione che si nutre dell'incapacità di governare e di produrre conoscenza mettendo in dialogo la dimensione diacronica e la dimensione sincronica, capacità che invece una corretta e completa educazione geografica consentono di acquisire e di applicare fin dai primi cicli di istruzione.

• Anche la formazione degli insegnanti è una nota dolente. Come si può intervenire su questo fronte?

Come ho detto, stiamo prendendo in esame i recenti provvedimenti in materia. Sicuramente si assiste a uno sforzo che cerca di rispondere al bisogno di definire in maniera stabile e chiara il percorso di formazione in ingresso, uscendo dalla logica dell'urgenza e dell'estemporaneità. Certamente è indispensabile che, nel definire gli assetti dei percorsi di formazione in ingresso, si garantisca uno spazio adeguato (e non minimo) alle didattiche disciplinari: insegnare a insegnare è fondamentale, "cosa e come" è non meno importante!

Analogamente, la formazione in servizio deve prevedere degli standard minimi, da un punto di vista qualitativo (quindi di aggiornamento di metodi e di contenuti) e da un punto di vista quantitativo: in questo caso la questione non risiede tanto nella determinazione di obblighi, quanto nel creare le condizioni (in termini di disponibilità di tempo e di risorse economiche) per offrire a tutte/i le/i docenti in servizio (di ruolo e precari) l'opportunità di conciliare i propri impegni didattici e i sempre più numerosi adempimenti burocratici-amministrativi con attività di formazione e aggiornamento professionale.

RICCARDO MORRI

ordinario di geografia del Dipartimento di Lettere e culture moderne e presidente dell'Associazione italiana insegnanti di Geografia. Direttore della rivista Semestrale di Studi e Ricerche di Geografia (classe A ANVUR) - [www.semestrale-geografia.org](#)

Presidente del Corso di Laurea magistrale in Gestione e valorizzazione del territorio (2015 - 2021)

Presidente dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (ente di formazione accreditato presso il MIUR) (2018 - 2022)

Responsabile delle Attività Didattiche e Scientifiche del Laboratorio Geocartografico.

Autore di numerose pubblicazioni sui temi della geografia, tra cui citiamo solo due testi. *Pratiche di public geography. Un anno con il Touring Club Italiano alla riscoperta della geografia*, Patron; *Da Alvitto alla campagna romana. Viaggi di braccianti e imprenditori tra '800 e '900*, Edilazio



NON COGNITIVE SKILLS

Come limitare la conoscenza, il sapere, i contenuti disciplinari

Il disegno di legge avrà la necessaria conseguenza di impoverire i saperi e rendere docile la futura forza lavoro.

Un invito alle tante e ai tanti insegnanti a riscoprire l'orgoglio dell'essere intellettuali e a dichiararsi contro la presa in carico della dimensione non cognitiva dell'apprendimento.

di **Gianluigi Dotti**

La Camera dei Deputati l'11 gennaio 2022 ha approvato con 340 voti a favore, 5 astenuti e nessuno contrario, il Disegno di legge di iniziativa parlamentare "Introduzione dello sviluppo di competenze non cognitive nei percorsi delle istituzioni scolastiche" (anche CPIA e leFP). I deputati che hanno presentato il Disegno di legge appartengono ai seguenti partiti politici: Partito Democratico, Lega Nord, Noi con l'Italia, Movimento 5 Stelle, Italia Viva, Forza Italia, Fratelli d'Italia, praticamente l'intero arco parlamentare. Per Lo Vetere "la trasversalità dell'Intergruppo e di chi ha votato il disegno di legge è assoluta. Sinistra e destra sono indistinguibili".

Il testo, nel momento in cui scrivo, è al Senato, assegnato in sede redigente alla 7ª Commissione permanente Istruzione pubblica e beni culturali, in attesa del voto dell'Assemblea.

Se approvato dal Senato il testo, composto da 5 articoli, introduce a partire dall'a.s. 2022/2023, e per i successivi due aa.ss., la sperimentazione "delle competenze non cognitive nelle attività educative e didattiche delle istituzioni scolastiche".

Il Ministero dell'Istruzione emanerà un Decreto con il quale definirà i requisiti per la partecipazione delle scuole alla sperimentazione "sulla base dei progetti presentati dalle medesime", che dovranno essere approvati dai collegi dei docenti.

Sulle "non cognitive skills" o "character skills" o "soft skills" ha già espresso, nel numero di gennaio 2020 di questa rivista, un giudizio molto critico il prof. Giovanni Carosotti. Nel sito dell'Associazione ROARS si trovano contributi critici sul tema.

L'invito di chi scrive agli insegnanti è di valutare criticamente la decisione di sperimentare le "non cognitive skills", anche alla luce di questo contributo e dei documenti citati.

La proposta del Disegno di legge nasce nel mese di agosto 2019 (viene presentata alla Ca-

mera il 6 febbraio 2020), quando l'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà⁴ pubblicò sul Corriere della sera il documento "L'educazione sfida centrale anche nel mondo produttivo"⁵. Nel documento, che punta sulla ripartenza economica dell'Italia dopo la crisi, i parlamentari ribadiscono che "la centralità del tema dell'educazione riguarda anche il nostro sistema economico, le nostre imprese", ma segnalano i gravi problemi evidenziati dai dati INVALSI sui risultati degli apprendimenti, povertà educativa e dispersione scolastica (il grimaldello spesso utilizzato per intervenire sul sistema d'istruzione). Quindi, per ridurre la povertà educativa e contrastare la dispersione è necessaria la "metodologia didattica delle non cognitive skills (amicalità, coscienza, stabilità emotiva, apertura mentale) nel percorso didattico delle scuole medie e delle superiori".

Prima di entrare nel merito della proposta di legge bisogna evidenziare il metodo seguito dai promotori delle "non cognitive skills". Il dato interessante è costituito dal ruolo molto attivo delle Fondazioni, dalla Fondazione per la sussidiarietà (Compagnia delle Opere) alla Fondazione per la scuola (Compagnia di San Paolo), che come ricorda Lucia Capuana "fanno un'operazione assolutamente legittima, per certi versi anche lodevole, tuttavia perseguono specifici interessi". Secondo Capuana questi specifici interessi consistono nell'intercettare "fondi pubblici per gestire loro, in forma privatistica, un settore del welfare, l'istruzione", come già per la sanità. Ancora Capuana sottolinea che "si fa leva sull'emotività dell'opinione pubblica, prima delegittimando l'operato dello Stato cui si mettono in rilievo le deficienze, le mancanze, lo spreco di denaro pubblico; si prosegue mettendo l'accento sull'importanza della comunità, del territorio e di ciò che il singolo individuo può fare grazie, ad esempio, al volontariato e alla beneficenza; fatta questa operazione, si passa allo scopo principale che è trasferire al settore privato ciò che dovrebbe essere di squisita competenza statale"⁶. La strategia è la fotocopia di quella utilizzata dal-

le fondazioni promotrici del sistema neoliberalista d'istruzione statunitense nella battaglia auspicata da Milton Friedman contro la "nazionalizzazione dell'industria educativa", che Marco D'Eramo ha ben descritto nel suo libro "Dominio"⁷.

Il campo di azione delle "non cognitive skills" sono gli aspetti caratteriali delle persone: sia quelli genetici sia quelli del contesto familiare e culturale.

Come si legge nel dossier parlamentare che accompagna la proposta di legge "si deve a James J. Heckman e alla scuola di Chicago il riconoscimento dell'importanza delle NCS [Non Cognitive Skills]⁹. Questi studi vengono ripresi poi dall'OCSE e, in Italia, dalle Fondazioni vicine a Comunione e liberazione e dall'INVALSI.

Non poche sono le voci critiche verso questa proposta, per Lo Vetere, ad esempio, il grande impegno delle fondazioni per dimostrare la necessità di introdurre l'insegnamento delle "non cognitive skills" fa dire a molti che questo "avrà la necessaria conseguenza di impoverire i saperi e rendere docile la futura forza lavoro"¹⁰. Lucia Capuana sostiene che è concreto il rischio di limitare "la conoscenza, il sapere, i contenuti disciplinari per favorire invece capacità organizzative, l'efficienza fattuale, l'empatia verso il prossimo, la buona disposizione d'animo"¹¹.

Tuttavia, la lobby dei promotori è così potente che Daniele Lo Vetere si chiede: "Chi potrebbe mai dichiararsi contro la presa in carico della dimensione non cognitiva dell'apprendimento?" La risposta, che mi sento di sottoscrivere anche per questo articolo, è la stessa che dà Lo Vetere "Solo chi dietro a questa proposta riesca ad intravedere quel gomito intrecciato di questioni che ho provato a sollevare, sia pure sommariamente"¹²: Solo chi dietro a questa proposta riesca ad intravedere quel gomito intrecciato di questioni che ho provato a sollevare, sia pure sommariamente"¹³: tra questi tante e tanti insegnanti che riscoprono l'orgoglio dell'essere intellettuali.



¹ Lo Vetere Daniele, "Come ti spaccio le soft skills per risorse emotive della classe" (08/02/2022). Si trova al link <https://taletteraturaenoi.it/2022/02/08/soft-skills-2-come-ti-spaccio-le-soft-skills-per-risorse-emotive-della-classe/>

² Al link <https://www.senato.it/leg/18/BGT/Schede/Didattica/54692.htm> si trova il testo della legge, il dossier del servizio studi parlamentare e la sintesi della discussione in Commissione.

³ Il link per la home del sito è <https://www.roars.it/online/>. Ho utilizzato alcuni spunti e materiali pubblicati sul sito di ROARS per questo contributo.

⁴ L'Intergruppo parlamentare per la sussidiarietà della XVIII legislatura si è costituito nell'agosto 2018 su sollecitazione della Fondazione per la sussidiarietà, si veda al link <https://www.interris.it/la-voce-degli-ultimi/sociale/un-intergruppo-parlamentare-per-la-sussidiarieta/> e <https://www.meetingrimini.org/eventi-totali/intergruppo-sussidiarieta-le-riforme-istituzionali/>

⁵ Corriere della sera del 14/08/2019, il documento si trova al link <https://www.disal.it/Objects/Pagina.asp?ID=28355>

⁶ Capuana Lucia, "I soldi del PNRR e le competenze non cognitive" pubblicato nel suo blog al link <https://lrcapuana.com/2021/06/22/il-trionfo-del-neoliberalismo-i-soldi-del-pnrr-e-le-competenze-non-cognitive/> fa il punto sul dibattito nazionale e internazionale, evidenziando le molte critiche all'insegnamento delle non cognitive skills.

⁷ D'Eramo Marco, *Dominio*. Feltrinelli 2021.

⁸ Ho trovato alcune informazioni sulle sperimentazioni dell'insegnamento delle non cognitive skills già in corso: la Scuola dell'infanzia paritaria della Fondazione Paoletti "Marta Mameli" di Sassari; lo studio del Dipartimento Istruzione e Cultura della Provincia autonoma di Trento del marzo 2019 "Lo sviluppo delle Competenze Non Cognitive negli Studenti Trentini".

⁹ Servizio studi Senato, Dossier del Servizio Studi sull'A.S. n. 2493 "Lo sviluppo delle competenze non cognitive". Gennaio 2022, n. 498 (<https://www.senato.it/service/PDF/PDFServer/BGT/01331551.pdf>).

¹⁰ Lo Vetere Daniele, cit.

¹¹ Capuana Lucia, cit.

¹² Lo Vetere Daniele, cit.

¹³ Lo Vetere Daniele, cit.

LA MORTIFICAZIONE DELLE DISCIPLINE: LA STORIA

UNA STORIA SENZA LINEA DEL TEMPO

Quando si parla di riforma della scuola non si può entrare nel merito delle proposte che coinvolgono le discipline se non inserendole in questo disegno globale di umiliazione culturale della scuola pubblica.

di **Giovanni Carosotti**

La decisione del governo spagnolo di abolire l'insegnamento della filosofia e di svolgere quello della storia prescindendo dalla corretta successione cronologica non ha stupito chi da anni segue le vicissitudini della riforma della scuola, ed è consapevole di come la minorazione che essa ha subito dal punto di vista culturale coinvolge l'intero mondo occidentale. Le due decisioni, prese congiuntamente, impediscono la formazione di un autentico pensiero critico, in grado di comprendere i fondamenti filosofico-culturali di un'epoca storica, e di problematizzare l'insieme degli eventi che ne hanno prodotto il superamento. Per essere in grado di seguito di poter interpretare l'epoca attuale secondo logiche non appiattite sul presentismo.

Quanto accaduto in Spagna potrebbe in realtà essere un viatico per il progetto che si ha in mente in Italia, recentemente rilanciato con un articolo pubblicato dalla rivista "Il Mulino" (Mariangela Caprara, *Il naufragio della storia nella scuola italiana*). La proposta di rinnovamento –avanzata qualche anno fa da già Mario Piras, e a nostro parere sostanzialmente ripresa dall'articolo sopra citato– è quella di concentrare lo studio della storia negli anni del triennio superiore non al percorso di civiltà compiutosi dalla fine del mondo antico all'età contemporanea, ma di dedicarsi alla "ricerca storica". Singoli approfondimenti su argomenti specifici, scelti anche secondo una logica trasversale, che attraversino epoche diverse e suggeriscano relazioni pluridisciplinari; rispetto a un percorso evemenenziale, la scelta degli argomenti da trattare sarebbe di carattere selettivo, riferita a un progetto complessivo piuttosto che rivolta alle caratteristiche disciplinari specifiche, con le loro potenzialità formative. Gli studenti potrebbero richiamarsi semmai alla conoscenza di carattere generale acquisita nei cicli scolastici precedenti. Ipotesi piuttosto ardita, dal momento che un insegnamento di questo tipo non è più realtà in quei cicli scolastici, se non grazie all'azione di qualche volenteroso insegnante; di conseguenza, il bagaglio di conoscenze accumulato è in partenza decisamente inferiore a quello che si poteva avere all'uscita dalle stesse classi qualche decennio fa; tanto più affrontato in anni di sviluppo psicologico e cognitivo così differenti da quelli propri del triennio superiore.

Proprio negli anni quindi più decisivi dello sviluppo intellettuale, quelli in cui si avviano e si radicano passioni politiche e civili, in un'età in cui è giusto sollecitare gli studenti a relazionarsi criticamente con il loro essere nel mondo (dal punto di vista politico, economico e culturale), viene ad essere negata quella conoscenza finalmente adeguata (in quanto arricchita da letture storiografiche), coerente con il succedersi dei grandi percorsi di civiltà (delle diverse "metafore assolute", per dirla con Blumenberg).

Come si può notare, però, il mutamen-

to radicale del modo in cui si dovrebbe insegnare la storia viene legittimato nel nostro paese diversamente dall'esempio spagnolo; in quel caso, infatti, non ci si è fatti scrupolo di mortificare metodologicamente la storia nel suo più essenziale carattere. **Da noi invece si pretenderebbe addirittura di esaltare e valorizzare le specializzazioni disciplinari degli insegnanti**

Eliminando, p.es., l'abbinamento tra storia e filosofia, nella convinzione che solo i laureati in storia posseggano la capacità di introdurre metodologie "innovative", capaci di creare le cosiddette "competenze storiche" pur in assenza di un'esposizione della storia nella sua completezza. Guarda caso, però, le metodologie consigliate sono quelle derivate dal pedagogismo di origine anglosassone (il pedagogista Biesta ricorda come tale tradizione, che pretenderebbe di esaurire tutto lo spazio del dibattito pedagogico, abbia in realtà minore capacità di analisi rispetto alla tradizione "continentale" della stessa disciplina), che gli storici più accorti (p.es. Germignani) hanno ben argomentato essere in perfetta antitesi con i fondamenti epistemici della storia. Se poi si scava più a fondo, ci si accorge che tale idea di didattica disciplinare si sposerebbe con il proposito di strutturare il percorso scolastico degli ultimi tre anni per macro-argomenti pluridisciplinari, che i docenti del Consiglio di classe contribuirebbero a costruire, (il "colloquio" dell'odierno Esame di Stato è concepito proprio per realizzare in prospettiva tale regressiva trasformazione). Che tutte le discipline, ma la storia in particolare, ne risultino particolarmente mortificate è stato anche da noi già più volte illustrato. Ma, come quasi sempre avviene quando si parla di riforma della scuola –particolare in questo caso ignorato anche da molti storici– non si può entrare nel merito delle proposte che coinvolgono le discipline se non inserendole in questo disegno globale di umiliazione culturale della scuola pubblica.

Ricerche volte a un singolo approfondimento, che possano costituire una sorta di percorso monografico all'interno dell'anno scolastico, hanno senso solo se, contemporaneamente, si prosegue un'analisi accurata di quella successione evemenenziale, che non è affatto nozionismo, ma consapevolezza della continuità, delle relazioni senza le quali non si può inserire un singolo evento in un contesto storico più generale. Certo, bisognerebbe che le ore settimanali di storia, quanto meno al quinto anno, ritornassero da due a tre.

Non solo. Lungi dall'essere un interessante lavoro di approfondimento, che farebbe conseguire allo studente competenze più professionalizzanti (in quanto "farebbe lo storico" e non si limiterebbe a studiare la storia), questo modo di procedere si rivela essenzialmente ideologico. I ragazzi lavorerebbero infatti su "pre-pensati" (la formula è del pedagogista H.Giroux), ovvero su percorsi in parte già strutturati in anticipo;

la micro riflessione su argomenti parziali, come già hanno fatto notare gli storici Armitage e Guldi (*Manifesto per la storia*), impedisce di avere quella visione olistica, generalizzante, in merito a epoche storiche di ampio spettro cronologico, senza le quali anche la specializzazione su un argomento specifico perde di senso. E che rende impossibile l'esercizio critico, di tipo sistemico, verso l'epoca presente.

Si tratta quindi di un tentativo non nuovo di rendere gli studenti esecutori di una procedura decisa in anticipo, e gli insegnanti operatori di un modulo di lavoro in buona parte pre-organizzato; un modo di intendere l'attività intellettuale come rispettosa di un ordine esterno che non si può discutere, piuttosto che sottoporlo a disamina critica per proporne un rinnovamento. I nostri interlocutori critici diranno che non capiamo, che è in gioco in questo caso il superamento della mera "istruzione", intesa come accumulazione nozionistica di conoscenze, a favore dei meccanismi di "apprendimento", metacognitivi, che vengono particolarmente valorizzati con questo modo di procedere anomalo. Rimandiamo –magari ne parleremo a una prossima occasione– al fondamentale saggio di Gert Biesta, *Riscoprire l'insegnamento*, che mostra il carattere non solo scientificamente infondato, ma anche politicamente interessato di tale distinzione.



GIOVANNI CAROSOTTI

Attualmente insegna filosofia e storia presso l'Istituto Statale 'Virgilio' di Milano. Ha pubblicato diversi articoli e saggi filosofici su riviste specializzate e ha collaborato ad alcuni manuali di filosofia per le scuole medie superiori.

È autore per Roars www.roars.it. Collabora stabilmente alla rivista diretta da Giuseppe Galasso 'L'Acropoli'.

È co-autore di un manuale di storia per il biennio (Le strade della storia, Capitello edizioni) delle scuole superiori e di un manuale di storia per le scuole medie inferiori (La Porta del Tempo, Garzanti), e di uno studio intitolato 'Per la didattica della storia' pubblicato presso l'editore Guida di Napoli.



LA SCUOLA PRESIDIO DELLA CRESCITA UMANA

Ci vuole una scuola che sappia offrire una gamma ampia di occasioni educative, che sia gestita da professionisti solidali, che sappia animare la comunità territoriale.

a cura di Ester Trevisan



1. Maestro Moreno, il bilancio tracciato dai carabinieri del comando provinciale di Napoli il 1 giugno scorso parla di un minore denunciato o arrestato ogni 36 ore, 365 armi sequestrate nei primi cinque mesi del 2022, 153 denunce in stato di libertà per porto abusivo di armi e 37 arresti. La scuola, istituzione della Repubblica, dispone degli strumenti giusti per rispondere?

Assolutamente no. Intanto già l'idea che bisogna rispondere ad un'emergenza è inadeguata, sono quaranta anni che sento allarmi, che sento che siamo all'ultima spiaggia e se vado indietro nel tempo scopro che fin dai tempi di Comenio c'è un bel dibattito se la scuola abbia un ruolo nella prevenzione del crimine o se il suo compito principale sia quello di promuovere la crescita. Se non è zuppa è pan bagnato? Ma non è così: una scuola che promuove la crescita integrale della persona umana ha anche un ruolo nello sviluppo della comunità e nell'evitare che l'erranza giovanile che è espressione vitale possa evolversi in devianza e poi in attività criminale; viceversa una scuola che si occupi prioritariamente di prevenzione è una scuola che indottrina, che divide i buoni dai cattivi, che infantilizza. Per questi motivi sono anche contro la retorica della scuola come presidio di legalità. **La scuola è presidio della crescita umana, di un'attività che deve portare le giovani persone a diventare padroni dei propri mezzi mentali e delle proprie competenze trasformative.**

Quindi per prima cosa non abbiamo idee sufficientemente chiare e condivise sul ruolo della scuola in generale e poi non l'abbiamo quando la scuola opera in contesti nei quali non valgono le regole dello scontro-incontro culturale ma quelle della legge del più forte, sia che la intendiamo come forza della violenza e delle armi, sia che la intendiamo come forza del danaro che offre più diritti a chi ne possiede di più.

Secondo punto: occorre che abbiamo chiara la differenza tra istruire ed educare. Noi viviamo da 80 anni la retorica dell'istruzione che è immediatamente anche educazione. Non è così: due guerre mondiali, i campi di concentramento - nazisti, sovietici, cinesi - dimostrano che nei popoli più istruiti si annida una quantità enorme di distruttività pronta ad esplodere nella guerra di tutti contro tutti. **Educare significa che alla conoscenza dei concetti e delle idee si aggiunge la capacità di sapere dove, come e quando le conoscenze devono utilizzarsi e questo non si fa fuori dei contesti ma nei contesti quando questi siano organizzati in comunità, in luoghi in cui esiste uno scambio umano solidale, il solo che possa sostenere i giovani nel processo di crescita e che possa arginare le oscillazioni tra norma e devianza che**

sono caratteristiche dell'età dei cambiamenti. Comunità vuol dire anche che tutte le figure istituzionali e professionali hanno un continuo dialogo ed interscambio e lavorano insieme piuttosto che passarsi i casi da un ufficio all'altro per competenza. Quello che vedo dal mio osservatorio è che quando si crea questa collaborazione professionale - che va molto oltre i protocolli e le reti - le cose cominciano a funzionare, dove la "comunità" professionale non c'è, le cose non possono funzionare. Oggi non c'è all'orizzonte nessuna istituzione e nessuna corrente culturale o politica che assuma la priorità dell'educazione come principio guida per rigenerare le città e le istituzioni. Quindi la questione semplicemente viene derubricata da questione educativa a questione criminale. Amen

2. In alcune province del Napoletano i tassi di dispersione scolastica toccano punte del 90 per cento, come hanno riscontrato pochi giorni fa i carabinieri in quattro scuole tra Grumo Nevano e Casandrino, con genitori denunciati per inosservanza dell'obbligo di istruzione. Una realtà che stride con i concetti di comunità educante e patto educativo di corresponsabilità, formule forse retoriche di cui si parla tanto oggi. Verrebbe da dire che la strada per l'inferno è lastricata di buone intenzioni. Come invertire la rotta?

Correggerci la domanda, in alcune scuole della provincia napoletana ci sono tassi del 90% (non lo so direttamente ma non stento a crederlo perché in alcune scuole del biennio superiore i tassi arrivano di norma al 50% e sono stati registrati casi del 70%).

I genitori denunciati per inosservanza dell'obbligo. È una vecchia questione che ritorna ogni anno da 40 anni, con un'azione esemplare dei Carabinieri. L'Arma ha una buona politica comunicativa e fa bene dal suo punto di vista, ma qui c'è un'altra questione su cui sono molto polemico ed inascoltato. Le denunce avvengono sulla base della legge del 1926 o giù di lì, che puniva - come era nella logica dell'epoca - l'inosservanza di un obbligo di legge. Ma poi c'è stata la Costituzione che ha sancito il diritto all'istruzione. Sarebbe quindi necessario aggiornare le leggi e punire la violazione del diritto della giovane persona ad essere istruita, ma in questo caso le responsabilità si moltiplicano: abbiamo una famiglia che non ha mandato i figli a scuola, una scuola che si è distratta, un servizio sociale forse sotto organico. Voglio dire che non mandare un bambino a scuola, se tutti quelli che devono hanno gli occhi aperti, non è poi così facile. **Un anno scolastico è fatto di 210 giorni, sarei curioso di sapere che hanno fatto le istituzioni preposte durante questi giorni.** Tanto poi arrivano i Carabinieri e fanno tana per tutti: titoloni sui genitori snaturati. E sulle istituzioni inadempienti?

3. Come si curano povertà educativa e abbandono scolastico?

In parte ho già risposto: la povertà educativa



non è un sottoinsieme della povertà generale, è piuttosto la povertà nelle relazioni e nell'accesso alla cultura e alle competenze. La scuola ed il mondo degli adulti fanno parte del problema e non ne sono al di fuori. Il sistema scolastico contribuisce alla povertà educativa offrendo prestazioni di basso livello quantitativo e qualitativo, mettendo in campo professionisti che non sono in grado di compensare la povertà delle relazioni negli ambienti primari con un densità educativa significativa nell'esperienza secondaria che è quella offerta dalla scuola e se c'è dalle attività educative territoriali. Quindi la prima cosa è smettere di trattare la povertà educativa come problema a monte della scuola: la scuola c'è dentro. **E quindi la risposta è chiara: ci vuole una scuola che sappia offrire una gamma ampia di occasioni educative, che sia gestita da professionisti solidali, che sappia animare la comunità territoriale.**

4. Gli esperti del Gruppo di lavoro, nominato dal Ministero dell'Istruzione per elaborare le indicazioni volte a combattere la dispersione scolastica attraverso i fondi del Pnrr, si sono dichiarati molto preoccupati a causa del silenzio di viale Trastevere sul documento consegnato a Bianchi. Il loro timore è che il miliardo e mezzo stanziato non venga investito proficuamente e che si perda un'occasione importante. Condividi questo allarme, di cui si è fatto portavoce prima di tutto il professor Marco Rossi-Doria con il quale ha realizzato il progetto Chance?

Non siamo nel campo dei timori: c'è la certezza che affidare i fondi a scuole che hanno dimostrato di non saper utilizzare l'autonomia scolastica

5. L'alternanza scuola-lavoro in questo contesto: un'opportunità per i ragazzi o un'occasione per imprese opportuniste?

L'alternanza scuola lavoro è stata - e potrebbe ancora essere - la più grande opportunità di trasformazione educativa dai tempi di Gentile. La partecipazione ad esperienze lavorative doveva essere un'occasione per trasformare le conoscenze in competenze, per insegnare finalmente a confrontare gli apprendimenti teorici con le pratiche cui sovrintendono. Ma se abbiamo un corpo docente metodologicamente maldisposto verso questo modo di apprendimento, se sono stati i docenti per primi a diffidare di questo metodo, se troppi hanno gridato allo sfruttamento del lavoro minorile quando non sussisteva nessuno dei presupposti di quello (che ci siano stati abusi ed opportunismi non c'è dubbio, ma qui discuto del tono generale con cui è stata affrontata l'alternanza), allora in troppi casi questa esperienza è

CESARE MORENO

"Maestro di strada", prima di tutto. Insegnante sui generis, fondatore insieme con sua moglie Carla Melazzini, anche lei insegnante e scomparsa nel 2009, del "Progetto Chance": iniziativa di capitale importanza sociale e volta alla neutralizzazione della dispersione scolastica nei quartieri più difficili della città di Napoli. Un'opera attiva ormai da anni e realizzata grazie alla preziosa collaborazione di operatori, educatori, insegnanti, dirigenti, "genitori sociali", psicologi e volontari, in grado di riportare nuovamente a scuola, tra i banchi, centinaia di ragazzi, considerati aprioristicamente da insegnanti tradizionali come definitivamente "dispersi" e invece giunti fino al diploma. *"Dalla crepa di un muro in rovina può sbocciare un fiore meraviglioso"*: è una delle frasi scritte da Carla Melazzini nel libro dal titolo "Insegnare al principe di Danimarca", edito da Sellerio nel 2011, vincitore del Premio Siani 2011 e curato appunto da Cesare Moreno, ormai cuore pulsante del Progetto Chance. a pubblicato in riviste specializzate e volumi numerosi contributi per la definizione di metodologie educative. Ha curato l'edizione del volume postumo di Carla Melazzini "Insegnare al principe di Danimarca", premiato poi nel 2011 con il Premio Siani.

Nell'aprile 2008 ha tenuto un Corso all'Università Internazionale dell'Andalusia nell'ambito del master di "Experto universitario Intervención socio educativa en ámbitos desfavorecidos".

Nel 2009 nell'ambito del Festival dei Saperi promosso da EDA-Forum ha ricevuto, per il progetto Chance, una targa come buona prassi nella formazione continua degli adulti.

Il 3 e 4 luglio 2012 ha coordinato, con la professoressa Santa Parrello, le giornate di studio "La Mappa e il Territorio - Ripensare l'educazione tra strada e scuola" a pubblicato in riviste specializzate e volumi numerosi contributi per la definizione di metodologie educative. Ha curato l'edizione del volume postumo di Carla Melazzini "Insegnare al principe di Danimarca", premiato poi nel 2011 con il Premio Siani.

Nell'aprile 2008 ha tenuto un Corso all'Università Internazionale dell'Andalusia nell'ambito del master di "Experto universitario Intervención socio educativa en ámbitos desfavorecidos".

Nel 2009 nell'ambito del Festival dei Saperi promosso da EDA-Forum ha ricevuto, per il progetto Chance, una targa come buona prassi nella formazione continua degli adulti.

Il 3 e 4 luglio 2012 ha coordinato, con la professoressa Santa Parrello, le giornate di studio "La Mappa e il Territorio - Ripensare l'educazione tra strada e scuola".

per migliorare il servizio al territorio, a scuole che non hanno nessuna esperienza del lavoro in rete, che non hanno la disponibilità di risorse professionali per gestire al meglio i danari ricevuti, è un'operazione che porterà i più a ripercorrere le strade perdenti già percorse. Un dato: per la regia ed assistenza progettuale alle scuole viene reclutato 1 esperto di tipo pedagogico - dico uno - per ogni regione italiana! Sono previste attività formative per docenti ma senza una connessione diretta con i progetti attivati. Marco Rossi Doria sa per esperienza diretta, avendo varato un piano di oltre 50 milioni di euro nelle scuole del Meridione, che non fu possibile allora, e non lo è neppure oggi, raccordare le attività formative con le attività progettuali. Spiegazione: sfugge ai ministri, ai direttori generali ai dirigenti che la funzione docente implica necessariamente la funzione di apprendimento professionale continuo, che nell'orario di lavoro deve essere inclusa organicamente - ossia settimana per settimana - l'attività formativa e che questo implica anche una revisione degli istituti contrattuali e ovviamente della remunerazione. Se ricordo bene, quindici anni fa l'IPRASE Trentino - che disponeva di fondi superiori a quelli dell'IRRSAE Lombardia - aveva fornito una sorta di stipendio supplementare a tutti i docenti per partecipare ad attività formative continue. Formazione ed azione, almeno nei progetti, andrebbero attentamente combinate. Invece a suo tempo io stesso ho collaborato con scuole che facevano il progetto "prototipo" senza fare formazione, e ho fatto formazione in scuole che non facevano il progetto. Quindi, tanto per cambiare, l'orchestra è scombinata e il direttore fa finta di niente.

abortita malamente. C'è una vecchia questione che gli esperti di lavoro conoscono bene: nei paesi latini dell'Europa meridionale il contratto di apprendistato è un contratto di lavoro che intanto dà luogo a tutti gli abusi del caso - fingere che sia apprendistato per pagare di meno - ma soprattutto limita questo contratto al 5% della forza lavoro giovanile perché agli imprenditori onesti appare troppo vincolante. Nei paesi nordici il contratto di apprendistato è un contratto di formazione che obbliga il datore di lavoro a curare la formazione dell'allievo. Di conseguenza questi contratti sono molto più diffusi ed hanno grande efficacia formativa. La cosa è cominciata - pare - nel 1500, quando fu anche registrato in Germania uno sciopero di apprendisti impiegati in una fabbrica di spilli che contestavano al datore di lavoro di non fornire una quantità adeguata di studio. Dunque anche qui ragioniamo dentro confini culturali sbagliati che sono all'origine sia degli abusi sia della sfiducia pregiudiziale.

6. Sul fronte dell'alternanza scuola-lavoro l'associazione Maestri di strada è molto attiva. Ci racconta quali sono le iniziative realizzate finora e il loro valore culturale e formativo? Avete altri progetti in cantiere?

Abbiamo organizzato l'alternanza per numerose classi dei licei psicopedagogici. Per noi gli apprendisti rappresentano la coscienza critica per eccellenza nel senso che le loro domande, le più ingenuie, le più scontate per noi, in realtà ci costringono a rifare i conti con noi stessi a riconsiderare cose che con il tempo diventano routine. Questo è ormai codificato da dodici anni di esperienza con i tirocini universitari, ma con i ragazzi delle superiori è stata un'esperienza veramente significativa perché hanno partecipato insieme a noi alle attività con bambini piccoli e ragazzi "in povertà educativa"; questo rapporto quasi alla pari ha portato i nostri allievi a essere più attivi e gli allievi del pedagogico a rendersi conto del "potere" che avevano e anche del senso di nozioni che prima apparivano astratte. Molti degli allievi dell'alternanza hanno utilizzato l'occasione per orientarsi o meno a restare nel campo dei servizi psicopedagogici. Alcuni di loro, a distanza di qualche anno, sono diventati nostri collaboratori. Il progetto più importante che abbiamo in cantiere è sperimentare l'alternanza con forma di autoimprenditoria: significa mettere in piedi delle microimprese che sviluppino in senso imprenditoriale le competenze maturate nei laboratori e a scuola. Attualmente siamo impegnati con alcuni ragazzi che hanno partecipato alla Fiera dell'Est, una sperimentazione di impresa educativa che, grazie alla collaborazione con alcune agenzie turistiche, prevede tour esperienziali in cui i ragazzi svolgono il ruolo di "guide indigene". La seconda esperienza è quella del corso integrato per operatore di cucina sala e bar. In accordo con l'IPSEOA Cavalcanti di Napoli, stiamo recuperando un gruppo di ragazzi che non andava più a scuola, ripartendo da una frequentazione intensiva del laboratorio di cucina e delle conoscenze teoriche connesse. Questo stesso gruppo si prepara adesso a partecipare allo sviluppo di una cooperativa sociale. Intanto stanno facendo esperienza con alcuni servizi di catering autogestiti. In futuro speriamo di poter proporre questa modalità per i giovani che curano l'orto urbano, il laboratorio di falegnameria ed altri che sono in corso di attivazione.

PERCHÉ NON SI PUÒ, E NON SI DEVE, DIRE CHE LA “SCUOLA FA SCHIFO”?

Il gesto di un adolescente al quale molti adulti, anche con responsabilità politiche, hanno fatto da cassa di risonanza

di **Gianluigi Dotti**

Nel numero di Professione Docente di maggio ho affrontato il tema dell'influenza esercitata dai potentati economici, attraverso le fondazioni, sulla politica scolastica degli Stati sovrani. Vorrei tornare sull'argomento per un approfondimento, prendendo spunto da una notizia alla quale i media e i social hanno dato ampio spazio: quella del candidato all'Esame di Stato 2022 che si è presentato a sostenere le prove indossando la maglietta recante la scritta: “La scuola fa schifo”. Gesto di un adolescente al quale molti adulti, anche con responsabilità politiche, hanno fatto da cassa di risonanza acritica.

Mi sono interrogato sulle possibili cause e sulle conseguenze culturali di questo gesto. Al netto dei luoghi comuni sulla scuola e delle aspirazioni mediatiche del giovanotto, ritengo che l'episodio meriti un approfondimento nel tentativo di individuare “cui prodest” e il “brodo culturale” nel quale questo gesto nasce e diventa paradigmatico del modo in cui si affrontano le criticità del sistema scolastico nell'attuale fase storica.

Del resto tutti sappiamo che non è sempre stato così e che anche oggi, per una larga parte di studenti e docenti, non è così (ci sono numerosi indizi che lo rilevano). **Tuttavia sempre più frequentemente sui media, sui social e tra coloro che influenzano l'opinione pubblica, grazie anche alla supposta scientificità dei test internazionali e nazionali, si registra un crescente manifestarsi di giudizi fortemente negativi sul sistema scolastico italiano (e di conseguenza sugli insegnanti), in particolare sui ritardi nei confronti di altri sistemi, presunti migliori.**

Per approfondire il tema è necessario far riferimento al testo pubblicato poco prima dell'Esame di Stato 2022 da Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli. Nel saggio “La scuola bloccata”¹ l'autore dichiara di

prendere in esame i ritardi (veri o presunti) della scuola italiana attraverso il confronto con sistemi d'istruzione simili a quello italiano.

Utilizzando i dati delle indagini statistiche e delle ricerche di economisti, psicologi e sociologi, fin dalla premessa l'autore manifesta il suo pensiero sul sistema scolastico italiano sostenendo che, “dietro la facciata dei titoli di studio, in Italia vi è spesso una drammatica carenza di competenze” ed avvertendo che siamo “di fronte al rischio di un fallimento senza appello della scuola italiana”. Un modo elegante e raffinato, basato su dati ricavati dalle indagini nazionali e internazionali (INVALSI e OCSE), **per cercare di dimostrare che la scuola italiana “fa schifo”?**

L'autore ritiene che la causa dei ritardi e dei divari del sistema di istruzione è da ricercare nel sostanziale fallimento delle riforme proposte dai ministri e dalla comunità europea negli ultimi decenni, fallimenti dovuti all'opposizione del mondo della scuola, in particolare dei docenti delle medie e delle superiori.

Gavosto sostiene che ora, facendo leva sui fondi del PNRR, è possibile cogliere l'occasione storica di imporre le riforme del sistema scolastico “solo se famiglie e opinione pubblica sono pienamente informate dei risultati della singola scuola e dell'intero sistema”². Le riforme dovranno allineare il sistema di istruzione italiano alle soluzioni già sperimentate negli altri paesi avanzati.

Tuttavia, non essendo semplice coinvolgere famiglie e opinione pubblica nel dibattito sulle riforme scolastiche, perché la scuola è un sistema complesso, è più facile spiegare all'opinione pubblica - e per questa via convincere i «policy maker» - a intervenire quando si dimostra che il paese è in ritardo nel consesso dei paesi avanzati³.

Per il “think tank” più ascoltato dai “policy maker” italiani, quindi, una delle leve da utilizzare per imporre le riforme “è l'adesione dei genitori e dell'opinione pubblica in generale, che è l'u-

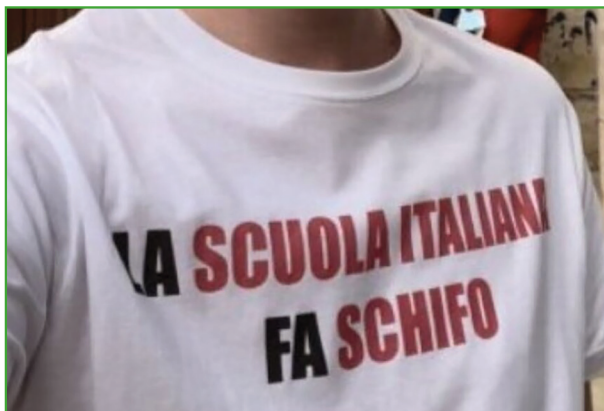
nica forza in grado di smuovere le resistenze di coloro che sono dentro la scuola”. Naturalmente, “occorre trovare un «fil rouge» che la convinca [l'opinione pubblica] dell'urgenza dei cambiamenti” e questo fil rouge “non può che essere il livello degli apprendimenti” nei quali, come “discusso a lungo [nel testo di Gavosto], la scuola italiana ha maturato un significativo ritardo nei confronti degli altri paesi”⁴.

La critica di Gavosto nei confronti della scuola “arretrata” e dei docenti dalla “didattica trasmisiva” non tiene in alcun conto che negli ultimi decenni la scuola e gli insegnanti sono stati travolti proprio dalle politiche scolastiche riformatrici dettate dall'Europa e dal neoliberismo, né della necessità di verificare se almeno una parte dei risultati negativi rilevati nel testo siano proprio frutto di queste “pseudo-riforme”.

Per i “think tanks” di casa nostra⁵ lo scontro fondamentale per imporre al mondo della scuola l'abbandono della scuola-Istituzione e l'accettazione delle riforme, per una scuola più simile ad un'azienda che ad un servizio, si combatte nell'ambito culturale, delle idee, iniziando dal convincere le famiglie e l'opinione pubblica che così com'è adesso la “scuola fa schifo”, **con il corollario che la colpa è degli insegnanti.**

In questo contesto anche il gesto di un adolescente, così come i tanti superficiali luoghi comuni sulla scuola e sugli insegnanti diffusi e alimentati da mass-media e social, diventano inconsapevoli alleati nella “battaglia delle idee” contro la scuola-Istituzione e per la scuola-azienda: economica, efficiente, affettiva, innovativa, inclusiva, ecc.

Questo non significa che ci si debba privare del diritto di critica sul sistema scolastico o sugli insegnanti, ma che, per evitare le strumentalizzazioni, le critiche devono essere accompagnate da argomentazioni, anche complesse, che le motivino e le giustificano.



¹ Marco D'Eramo in Dominio, Feltrinelli 2021, a pag. 34, ci ricorda che Alfred Nobel istituì solamente 5 premi: letteratura, chimica, medicina, fisica e pace. Il premio Nobel per l'economia nacque nel 1968 per iniziativa della Banca centra-le svedese, che nel 1976 lo assegnò a Milton Friedman (Chicago Boys) che nel 1975 si era offerto volontario come consigliere economico del generale Pinochet. Ecco un altro indizio che segna l'avanzata della visione economicista del presente negli ultimi decenni del Novecento, il cui obiettivo è la privatizzazione del sistema di istruzione.

² Questa è la presentazione dell'autore sulla pagina dell'Università di Udine: “Dopo gli studi all'Università di Torino e la specializzazione alla London School of Economics, ha lavorato come ricercatore presso il National Bureau of Economic Research (NBER). È stato chief economist di FIAT e di Telecom Italia e ha lavorato per il Servizio studi della Banca d'Italia. Dal 2008 è direttore della Fondazione Giovanni Agnelli che, sotto la sua guida, ha avviato un programma di ricerca sul tema dell'istruzione”.

³ Gavosto Andrea, La scuola bloccata, Laterza 2022. Il testo è recensito in questo numero di Professione docente.

⁴ Gavosto, cit. pag. X. Ad onor del vero riconosce che l'Italia investe poco in istruzione rispetto alla media dei paesi avanzati, ma sembra che questa non sia la criticità principale, infatti subito precisa che “non necessariamente un maggior esborso di risorse pubbliche o private conduce a migliori esiti scolastici: conta di più come e dove si distribuiscono le risorse”.

⁵ Gavosto, cit. pag. XIII.

⁶ Gavosto, cit. pagg. 9-10.

⁷ Gavosto, cit. pag. 122.

⁸ Per un confronto sul ruolo delle Fondazioni e dei think tanks nella battaglia condotta e vinta negli USA dai gruppi economici e ideologici del neoliberismo contro quella che Milton Friedman ha definito in negativo “la nazionalizzazione dell'industria educativa” si veda il lavoro di Marco D'Eramo citato.

RAGIONANDO SUL TESTO DI GAVOSTO

La scuola futura del direttore della Fondazione Agnelli è modellata, similmente all'organizzazione aziendale del secolo scorso, sui principi di gerarchia e concorrenza e riporta d'attualità la filosofia della Buona scuola del governo Renzi.

di **Gianluigi Dotti**

Il direttore della Fondazione Agnelli, **Andrea Gavosto**, ha pubblicato nel mese di aprile 2022 il saggio *"La scuola bloccata"*, ed. Laterza. Il testo è uscito in perfetta sintonia, oltre che sintonia, con il DL nr. 36 del 30 aprile 2022, convertito poi nella Legge nr. 79/2022, e per chi aveva dei dubbi sul potere delle coincidenze, questa è sicuramente una conferma decisiva.

Il libro del direttore del *think tank* più ascoltato dai politici di tutti i partiti e dai ministri dell'istruzione di tutti i governi, si ricordi le sperimentazioni sulla valutazione di scuole e docenti proposta dalla ministra Gelmini, è **diviso in cinque capitoli: nel primo evidenzia** i numerosi ritardi e divari della scuola italiana nel confronto con gli altri sistemi europei; **nel secondo si occupa** delle politiche scolastiche relative ai contenuti dell'insegnamento e all'organizzazione dei cicli scolastici; **nel terzo l'attenzione è posta** sugli insegnanti e sul loro reclutamento che è *"per molti versi la madre di tutte le riforme della scuola"*¹; **nel quarto viene esaminato il modo di insegnare dei docenti italiani**, che evidentemente non è adeguato perché, a seguire, l'autore descrive il *"come si dovrebbe insegnare ... includendo anche i tempi e gli spazi scolastici"*²; **nel quinto, sulla scorta delle esperienze fornite dalle riforme fallite da Berlinguer a Renzi, dà le indicazioni** per coinvolgere le famiglie e l'opinione pubblica a sostegno delle riforme proposte nel testo (questo tema è trattato ampiamente in un altro articolo del giornale).

Nell'impossibilità qui di affrontare tutte le analisi e le proposte contenute nel testo cercherò di discutere quelle più significative. **In ogni caso consiglio a tutti gli "insegnanti resilienti" di leggere La Scuola bloccata perché definisce in modo esplicito l'obiettivo e la strategia per la trasformazione della scuola-istituzione in scuola-azienda**, con le conseguenti ricadute sulla professione docente, e perché come insegna Marco D'Eramo *"è il momento di imparare dagli avvertimenti"*³.

Premesso che è sicuramente da condividere l'insistenza dell'autore sull'importanza e i benefici dello studio sia per il singolo individuo sia per tutta la società, così come la sottolineatura sulla complessità del sistema di istruzione italiano, quello che non convince chi scrive, perché non condivisibile, sono le modalità con le quali il testo affronta le criticità del sistema e, soprattutto, le soluzioni che propone, alcune delle quali già inserite nella

Legge 79/2022, altre ancora in fieri. Essendo quella del reclutamento, per ammissione dell'autore, la *"madre"* delle riforme è bene partire da questa. **Il primo step suggerito da Gavosto per sostituire quello che definisce l'obsoleto doppio canale è la separazione dell'abilitazione dall'assunzione, affinché l'abilitazione non conduca automaticamente all'assunzione come negli attuali concorsi (per inciso è il principio sancito dalla legge 79/2022 per il futuro reclutamento).**

Questa separazione permette di mettere in campo *"diverse soluzioni per ovviare al mi-smatch fra le caratteristiche dei docenti e i bisogni delle scuole"*⁴, **tra queste naturalmente è da preferire la chiamata diretta delle scuole "attraverso un concorso della singola istituzione scolastica (o di un insieme di scuole)"**⁵. Quello che serve è *"abbinare le caratteristiche dei docenti con i bisogni organizzativi e didattici delle scuole"* per questo il meccanismo di assunzione *"non dovrà più fungere da barriera selettiva, ma dovrà limitarsi a garantire che le scuole acquisiscano gli insegnanti con le competenze di cui hanno bisogno"*⁶. In questo modo la riforma del reclutamento, approvata con la Legge 79/2022, diventa il primo passo funzionale alla possibilità delle scuole **di assumere (e licenziare) i docenti, come nel privato.**

Corollario al nuovo reclutamento c'è il tema della formazione e della carriera dei docenti. L'autore è esplicito quando afferma che *"i docenti italiani mostrano evidenti lacune nella preparazione all'insegnamento"*⁷ perché è un dato di fatto *"che non tutti gli insegnanti sono egualmente capaci dal punto di vista didattico e che qualcuno di loro non dovrebbe rimanere al suo posto, che altri -il blocco intermedio- dovrebbero ricevere un'intensa formazione didattica che li avvicini al gruppo di eccellenza, che i migliori, infine, dovrebbero ottenere un riconoscimento delle loro qualità"*⁸. Gavosto sostiene che la riottosità dei docenti italiani ad aggiornarsi dipende *"dalla mancanza di incentivi e di avanzamenti di carriera"*. Per incentivare gli insegnanti ad aggiornare le loro competenze propone di *"subordinare aumenti salariali o passaggi di carriera (ancora da legiferare come sappiamo) all'acquisizione di determinate competenze attraverso un certo numero di ore di formazione annuale"*⁹. Si formerebbe in questo modo il *middle management* per il quale a maggiori responsabilità organizzative corrisponderebbe un grado e una retribuzione più elevata

(è il percorso che il ministro Bianchi ha inserito nella Legge 79/2022 e nell'Atto di indirizzo per il rinnovo del CCNL).

Questa proposta sulla base dell'assunto, presunto scientifico grazie alle rilevazioni statistiche ed empiriche, che la scuola italiana è inadeguata a causa dell'impreparazione dei docenti introduce una scuola progettata sul modello dell'organizzazione aziendale di tipo gerarchico.

L'autore cerca poi di dimostrare che in Italia la questione del numero di alunni per classe non esiste, forte anche della posizione ufficiale dell'OCSE **"che la dimensione delle classi sia sostanzialmente ininfluente sugli esiti scolastici"**¹⁰. Sostiene che sia l'aumento del tempo scuola a fare la differenza, per questo sarebbe necessario introdurre il tempo pieno in tutte le scuole e tenerle aperte tutto il pomeriggio. Il tempo pieno *"comporterebbe anche un ripensamento del contratto di lavoro"* dei docenti. *"Il contratto dovrebbe prevedere quindi come modalità normale un impegno di 40 ore -ovviamente con retribuzioni proporzionalmente più elevate- lasciando il part-time come opzione per chi è in una fase della vita in cui ha bisogno di tempo per altri bisogni"*¹¹.

Ritorna la proposta che negli ultimi decenni è stata il mantra di molti governi, quella di aumentare l'orario di servizio degli insegnanti con l'obiettivo di risparmiare sulla spesa per l'istruzione. L'autore, inoltre, illustra anche altre proposte, tra queste la proposta per ridurre il numero delle materie, individuando un nucleo di discipline necessarie e lasciando agli studenti la scelta di quelle opzionali; la proposta per riordinare i cicli scolastici e sperimentare gruppi classe differenziati per età. Uno spazio importante è dedicato alla proposta per una nuova governance delle scuole, in particolare quella di trasformare gli organi collegiali da *"strumenti di partecipazione democratica a organismi di vaglio e discussione [valutazione ndr] dell'operato del dirigente e dei docenti"*. La composizione dovrebbe essere a maggioranza di esterni alla scuola: famiglie, enti locali, usi questo perché attualmente nel Consiglio d'istituto vi è una *"rappresentanza così ampia, di fatto dominante, di chi a scuola già lavora e che ha già la via della rappresentanza sindacale per interloquire con la dirigenza"*¹².

Ampio spazio nel testo è dedicato alle strategie per far camminare le riforme proposte. Si suggerisce la politica dei piccoli passi (no ad una grande riforma) e del grimaldello fornito dalle pro-



ve standardizzate dei risultati scadenti degli apprendimenti, si prosegue con il coinvolgimento di famiglie e opinione pubblica (anche con riferimento ai miliardi stanziati dal PNRR).

Per piegare la resistenza dei docenti, i resilienti, propone incentivi quali: aumento delle retribuzioni, avanzamenti di carriera, formazione di qualità. L'autore sostiene che le modifiche di sistema hanno bisogno di un aumento della spesa che serve *"sia come costo fisso per modificare lo status quo sia come lubrificante per rendere i cambiamenti accettabili ai portatori di interessi costituiti [gli insegnanti ndr]"*. Però non occorre convincere tutti gli insegnanti *"ma è sufficiente che una quota significativa di personale della scuola recepisca gli stimoli che provengono dall'esterno per avviare un cambiamento reale"*¹³.

La scuola futura del direttore della Fondazione Agnelli è modellata, similmente all'organizzazione aziendale del secolo scorso, sui principi di gerarchia e concorrenza e riporta d'attualità la filosofia della buona scuola del governo Renzi. Agli insegnanti il compito sempre più difficile, dato il contesto storico, ma sempre più necessario di rispondere con la battaglia delle idee e di sviluppare la resilienza culturale che sole possono promuovere la Scuola-Istituzione.

er rendere i cambiamenti accettabili ai portatori di interessi costituiti [gli insegnanti ndr]. Però non occorre convincere tutti gli insegnanti *"ma è sufficiente che una quota significativa di personale della scuola recepisca gli stimoli che provengono dall'esterno per avviare un cambiamento reale"*. La scuola futura del direttore della Fondazione Agnelli è modellata, similmente all'organizzazione aziendale del secolo scorso, sui principi di gerarchia e concorrenza e riporta d'attualità la filosofia della buona scuola del governo Renzi. Agli insegnanti il compito sempre più difficile, dato il contesto storico, ma sempre più necessario di rispondere con la battaglia delle idee e di sviluppare la resilienza culturale che sole possono promuovere la Scuola-Istituzione.

¹ Gavosto Andrea, La scuola bloccata. Laterza 2022. Pag. XIII.

² Gavosto, cit. pag. XIII.

³ D'Eramo Marco, Dominio. Feltrinelli, 2021. Pagg. 197-206.

⁴ L'autore per mantenere alta la qualità degli insegnanti suggerisce che abilitazione potrebbe essere anche a scadenza con un esame ogni 10 anni per tutti i docenti.

⁵ Gavosto, cit. pag. 68.

⁶ Gavosto, cit. pag. 120.

⁷ Gavosto, cit. pag. 70.

⁸ Gavosto, cit. pag. 120.

⁹ Gavosto, cit. pag. 119.

¹⁰ Gavosto, cit. pag. 83. L'autore a pag. 82 segnala una ricerca empirica che definisce la distribuzione dei tre gruppi, secondo la quale gli inadeguati sono il 17%, il gruppo intermedio il 60% e

l'eccellenza il 23% del corpo docente.

¹¹ Gavosto, cit. pagg. 85-88. L'autore non rileva come la carriera e l'aggiornamento siano istituti contrattuali.

¹² Gavosto, cit. pagg. 88-91.

¹³ Gavosto, cit. pagg. 91-93.

¹⁴ Gavosto, cit. pagg. 109-111.

¹⁵ Gavosto, cit. pagg. 109-113.

IL DIDASKALON E LA BEDEUTUNG: L'ARTE PER I NON ADDETTI AI LAVORI

di Stefano Battilana

Ogni storia dell'arte ha un suo cantore e quella delle donne vi era finora esclusa o sottotraccia. Ecco la spiegazione del titolo "Una breve storia dell'arte (finalmente condivisa)" scritta da Elisabetta Coppola, professoressa di Arte e Immagine, bolognese (vedi intervista): ogni opera d'arte ha a che fare con il simbolico e non sempre è facile interpretarla. Non è vero che l'arte parla da sola, che ognuno la intende e comprende a modo proprio o che tutti vediamo cose e significati nella medesima materia. Appena l'arte ha preso coscienza di sé, oltre il livello dell'artigianato, è diventata da allora un veicolo di significati culturali, dalla mitologia alla araldica, alla religione, e sempre più ha avuto bisogno di un *didascalon*, cioè di un esplicatore, di un interprete del simbolismo. È un compito gravoso ed enciclopedico, ma lo si può suddividere in periodi e in questo modo frazionarne la complessità.

Eccoci, quindi, di fronte al primo volume della storia dell'arte uscito nel maggio scorso per i tipi della Land University Press e disponibile anche in e-book. Il sottotitolo, che mette insieme in modo bilaterale "artisti e artiste", ci dice che non siamo precisamente dalle parti della Biennale Arte 2022, dove la curatrice Cecilia Alemani ha scelto di privilegiare le sole artiste donne. Già nel risvolto di copertina viene precisato che non siamo di fronte a una storia dell'arte "femminista", cioè solo dalla parte delle donne, né risarcitoria, cioè per la riabilitazione a priori di qualsiasi apporto femminile all'arte nei secoli, ma a una rassegna pacata e "ragionevole" (un testo equo dice l'autrice) dei contributi artistici

senza distinzioni di sesso. Partiamo infatti da un'ipotesi: i dipinti neolitici rupestri perché non potrebbero essere di mano femminile? In fin dei conti l'uomo andava a caccia, era intruppato nell'orda, impegnato nell'inseguimento delle prede, assorbito dall'appostamento, non aveva tempo per altro, finita una battuta di caccia, ricominciava con un'altra. La donna, invece, stava in grotta, cucinava quel che aveva per i figli, cui magari fare

prefigurare il mondo esterno che li attendeva. Da lì possiamo ripercorrere le tappe delle testimonianze artistiche, in modo non più unilaterale, possiamo immaginare pittrici donne, scultrici della creta, vasaie, artigiane musive, tutte impegnate con fervore ad attribuire *bedeutung* alle proprie opere.

Ecco il compito di Elisabetta Coppola, colmare di significato, vorremmo dire di significanza, le opere scelte per la propria rassegna artistica illustrata, con un apparato iconografico spesso inedito, altre volte tipico, corredato da un'articolata spiegazione. Ecco il compito del *didascalon*, di cui si diceva all'inizio: mettere una cornice storico interpretativa alle opere presentate (significativa la copertina: quelle cornici vuote qui riportate), dare un titolo a chi non ce l'ha, spiegare il non ovvio, soprattutto per

un pubblico di non competenti, ma comunque di appassionati di conoscenza, autodidatti o studenti che siano. A loro è rivolto questo testo di complemento, che la caratteristica di non essere una storia ma piuttosto un'antologia dell'arte, che porta alla luce tante figure di artista, che non compaiono nei manuali canonici.



INTERVISTA ALL' AUTRICE, ELISABETTA COPPOLA

1. Cara Elisabetta, nel titolo del tuo saggio colpisce l'appendice, quel finalmente "inclusiva", quasi a rendere giustizia ad anni di oblio. È questa riabilitazione l'intento che ti ha mosso?

Sì, ho cercato per molto tempo un testo che contenesse artiste e artisti. Negli anni '70 uscì un piccolo e provocatorio testo della storica dell'arte Linda Nochlin intitolato "Perché non ci sono state grandi artiste" che si poneva l'obiettivo di spiegare i motivi della quasi assenza di artiste nel corso della storia. Bisognava superare quella lezione, ho pensato che mai come oggi era necessario avere un testo inclusivo perché il rispetto per le persone è principalmente culturale.

2. A quali lettori è rivolto il tuo saggio? Ne consigli un uso scolastico? Qual è il tuo lettore ideale?

Come scrivi tu, è rivolto agli appassionati di conoscenza e quindi anche studenti (ne esistono ancora...) ai quali lo consiglio senz'altro perché la scuola è ancora il luogo in cui si possono/devono sviluppare le sensibilità, le emozioni, il rispetto dell'altro.

3. Con quali criteri hai scelto le opere da illustrare e il taglio dei tuoi commenti?

Il criterio è stato quello di avvicinare opere note, e attirare anche i non addetti ai lavori, a opere meno conosciute (fino al Medioevo spesso anonime ma nell'immaginario attribuite agli uomini...) e darne una lettura analitica, come insegno a fare ai miei studenti. Anche nella Storia dell'Arte c'è chi è stato più fortunato e chi sfortunato!

4. Qual è il piano dell'opera e quali i tempi del piano editoriale? Come è possibile seguirne la prossima pubblicazione?

Altri due volumi: dal Rinascimento al Neoclassicismo e Ottocento e Novecento. La casa editrice nel settembre 2021 mi aveva dato come tempo massimo della pubblicazione un anno ma il testo è uscito a maggio. Potrei sperare di vedere presto anche il secondo volume. Come per il primo, ci sarà pubblicità sul sito e i social della casa editrice, e forse qualche Fiera (il primo è stato presentato al Salone di Torino).

Stefano Battilana

TARIK CHE VORREBBE SCAPPARE DA UNA VITA SEGNATA

di Fabrizio Tonello

Alice Keller non esiste. Sì, gli ingenui sostengono di averla vista in via Mazzini 36, a Ravenna, dove, dal 2015, c'è *Momo*, una libreria per bambini e ragazzi che avrebbe aperto insieme a due socie Sara Panzavolta e Veronica Truttero ma è tutta una finta. Quella di via Mazzini sarà una cugina compiacente, o un'amica fidata che si presta a giocare la parte, ma Alice Keller non è lì.

Alice si è tradita scrivendo sul suo profilo Instagram: "Leggo molto, parlo solo se devo, scrivo sempre". E i due ragazzini che sono in realtà Alice, Diana e Tariq, appunto "parlano solo se devono". Diana è più grande: è comparsa nel 2018 in *La contessa sul tetto* mentre Tariq è arrivato nel 2021 in *Tariq*, appunto. Sì, la vera Alice sono due adolescenti perché nessun adulto potrebbe raccontare i pensieri, le ansie, le paure, che si provano a 14 anni con queste parole: "Alle sue spalle la porta si chiude, con uno scatto. Diana Pilchard si ritrovò sola, la mente improvvisamente vuota, nel buio del bugigattolo. Aiuto. Non respiro. E per qualche secondo non respirò.



Quando riprese un filo d'aria, il puzzo era soffocante. E il silenzio anche: si sentiva solo il suo cuore, lo sgocciolio di un rubinetto e un respiro irregolare, sottile, un ranto. Scappa. Scappa Diana. Scappa. Ma dove?"

Anche Tariq vorrebbe scappare, ma non da un misterioso capanno sul tetto: vorrebbe scappare da una vita segnata: "L'autobus che porta a casa nostra è sempre l'ultimo che passa. Casa nostra è il capolinea. Dieci palazzoni che si guardano l'un l'altro. Non ci arriva la luce. Non ci arriva l'acqua. Non ci arriva il tipo che deve aggiustare l'ascensore e così devo farmi dieci piani tutti a piedi ma ci sono abituato. È un anno che è così. L'ultima volta ci ha provato mio padre, ad aggiustarlo, ma che ne capisce mio padre di ascensori? Prima o poi smetterà di arrivarci pure l'autobus".

Diana e Tariq non sono fratelli: lei ha un padre professore e un'insegnante di violoncello, lui abita nei palazzoni, suo padre fa l'operaio e il fratello maggiore spacchia. Diana non ha la mamma, Tariq sì, una mamma di mezza età, di nuovo incinta. Diana è "cocciuta come una testuggine" e fa sempre di testa propria. Tariq si è "attorcigliato in un casino come i casini in cui si attorciglia mio fratello" e non sa come uscirne, non ha più il coraggio di far niente, men che meno studiare.

Non sono fratelli ma entrambi conoscono la verità: gli adulti hanno incasinato tutto.

Tariq reagisce facendo il matto con gli insegnanti: "Vedo la paura salire nei suoi occhi. Le braccia indebolirsi. Il corpo farsi piccolo piccolo. Gracile. Fragile. Pronuncia il mio nome, e non ha l'autorità con cui ha iniziato a fare l'appello. La sua voce sembra chiedermi: cosa farai oggi? Mi lascerai stare? Mi farai fare lezione?". Una situazione che chi lavora nella scuola conosce bene.

Diana, invece, è alle prese con un mistero: la madre è morta quando lei era piccola ma il padre non ne parla mai. Non ci sono foto in casa. Concentrato sui suoi libri di self-help, il signor Pilchard ripete ossessivamente: "Non esistono problemi. Solo soluzioni". E invece, sul terrazzo condominiale, il problema della contessa Svetlana, che vive rinchiusa in mezzo a decine di uccelli, esiste eccome: per quale motivo una donna obesa e sporca possiede un cassetto di fotografie della mamma di Diana?

Nei palazzoni la vita prosegue, nonostante tutto. Tariq dice "In classe non ci torno. (...) Aziz ha la mia età

ma dopo le medie ha smesso. Va con suo padre al mercato ortofruttilico. Caricano e scaricano le cassette dai camion. Nei fine settimana hanno un furgone e vanno in giro a svuotare cantine". Di Jasmine, la sua coetanea che vive al suo stesso piano ma al di là di una tenda, e adesso è incinta, Tariq si chiede se "farà anche lei la fine che facciamo tutti quanti, lei che ce l'aveva quasi fatta".

Farcela, significa lasciare i palazzoni, andare a scuola senza farsi bocciare tre volte di seguito, trovare un lavoro che duri più di un mese, col tempo magari avere una casa tutta per sé invece di quella da condividere con genitori, fratelli e vicini altrettanto emarginati. Tariq, in realtà, si accontenterebbe anche di molto meno: "Sarebbe bello se Jasmine e il bambino potessero andare a scuola il prossimo anno. Se potessi prendere l'autobus tutti insieme per andare in centro. Se potessimo avere tutti e due un'altra possibilità". Un'altra possibilità: quella che non solo i Tariq e gli Aziz ma anche i Gennaro, i Salvatore, i Francesco delle periferie non hanno. La povertà è un marchio a cui non si sfugge e certo la scuola da sola non può mettervi rimedio. Soprattutto se, tra un po', nemmeno l'autobus arriverà più fino ai palazzoni.

Grazie, Alice Keller, chiunque tu sia, per scrivere libri che tutti i sindaci, i deputati, i senatori e i ministri dovrebbero leggere obbligatoriamente. Sono presentati come libri per ragazzi ma a loro non servono: A 12 anni tutte queste cose le sanno benissimo.

PER TUTTI I TARIK DEL MONDO, LA FAMIGLIE ACCOGLIENTI

Le Famiglie Accoglienti sono nate grazie al progetto VESTA, un progetto del Comune di Bologna che si occupava, tra le altre cose, di trovare accoglienza e ospitalità per nove mesi ai ragazzi che erano arrivati in Italia come minori non accompagnati, grazie alla Cooperativa Vesta (ora Cidas)

Quando nel 2018 è diventato legge il primo "decreto sicurezza" voluto dal ministro dell'interno Salvini, messi al corrente di ciò avrebbe comportato, in particolare per quanto riguardava la possibilità dei ragazzi di ottenere un permesso di soggiorno a lungo termine e poter restare in Italia. **abbiamo deciso di costituirci in associazione, per affrontare meglio la situazione e difendere i giovani migranti che cercavano rifugio in Italia e un futuro nel nostro Paese.** Accanto a noi, va sottolineato, operano da sempre non solo le cooperative, ma anche una validissima e generosa squadra di avvocati di strada che hanno ottenuto sentenze positive e importanti per agevolare il lavoro di accoglienza anche nei momenti peggiori con Salvini al ministero.

Le ragioni che spingono le famiglie ad accogliere i giovani africani o asiatici sono le più disparate: dagli studenti che accolgono in una delle stanze del loro appartamento un ragazzo che ne ha necessità, a famiglie che desiderano che i loro figli possano fare esperienza diretta con qualcuno che viene da regioni e storie lontanissime dalla

loro, e molte altre ancora. L'obiettivo però è lo stesso per tutti: far sì che questi giovani possano realizzare i loro sogni, non solo trovare il loro posto nella società italiana, ma esserne partecipi e artefici. Tutto questo è possibile soltanto se si vincono le battaglie quotidiane contro una burocrazia che di fatto ostacola o addirittura nega i molti documenti necessari per avere la residenza, prendere la patente, studiare, lavorare, realizzarsi insomma, come dovrebbe accadere in base **all'articolo 10 della nostra Costituzione che impone di proteggere gli stranieri cui sia impedito, nei Paesi d'origine, l'effettivo esercizio delle libertà democratiche.**

Per questo gli scopi della nostra associazione sono diventati più direttamente politici e culturali: siamo impegnati in una battaglia per portare a una maggiore, più diffusa e consapevole accoglienza e integrazione dei migranti in un Paese a cui sono stati iniettati dalla propaganda politica paura e sospetto. Come associazione Famiglie accoglienti ci stiamo impegnando molto sul tema della casa, con il sostegno di Banca etica per facilitare l'inserimento e l'autonomia di ragazzi che trovano lavoro ma si scontrano con un muro di diffidenza e discriminazione quando si tratta di affittare un appartamento.

Dobbiamo guardare in faccia, dritto negli occhi queste persone, ascoltarne le storie (senza pretendere però che ci raccontino sempre e solo

della terribile esperienza del viaggio, della traversata cui sono scampati); conoscerli, instaurare un rapporto personale con loro. È questa la chiave che disinnesci la paura e il sospetto verso lo straniero trasformandolo in una delle persone con cui condividiamo parte della nostra esistenza: una casa, un tratto di strada, un'aula di scuola. L'Italia non è quella che ci viene mostrata ogni giorno negli schermi televisivi, è più accogliente di quanto si pensi, ma è importante raccontare la nostra esperienza proprio là dove la paura è maggiore: nelle periferie, a quelle fasce di popolazione che tanto più avvertono lo straniero come pericolo e minaccia quanto più sentono fragile e incerto il loro futuro. Sono loro che dobbiamo rassicurare, per esempio pensando a campagne che agiscano dove maggiore è il rischio di conflitto, per esempio negli autobus (il caldo, lo spazio ridotto, l'obbligata vicinanza sono fattori scatenanti rabbia e comportamenti razzisti e discriminatori); o dove – a causa della fragilità e dell'insicurezza percepita – è più facile che si generino e consolidino i pregiudizi, per esempio nei circoli per gli anziani. Sarebbe davvero importante far fare in questi luoghi esperienza diretta dell'effettiva alternativa che può avere la convivenza tra culture e generazioni diverse.

Antonella Agnoli, Presidente
www.famiglieaccoglienti.eu

Sintesi ragionata della legge 79/2022

Publicata in Gazzetta Ufficiale il 29 giugno scorso, la legge n. 79/2022 modifica e integra il testo del decreto legge n. 36 del 30 aprile 2022 recante *Ulteriori misure urgenti per l'attuazione del Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza (PNRR)*. Gli articoli 44, 45, 46 riguardano la formazione iniziale e continua degli insegnanti della scuola secondaria, la valorizzazione del personale docente, il reclutamento.

Formazione iniziale

La normativa stabilisce un percorso universitario e accademico di formazione iniziale e abilitazione dei docenti di posto comune, compresi gli insegnanti tecnico-pratici, delle scuole secondarie di I e II grado.

La formazione iniziale dei docenti sarà integrata con la formazione continua obbligatoria e con la formazione incentivata in base alle indicazioni e alle attività predisposte dalla Scuola di Alta Formazione dell'Istruzione. La formazione in servizio si svolge al di fuori dell'orario di insegnamento e le iniziative sono definite, per i profili di competenza, dalla contrattazione collettiva.

La nuova formazione iniziale abilitante prevede un percorso universitario/accademico corrispondente a non meno di 60 CFU/CFA durante il quale vengono acquisite le competenze culturali, disciplinari, pedagogiche, di progettazione di percorsi didattici flessibili, al fine di favorire un apprendimento critico, e quelle relative ai compiti della funzione docente. Il percorso si conclude con un esame comprendente una prova scritta, costituita da un'analisi critica relativa al tirocinio, e una lezione simulata. Il percorso di formazione iniziale è organizzato dalle Università o dalle istituzioni dell'AFAM.

Il tutoraggio è affidato a docenti delle scuole secondarie di primo e di secondo grado i cui compensi, a partire dal 2025, saranno attinti dalle risorse oggi destinate alla Card dei docenti che subiranno una riduzione di 50 milioni di euro.

Per quanto riguarda il sostegno, fino al 31 dicembre 2024 i percorsi di specializzazione sono aperti, per una quota di posti stabilita dai ministeri dell'Istruzione e della Ricerca, ai docenti con almeno tre anni di servizio negli ultimi cinque su posto di sostegno.

Concorsi

Al ruolo si accede esclusivamente tramite concorso e i requisiti per partecipare sono costituiti dal possesso congiunto della laurea magistrale o magistrale a ciclo unico oppure del diploma dell'AFAM di II livello, e dell'abilitazione all'insegnamento specifica per la classe di concorso. I vincitori vengono assunti a tempo indeterminato e ammessi all'anno di prova, al termine del quale devono sostenere un test per verificare che alle conoscenze disciplinari e metodologiche corrispondano adeguate competenze didattiche. I docenti vengono anche valutati dal dirigente scolastico, sentito il comitato di valutazione sulla base dell'istruttoria presentata dal tutor. In caso di esito negativo, viene concesso un secondo periodo di prova non rinnovabile.

Al concorso possono sempre partecipare anche coloro che, pur senza abilitazione, hanno prestato, nei cinque anni precedenti anche non consecutivi, tre anni di servizio nelle scuole statali, di cui almeno uno nella specifica classe di concorso o nella tipologia di posto per la quale si concorre. I vincitori vengono assunti con un contratto annuale di supplenza durante il quale devono acquisire 30 CFU tra quelli che compongono il percorso universitario di formazione iniziale. Superata la prova finale, si ottiene l'abilitazione. Nell'anno scolastico successivo i docenti stipulano un contratto a tempo indeterminato e, se l'anno di prova in servizio si conclude con esito positivo, il ruolo viene confermato.

Fino al 31 dicembre 2024 è prevista una fase transitoria che consente la partecipazione al concorso dei docenti che abbiano conseguito almeno 30 CFU/CFA del percorso universitario e accademico di formazione iniziale a condizione che una parte sia di tirocinio diretto. Fino al 31 dicembre 2024 è inoltre ammesso a partecipare chi, entro il 31 ottobre 2022, ha maturato i 24 CFU/CFA previsti quale requisito di accesso al concorso secondo il previgente ordinamento.

I vincitori del concorso su posto di sostegno sono assunti a tempo indeterminato e sottoposti a un periodo di prova in servizio, il cui positivo superamento determina l'effettiva immissione in ruolo.

Dopo la conferma in ruolo, il docente è obbligato a prestare servizio per non meno di tre anni, compreso il periodo di prova, nella stessa scuola.

I concorsi archiveranno i quiz a crocette e saranno strutturati attraverso una prova scritta con più quesiti a risposta aperta per testare conoscenze e competenze del candidato sulla disciplina della classe di concorso o tipologia di posto per la quale partecipa, nonché sulle metodologie e le tecniche della didattica generale e disciplinare, sull'informatica e sulla lingua inglese. A seguire, la prova orale servirà per verificare le conoscenze disciplinari, le competenze didattiche e l'abilità nell'insegnamento anche attraverso un test specifico.

Formazione e aggiornamento permanente

A partire dall'anno scolastico 2023/24 è introdotto un sistema di formazione e aggiornamento permanente dei docenti di ruolo articolato in percorsi di durata almeno triennale. L'adesione avviene su base volontaria e, allo scopo di incentivarla, è previsto un elemento retributivo un tantum stabilito dalla contrattazione collettiva nazionale al superamento del percorso formativo e in caso di valutazione individuale positiva, non inferiore al 10 per cento e non superiore al 20 per cento del trattamento stipendiale percepito. **"L'operazione bonus" viene finanziata attraverso un Fondo per l'incentivo alla formazione** che nel 2026 partirà con 40 milioni fino a raggiungere i 387 milioni a decorrere dal 2031. **La copertura sarà garantita dalla riduzione dell'organico di diritto a partire dall'anno scolastico 2026/27.**

La formazione sarà affidata alla Scuola di Alta Formazione dell'Istruzione, posta sotto la vigilanza del ministero dell'Istruzione, che si avvarrà dell'Indire e dell'Invalsi.

Fino al 2026 i costi, stimati in due milioni di euro annui, saranno a carico del Pnrr, mentre dal 2027 saranno sostenuti grazie ai tagli alla Card dei docenti.

A cura della redazione di Professione Docente