



# Professione DOCENTE

anno XXXIV 5  
Novembre 2024

**VITO CARLO CASTELLANA  
È IL NUOVO COORDINATORE NAZIONALE DELLA GILDA  
NEL PROGRAMMA POLITICO,  
CONTINUITÀ E RINNOVAMENTO**  
VITO CARLO CASTELLANA

## **AUTONOMIA DIFFERENZIATA**

**QUALE FUTURO  
PER L'AUTONOMIA DIFFERENZIATA?  
SALERNO, 5 OTTOBRE 2024  
CONVEGNO DELLA GILDA  
VERONICA DE MICHELIS**

**LA LEGGE CALDEROLI INNANZI ALLA CORTE  
COSTITUZIONALE. UN INEDITO INTRECCIO  
FRANCESCO PALLANTE**

## **LA SCUOLA FACILE**

**LA SCUOLA FACILE RIDUCE ANCORA LE  
DISUGUAGLIANZE?  
GIANLUIGI DOTTI**

**LA STRAORDINARIA FORZA EGEMONICA  
DEL RIDUZIONISMO  
ENZO SCANDURRA**

**IL VALORE DELLE DISCIPLINE  
ROBERTO CASATI**

## **INTELLIGENZA ARTIFICIALE**

**C'È DEL BUONO NELL'IA  
MARCO MORINI**

**IA? PRECARIA E INATTENDIBILE  
FABRIZIO TONELLO**

## **POLITICA SCOLASTICA**

**FMOF 2024-2025. LA GILDA NON HA  
FIRMATO. QUESTE LE BUONE RAGIONI  
STEFANO BATTILANA**

**IL CITTADINO DELLA COSTITUZIONE?  
INDIVIDUALISTA ED EGOISTA  
GIOVANNI CAROSOTTI**

**MALGRADO TUTTI, LA SCUOLA STATALE  
È MEGLIO DI QUELLA PUBBLICA  
MARIO POMINI**

**LICEO MADE IN ITALY:  
SERVIVA VERAMENTE?  
ANTONIO MASSARIOLO**

## **REFERENDUM ABROGATIVO**

**SE 1.300.000 FIRME VI SEMBRAN POCHE,  
PROVATE VOI...  
MASSIMO QUINTILIANI**



In caso di mancato recapito  
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico

DCOOSO325 Omologato

Posteitaliane



**S O M M A R I O**

<b>2</b>	<b>Renza Bertuzzi</b> <b>FATTI NUOVI E FATTI RIPETUTI</b>
<b>3 e 22</b>	<b>Vito Carlo Castellana</b> <b>NEL PROGRAMMA POLITICO, CONTINUITÀ E RINNOVAMENTO</b>
<b>4</b>	<b>Veronica De Michelis</b> <b>QUALE FUTURO CON L'AUTONOMIA DIFFERENZIATA?</b>
<b>5-7</b>	<b>Francesco Pallante</b> <b>LA LEGGE CALDEROLI INNANZI ALLA CORTE COSTITUZIONALE: UN INEDITO INTRECCIO</b>
<b>8 e 22</b>	<b>Giovanni Carosotti</b> <b>IL CITTADINO DELLA COSTITUZIONE? INDIVIDUALISTA ED EGOISTA</b>
<b>9</b>	<b>Stefano Battilana</b> <b>FMOF 2024-2025. LA GILDA FGU NON HA FIRMATO QUESTE LE BUONE RAGIONI</b>
<b>10</b>	<b>Mario Pomini</b> <b>LA NUMEROLOGIA SCOLASTICA MALGRADO TUTTI LA SCUOLA STATALE È MEGLIO DI QUELLA PRIVATA</b>
<b>11</b>	<b>Antonio Massariolo</b> <b>LICEO MADE IN ITALY: SERVIVA VERAMENTE?</b>
<b>12-13</b>	<b>Vito Carlo Castellana</b> <b>LE RAGIONI STORICO/FONDATIVE DELLA GILDA</b>
<b>14</b>	<b>Gianluigi Dotti</b> <b>LA SCUOLA FACILE RIDUCE ANCORA LE DISUGUAGLIANZE?</b>
<b>15</b>	<b>Enzo Scandurra</b> <b>LA STRAORDINARIA FORZA EGEMONICA DEL RIDUZIONISMO</b>
<b>16</b>	<b>Roberto Casati</b> <b>IL VALORE DELLA DISCIPLINE</b>
<b>17</b>	<b>Piero Morpurgo</b> <b>LOUISE MICHEL: UNA DONNA, UN'INSEGNANTE, UN'AMANTE DELLA NATURA E DELLA LIBERTÀ</b>
<b>18</b>	<b>Marco Morini</b> <b>C'È DEL BUONO (NELL'IA)</b>
<b>19</b>	<b>Fabrizio Tonello</b> <b>IA: PRECARIA E INATTENDIBILE</b>
<b>20</b>	<b>Stefano Battilana</b> <b>RECUPERO DELL'ANNO 2013 AI FINI DELLA CARRIERA</b>
<b>20</b>	<b>S.A. Lettera di una nostra lettrice</b> <b>BUONGIORNO</b>
<b>21</b>	<b>Giuseppe Candido</b> <b>LE MALATTIE DELLA SCUOLA</b>
<b>23</b>	<b>Massimo Quintiliani</b> <b>IN VIAGGIO CON GARIBALDI ANDARE PER I LUOGHI DEL RISORGIMENTO</b>
<b>24</b>	<b>Massimo Quintiliani</b> <b>SE 1.300.000 FIRME VI SEMBRAN POCHE, PROVATE VOI...</b>

**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**

Giuseppe CANDIDO, Gianfranco MELONI,

Piero MORPURGO, Massimo QUINTILIANI

**Hanno collaborato a questo numero**

Vito Carlo Castellana, Stefano Battilana, Giuseppe Candido, Giovanni Carosotti,

Roberto Casati, Veronica De Michelis, Antonio Massariolo, Marco Morini,

Francesco Pallante, Mario Pomini, Enzo Scandurra, Fabrizio Tonello.

Chiuso in redazione il 24/10/2024

Stampa Romana Editrice - 069570199

**GILDA DEGLI INSEGNANTI**

Via Aniense, 14 00198 Roma

tel. 068845005 - Fax 068482071

UNAMS - Viale delle Province, 184 - 00162 Roma

Sito Internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@gmail.com

# FATTI NUOVI E FATTI RIPETUTI

**Renza Bertuzzi**

Il primo nuovo fatto è il nuovo Coordinatore della Gilda degli Insegnanti, **VITO CARLO CASTELLANA**, che subentra a **RINO DI MEGLIO**, dimissionario dopo 18 anni di attività in quel ruolo. Il 4 ottobre i delegati, riuniti a Salerno, lo hanno eletto a larga maggioranza. Gli iscritti e i non iscritti potranno fare la sua conoscenza grazie ai testi qui pubblicati. Nell'articolo di fondo, **Continuità e innovazione**, pag.3, **Vito Carlo Castellana** presenta sia la sua biografia culturale e sindacale, che le linee programmatiche a cui intende riferirsi nella sua funzione; linee che vengono dettagliate a pag. 12-13, nel **Programma politico** presentato a Salerno.

Un altro fatto nuovo, per il Paese e per la Scuola, è il grande successo della raccolta firme per il referendum contro l'Autonomia, moltissime firme ottenute grazie all'impegno del Comitato promotore di cui fa parte la Gilda FGU, il cui lavoro è stato considerevole. Ne parla a pag. 24, **Massimo Quintiliani**, **Se 1.300.000 firme vi sembra poche, provate voi...**; sull'argomento referendum e sui complessi nodi da sciogliere, **Francesco Pallante** ci ha riservato un'analisi accurata e precisa, con cui approfondire l'aspetto tecnico/giuridico del tema, **La legge Calderoli innanzi alla corte Costituzionale: un inedito intreccio**, pagg, 5, 6, 7.

Fatto ripetuto, ma sempre nuovo, è la costanza della Gilda nell'occuparsene, nel tenere viva l'attenzione e attiva la critica. Quindi, il 5 ottobre, un Convegno a Salerno, **Quale futuro per l'autonomia differenziata**, pag.4;

Tra i fatti ripetuti, certamente c'è il tema della **scuola facile**, tema da sempre sotto l'attenzione della Gilda, che è stata in ogni momento avversa alle riforme, grazie alle quali la facilitazione è diventata è diventata predominante nell'insegnamento. L'inizio è avvenuto con la riforma Berlinguer, apripista delle

successive.. Si parla di questo in alcuni articoli, uniti dalla definizione **La scuola contro la complessità**. **Gianluigi Dotti**, **La scuola facile è ancora il luogo della riduzione delle disuguaglianze?** pag.14; **Enzo Scandurra**, **La straordinaria forza egemonica del riduzionismo**, pag. 15; **Roberto Casati**, **Il valore delle discipline**, pag. 16.

Tre analisi di politica scolastica: **Giovanni Carosotti**, sulle linee guida dell'Educazione civica, **Il cittadino della Costituzione? Individualista ed egoista**, pag 8; **Stefano Battilana**, **FMOF 2024-2025. La Gilda FGU non ha firmato. Queste le buone ragioni**, pag. 9; **Mario Pomini**, **La numerologia scolastica. Malgrado tutti la scuola statale è meglio di quella privata**, pag.10; **Antonio Massariolo**, **Liceo made in Italy, serviva veramente?** pag.11.

Intelligenza artificiale, se ne continua a parlare, a discutere, con visioni diverse. Qui si confrontano: **Fabrizio Tonello**, **IA precaria e inattendibile**, pag. 19 e **Marco Morini**, **C'è del buono nell'IA**, pag. 18.

Importante notizia sindacale a cura di **Stefano Battilana**, **Recupero dell'anno 2013 ai fini della carriera**, pa.20.

Recensioni di testi che parlano di scuola nel passato, **Piero Morpurgo**, **Louise Michel, una donna, un'insegnante, un'amante della natura e della libertà**, pag.17; e nel presente, **Giuseppe Candido**, **Le malattie della scuola**, recensione del libro **La scuola e i suoi scarti**, di **Mario Maviglia** e **Laura Bertocchi**

La rubrica di **Massimo Quintiliani**, **Viaggi e cultura**, ci porta **In viaggio con Garibaldi**, pag.23

Infine la lettera di un'insegnante precaria che descrive con consapevolezza disincanto la condizione difficile e sconsigliata dei docenti che ancora sanno vedere.



# VITO CARLO CASTELLANA È IL NUOVO COORDINATORE NAZIONALE DELLA GILDA

## NEL PROGRAMMA POLITICO, CONTINUITÀ E RINNOVAMENTO

**Valorizzazione della professionalità degli insegnanti e difesa della loro libertà; giusta retribuzione e lotta al precariato; scuola al centro degli interessi della nazione e insegnanti di qualità; continuare a battersi per l'area di contrattazione separata; contro la scuola progettificio per una scuola esigente; continuare a difendere la scuola pubblica statale dal pericolo dell'autonomia differenziata.**

### Vito Carlo Castellana

Nella circostanza in cui inizia la mia funzione di coordinatore nazionale della Gilda, saluto e ringrazio Rino Di Meglio che, nei suoi 18 anni da coordinatore nazionale, ha agito sempre nell'interesse dei docenti e per una scuola pubblica di qualità. Ringrazio anche i molto dirigenti della Gilda che, votandomi, hanno creduto nel mio impegno. Saluto gli iscritti alla nostra Associazione che ci hanno

*“Ringrazio i colleghi delegati per l'abbraccio di affetto che mi hanno tributato; ringrazio anche i molti iscritti che in tutti questi anni mi hanno espresso stima e consenso. Sono trascorsi 18 anni da quando sono stato eletto per la prima volta coordinatore nazionale e 32 dalla prima volta nella Direzione nazionale. Oggi, la Gilda è un sindacato autorevole e rispettato, partita da 5000 iscritti senza rappresentanza, ha raggiunto, all'inizio della mia carica, i 20000, sufficienti ma sempre a rischio. Oggi lascio una Gilda che ha raggiunto il 10% della rappresentanza. Possiamo rivendicare diversi successi – primo fra tutti il ripristino degli scatti di anzianità annullati dalla riforma Berlinguer - grazie alle mobilitazioni ma anche ad un paziente lavoro di diplomazia con quegli organismi che decidono norme e leggi.*

*Come Segretario Generale della CGS continuerò a seguire gli emendamenti che ci possono interessare, a stare vicino a voi e al nuovo coordinatore, Vito Carlo Castellana, a cui faccio i miei migliori auguri e spero di essere invitato alla festa del raggiungimento dei 100000 iscritti. Un abbraccio a tutte e a tutti.”*

Rino Di Meglio  
Salerno, 4 ottobre 2024,  
Assemblea nazionale Gilda



dato una fiducia che non tradiremo.

Una breve presentazione per chi non mi conosce.

Laureato in Lettere classiche con indirizzo archeologico presso l'Università degli studi di Bari, con il massimo dei voti, ho iniziato ad insegnare Italiano e Latino nei Licei nel 2003 e presto ho capito che stare con i ragazzi e condividere con loro nozioni, competenze ed emozioni era quello che volevo. La burocrazia e le innumerevoli difficoltà nel raggiungere il desiderato ruolo mi hanno portato sin da subito a diventare il **“sindacalista di me stesso”**, ma dopo pochi mesi ho incontrato un mio ex professore di Liceo, all'epoca dirigente provinciale della nostra associazione, che mi ha parlato della Gilda. Ho subito compreso quanto fosse indispensabile impegnarsi come docente, non solo nella didattica, **ma anche nella valorizzazione della professionalità degli insegnanti e nella difesa della loro libertà sempre più messa a rischio** dai continui attacchi di altre realtà sia interne che esterne al mondo della scuola. Ho compreso come tutto questo potesse avvenire solo attraverso la Gilda perché coniugava l'attività associativa a quella di attività sindacale e quindi era evidente che fosse indispensabile

iscrivere all'unica organizzazione sindacale rappresentativa **che non iscrive i dirigenti scolastici**, aspetto purtroppo spesso poco considerato da docenti e personale non docente. Presto mi sono impegnato in una sede periferica della provincia di Bari, quella di Bitonto, per aiutare i colleghi nelle piccole e grandi difficoltà del nostro lavoro, **finché nel 2012 sono stato eletto nella direzione provinciale della Gilda di Bari**. Sempre a Bari, nel 2016, sono diventato **coordinatore provinciale e vicecoordinatore**

L'Assemblea nazionale che si è tenuta a Salerno il 4 ottobre c.a, preso atto delle dimissioni di Rino Di Meglio, Coordinatore nazionale della Gilda per 18 anni, ha eletto come nuovo Coordinatore Vito Carlo Castellana.

**La redazione di Professione docente ringrazia Rino Di Meglio per la piena libertà che, in questi anni, ha sempre riconosciuto al giornale; saluta Vito Carlo Castellana, si congratula con lui per la sua elezione e gli augura un buon e proficuo lavoro.**

Continua a pagina 22



DELENDIA AUTONOMIA DIFFERENZIATA

# QUALE FUTURO CON L'AUTONOMIA DIFFERENZIATA?

**Vito Carlo Castellana:** “Con questa legge noi rischiamo di intervenire sul diritto costituzionale per cui lo studio è un diritto di tutti, perché la scuola rimanere l'unico ascensore sociale che ci rimane”

**Veronica De Michelis**

Lo scorso 5 ottobre, in concomitanza con la trentesima giornata mondiale dell'insegnante, istituita nel 1994 dall'UNESCO, la Gilda degli Insegnanti ha celebrato anche quest'anno il ruolo centrale e fondamentale dei docenti nella formazione dei giovani, con un convegno dal titolo “Quale futuro con l'autonomia differenziata?”.

Al centro del dibattito, la legge Calderoli, pubblicata in Gazzetta Ufficiale il 26/06/2024, relatori **Massimo Villone, politico e costituzionalista, Professore emerito di Diritto Costituzionale presso l'Università degli Studi di Napoli, Federico II e Marina Calamo Specchia, Professoressa ordinaria di Giustizia costituzionale comparata presso l'Università degli Studi di Bari.**

Un tema infuocato, quello dell'autonomia differenziata, che ha diviso la politica e l'opinione pubblica, tra chi l'ha definita ‘legge spacca Italia’ a chi la considera invece garante di tutti i Lep (Livelli Essenziali delle Prestazioni).

Dopo i saluti istituzionali di **Domenico Ciociano, coordinatore regionale della Gilda – Unams**, il primo intervento è stato affidato ad **Antonietta Toraldo, vice coordinatrice nazionale della Gilda degli Insegnanti**. “Noi già nel 2019 abbiamo promosso dei convegni sull'argomento perché già da allora si vedevano i pericoli che questo disegno di legge avrebbe portato nella scuola e che ahimè è andato avanti nel corso degli anni. Noi ci siamo adoperati per la raccolta firme, prima sulla legge di iniziativa popolare, ( respinta dal Parlamento), poi per le firme per il referendum abrogativo di questa legge. Oltre al rischio di ritrovarsi con contratti regionali e con tante scuole diverse tante quante sono le regioni, il pericolo è anche che avremo stipendi differenti, pur svolgendo lo stesso lavoro, con un divario abissale tra Nord e Sud”.

Ad intervenire, poi, è stato il **professor Villone:** “Giorni fa il ministro Calderoli ha

avviato il negoziato con quattro regioni, Lombardia, Piemonte, Liguria e Veneto e qualche stranezza la cogliamo in questo avvio. Innanzitutto

Calderoli ha seguito la tabella temporale come se nulla fosse accaduto, è una palese forzatura oltre al fatto che Ministro è il solo ad aver avviato la trattativa e sta facendo un suo personale negoziato senza neanche sapere se dire quello che dicono i suoi colleghi di governo. La corte costituzionale ha già individuato il 12 novembre come data per i ricorsi delle regioni e questo indica l'intenzione della Corte di procedere con una certa rapidità, quantomeno sui ricorsi.

Li definisce rischi, quelli che potrebbero derivare dalla legge Calderoli, la **professoressa ordinaria di Giustizia costituzionale comparata presso l'Università degli Studi di Bari, Marina Calamo Specchia, per cui si tratta di “una battaglia politica, che si sta infischando di quella che è la tenuta della Costituzione e del nostro Paese”.** “Se non si ha una paritaria situazione di partenza – ha commentato Calamo Specchia - noi cristallizziamo i divari. La nostra battaglia negli anni è stata sempre quella di superare la spesa storica, che è quella che ci dà il finanziamento dei servizi. Si può continuare a non finanziare asili nido nel Meridione, e continuare a sovra finanziare le altre regioni che avevano una spesa maggiore”.

“Sono profondamente preoccupato per questa legge – sono le parole del coordinatore nazionale della Gilda degli Insegnanti **Vito Carlo Castellana** – soprattutto se applicata nel campo della scuola, che penso sia l'ultimo baluardo che abbiamo in Italia, garante dell'unità culturale della nostra nazione”. “La scuola conserva la cultura di questo Stato – ha continuato Castellana – mentre l'autonomia differenziata andrà a parcellizzare il mondo della scuola con un regionalismo forzato,



trascurando le basi della nostra letteratura, come lo studio per esempio di Dante e questo significa distruggere l'unitarietà culturale. A fatica riusciamo a competere in Europa con gli altri Stati membri, figuriamoci con 21 territori che tra loro si differenziano per risorse e programmi. Inoltre – conclude Castellana – gli aspetti sindacali non sono da trascurare, rischiamo di avere 21 contratti integrativi, dove noi facciamo fatica già solo a far rispettare un solo contratto. **Con questa legge noi rischiamo di intervenire sul diritto costituzionale per cui lo studio è un diritto di tutti, perché la scuola rimanere l'unico ascensore sociale che ci rimane.** C'è un problema grande di legalità, perché con l'autonomia differenziata si avrà un controllo maggiore dei territori”.

Chiuse le porte del convegno sull'autonomia differenziata, la giornata si è conclusa con il concerto del gruppo musicale “Gruppo Alfano Jazz & Modern Sound” del Liceo Alfano I di Salerno.

**50th World Teachers Day**

**30<sup>a</sup>**

**giornata mondiale dell'Insegnante**

Salerno, 5 ottobre 2024 - ore 16,00 - 19,30  
Grand Hotel Salerno - Lungomare Clemente Tafuri, 1

ore 16,00 - 17,30 > Sala Vietri  
CONVEGNO: QUALE FUTURO CON L'AUTONOMIA DIFFERENZIATA?  
ore 18,00 - 19,30 > Sala Tafuri  
UN CONCERTO PER LA SCUOLA  
GRUPPO ALFANO JAZZ & MODERN SOUND DEL LICEO "ALFANO I" di Salerno

**SALUTI ISTITUZIONALI**  
Domenico Ciociano Coordinatore Regionale Campania e dirigente nazionale FGU - Gilda degli Insegnanti

**PRESENTAZIONE**  
Antonietta Toraldo Vice Coordinatrice FGU - Gilda degli Insegnanti

**INTERVENZIONI**  
Massimo Villone Politico e costituzionalista, Professore emerito di Diritto Costituzionale nell'Università degli Studi di Napoli, Federico II  
Marina Calamo Specchia Professoressa ordinaria di Giustizia costituzionale comparata nell'Università degli Studi di Bari

**CONCLUSIONI**  
Vito Carlo Castellana Direttore Nazionale Gilda degli Insegnanti

**MODERA**  
Francesca De Simone Giornalista LIRATV



## DELENDIA AUTONOMIA DIFFERENZIATA

# LA LEGGE CALDEROLI INNANZI ALLA CORTE COSTITUZIONALE: UN INEDITO INTRECCIO

**Tutto quello che di costituzionalmente più rilevante poteva essere tentato per provare a fermare la legge Calderoli è stato posto in essere, anche grazie al decisivo concorso dei cittadini, della società civile e delle associazioni sindacali.**

Francesco Pallante

**1. Nelle prossime settimane, un inedito intreccio di questioni si presenterà alla decisione della Corte costituzionale:** la questione determinata dai ricorsi per incostituzionalità della legge n. 86/2024 (c.d. legge Calderoli) presentati dalle regioni Campania, Puglia, Sardegna e Toscana e la questione inerente all'ammissibilità dei referendum abrogativi totale e parziale rivolti contro la medesima legge presentati da 1.291.488 elettori e da cinque Consigli regionali (quelli delle quattro regioni sopra citate, cui va aggiunto quello dell'Emilia-Romagna).

Posto che la legge sui referendum prevede che l'udienza per la decisione sull'ammissibilità dei quesiti referendari **debba essere fissata entro il 20 gennaio e la decisione assunta entro il 10 febbraio**, si è posta la questione su quale delle due decisioni – sui ricorsi o sul referendum – debba essere assunta per prima. Ragionando in termini di teoria delle fonti del diritto, **la risposta è che è bene che il giudizio di incostituzionalità preceda il giudizio di ammissibilità del referendum, dal momento che una legge annullata non può essere abrogata, mentre una legge abrogata può essere annullata:** dunque, l'eventuale annullamento della legge n. 86/2024 inciderà sul giudizio sull'ammissibilità del referendum sulla medesima legge, mentre non sarebbe vero il contrario. Più precisamente: in caso di annullamento totale della legge Calderoli, il giudizio sul referendum risulterebbe improcedibile (dato che la legge non esisterebbe più); in caso di annullamento parziale, la Corte di Cassazione dovrebbe riscrivere il quesito, per limitarlo alle parti della legge rimaste "vive", e il referendum si terrebbe sul quesito ridotto. **Appare, dunque, molto opportuna la decisione con cui la Corte costituzionale ha stabilito di fissare l'udienza per la discussione dei ricorsi di incostituzionalità nel mese di novembre (secondo le indiscrezioni giornalistiche, intorno alla metà del mese).**

**2. Iniziamo, allora, a vedere quali siano i principali dubbi di incostituzionalità**



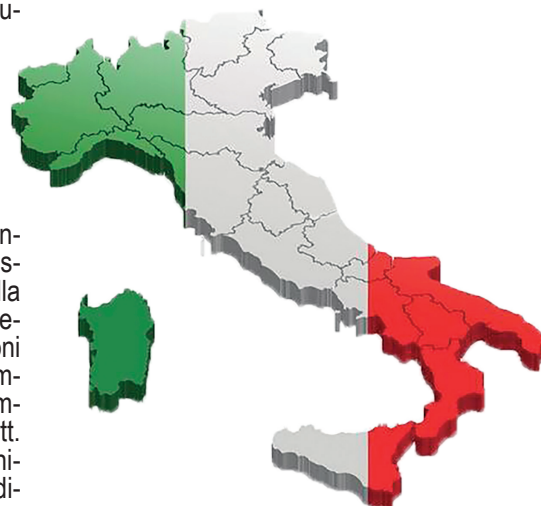
**suscitati dalla legge n. 86/2024. Cinque sono le questioni sulle quali sembra particolarmente opportuno soffermarsi.**

**(1) La prima questione** riguarda l'art. 11, comma 2, della legge n. 86/2024, che mira a **estendere il regionalismo differenziato anche alle Regioni speciali:** contro il dettato testuale dell'art. 116, comma 3, Cost., che riserva tale opportunità alle sole Regioni ordinarie. Lo stesso legislatore sembra, peraltro, esserne consapevole, avendo intitolato la legge: «Disposizioni per l'attuazione dell'autonomia differenziata delle *Regioni a statuto ordinario* ai sensi dell'art. 116, terzo comma, della Costituzione».

**(2) La seconda questione** è forse la più rilevante. Riguarda la mancanza di vincoli alle richieste di nuove e ulteriori competenze provenienti dalle Regioni (art. 2, commi 1 e 2, legge n. 86/2024). Significa che – nonostante l'art. 116, comma 3, Cost. preveda che alle Regioni possano essere attribuite solamente «ulteriori forme e condizioni particolari di autonomia» – le Regioni possono richiedere competenze in tutte e ventitré le materie riconducibili all'art. 116, comma 3, Cost., per un totale di circa 500 funzioni (secondo la ricognizione effettuata dal Ministero per gli affari regionali e le autonomie nel febbraio 2023). Il punto è: cosa succederebbe se *tutte* le Regioni ordinarie richiedessero *tutte* le competenze in *tutte* e ventitré le materie e, con il consenso della legge dello Stato, le ottenessero *per sempre* (così come, in base alla legge, è teoricamente possibile)? Succederebbe che l'insieme delle disposizioni costituzionali sulla ripartizione delle competenze legislative, regolamentari e amministrative tra lo Stato e le Regioni (artt. 117 e 118 Cost.) perderebbe di ogni significato. Di fatto, si realizzerebbe una modi-

fica della Costituzione tramite leggi ordinarie. Proprio per questa ragione, già nel 2001 Leopoldo Elia suggeriva di circoscrivere il potere d'iniziativa regionale. Il solo modo di rendere compatibile il regionalismo differenziato con il rispetto del principio fondamentale dell'unità della Repubblica sancito dall'art. 5 Cost. è prevedere che ciascuna Regione possa avanzare solo richieste puntuali e giustificate alla luce di motivi *oggettivamente* riscontrabili: per esempio, per peculiarità geografiche, territoriali, demografiche, storiche, economiche, organizzative.

**(3) La terza questione** riguarda la marginalizzazione del Parlamento nell'approvazione delle leggi che recepiscono le intese tra lo Stato e le Regioni. Secondo l'art. 2, comma 4, della legge n. 86/2024, il Parlamento è chiamato a intervenire nel merito della legge solo eventualmente e solo tramite atti di indirizzo. E, anche qualora dovesse effettivamente farlo, spetterà al presidente del Consiglio dei ministri decidere liberamente se tenere o meno conto delle osservazioni parlamentari (art. 2, comma





5, legge n. 86/2024). È un assurdo logico: il Parlamento sarà chiamato ad approvare una legge che lo priverà di alcuni dei propri poteri legislativi senza avere il potere di determinare il contenuto della legge stessa. Ed è anche un problema democratico: se i poteri del Parlamento (organo rappresentativo dell'intera nazione eletto democraticamente dai cittadini) sono nella disponibilità del Governo (organo esecutivo espressione della maggioranza), allora è evidente che la democrazia si riduce a un mero involucro formale: diventa dittatura della maggioranza.

**(4) La quarta questione** riguarda la definizione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale (i Lep). Il compito di individuare i Lep è circoscritto solo ad alcune tra le materie per le quali le Regioni possono richiedere di differenziarsi (art. 3, comma 3, legge n. 86/2024) ed è delegato al Governo (art. 3, comma 1, legge n. 86/2024) senza che siano puntualmente individuati principi e criteri direttivi. Tuttavia, in base all'art. 3, commi 9 e 10, della legge n. 86/2024, nelle more continua a valere l'incostituzionale disciplina dettata all'art. 1, commi 791-801bis, della legge n. 197/2022 (legge di bilancio per il 2023), che prevede la determinazione dei Lep tramite dPcm (in esito a una procedura che prevede che il contenuto di tali dPcm possa, in ultima istanza, essere definito da un Commissario!). Peraltro, anche qualora il Governo dovesse individuare i Lep tramite decreti legislativi, tali atti normativi sarebbero successivamente modificabili tramite dPcm (art. 3, commi 7 e 8, legge n. 86/2024). Occorre considerare che il dPcm è un atto amministrativo adottato dal Presidente del Consiglio dei ministri, mentre l'art. 117, comma 2, lett. m, Cost. dispone che la definizione dei Lep sia riservata alla legge statale: com'è ovvio che sia, dal momento che si tratta di individuare il contenuto essenziale dei diritti di cui sono titolari i cittadini rappresentati in Parlamento. Prevedere che la decisione-chiave sulla configurazione della cittadinanza costituzionale possa giungere a del tutto escludere il Parlamento è un *vulnus* costituzionale davvero inaudito. Si aggiunga che il monitoraggio sull'erogazione dei Lep è rimesso a una commissione paritetica Stato-Regione, dimodoché il controllato risulta, incostituzionalmente, essere il controllore di se stesso (art. 3, comma 4, legge n. 86/2024).

**(5) La quinta e ultima questione** riguarda l'attribuzione alle Regioni delle risorse necessarie a esercitare le nuove competenze. La legge n. 86/2024 (art. 4, comma 1; art. 5, comma 2; art. 9, comma 3) prevede una pluralità di esigenze contrastanti: (a) non incrementare gli oneri per la finanza pubblica, (b) aumentare le risorse per i Lep, (c) aumentare le risorse per le Regioni differenziate, (d) non diminuire le risorse per le altre Regioni, (e) utilizzare

lo strumento della compartecipazione al gettito dei tributi erariali, (f) prendere a riferimento il gettito fiscale maturato sul territorio, (g) operare la perequazione inter-regionale. Il Servizio Bilancio del Senato, l'Ufficio parlamentare di bilancio, la Banca d'Italia e l'Unione europea hanno chiaramente argomentato l'implausibilità di tale contraddittorio disegno. In effetti, eludendo la normativa sul c.d. federalismo fiscale (legge n. 42/2009 e d.lgs. n. 68/2011) e ricalcando la normativa tipica delle Regioni a Statuto speciale, la legge n. 86/2024 prevede che ciascuna Regione che si differenzierà riceverà le risorse di cui necessiterà per esercitare le nuove funzioni non sulla base dei costi standard delle prestazioni che compongono i Lep, bensì sulla base di quanto stabilito da una commissione paritetica Stato-Regione



(art. 5, comma 1, legge n. 86/2024), che assumerà a riferimento il gettito dei tributi erariali maturato sul territorio regionale. La violazione dell'art. 119 Cost. – espressamente richiamato dall'art. 116, comma 3, Cost. – è evidente. In tal modo, la Regione avrà infatti un ruolo decisivo nel determinare le risorse di sua spettanza – facendo venir meno ogni funzione statale a tutela dell'interesse generale –, mentre ad aleggiare sullo sfondo è il tema del residuo fiscale (dato dalla differenza tra le imposte pagate nella Regione e la spesa pubblica ivi erogata), nonostante l'inconsistenza logica e giuridica di tale nozione. Le Regioni, infatti, non pagano le imposte né ricevono la spesa pubblica: a farlo sono i singoli cittadini, che pagano e ricevono sulla base della propria condizione personale di benessere o di bisogno, indipendentemente dal territorio di residenza. Ragionare diversamente significa anteporre la solidarietà economica tra corregionali a quella tra connazionali. Vale a dire, muovere nella direzione della secessione regionale di fatto, in aperta

violazione degli artt. 2, 5 e 53 Cost.

**Al di là di alcune ulteriori (puntuali e circoscritte) lesioni dirette delle prerogative costituzionali regionali** (la degradazione dell'iniziativa regionale prevista dall'art. 116, comma 3, Cost. da iniziativa legislativa a iniziativa procedimentale; la previsione di un mero parere della Conferenza Stato-Regioni, anziché dell'intesa sia sulla legge che recepisce l'intesa tra lo Stato e la Regione che si differenzia, sia sugli atti statali di definizione dei Lep; la normativa di favore di cui beneficiano Veneto, Lombardia ed Emilia-Romagna), **una possibile criticità dei ricorsi regionali d'incostituzionalità è legata alla circostanza che, ai sensi dell'art. 127, comma 2, Cost., le regioni possono impugnare in via principale le leggi statali solo se contenenti disposizioni direttamente lesive delle loro prerogative costituzionali.** I motivi di incostituzionalità sopra evidenziati rispondono a tale requisito? Almeno in alcuni casi la risposta sembra incerta, con il rischio che, per questioni procedurali, la Corte possa decidere di non prendere in esame alcuni dei motivi di ricorso.

**3. Passando al referendum abrogativo della legge n. 86/2024, i fautori dell'innammissibilità spendono principalmente tre argomenti:**

- la legge n. 86/2024 ha natura finanziaria, essendo stata collegata alla manovra di bilancio;
- la legge n. 86/2024 è a contenuto costituzionalmente vincolato;
- la legge n. 86/2024 è a contenuto disomogeneo.

Prendiamoli in esame separatamente.

**(1) Il primo argomento sembra essere il più debole.** La *ratio* che sorregge la non sottoponibilità a referendum abrogativo delle leggi tributarie e di bilancio (art. 75, comma 2, Cost.) si lega alla necessaria correlazione tra entrate e uscite pubbliche sancita dall'art. 81 Cost. e all'esigenza che ogni decisione suscettibile d'incidere sulle finanze pubbliche e sulle finanze private dei cittadini sia adeguatamente ponderata dal decisore politico. Poiché l'art. 9, comma 1, della legge n. 86/2024 prevede espressamente che «dall'applicazione della presente legge e di ciascuna intesa non devono derivare nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica», è evidente l'insussistenza delle suddette esigenze costituzionali di cautela. La stessa Corte costituzionale (per esempio, nella sentenza n. 2/1994) ha peraltro sancito l'ammissibilità del referendum abrogativo nel caso in cui il collegamento della legge oggetto del quesito alla manovra finanziaria risulti meramente formale e, dunque, privo di natura sostanziale.

**(2) Il secondo argomento** poggia sulla sentenza della Corte costituzionale n. 16/1978, che ha interpretato l'art. 75 Cost. precisandone il contenuto a limitazione dell'ammissibilità referendaria. In estrema sintesi, la Corte ha sancito che, alle esclu-



sioni esplicitamente contenute nell'art. 75, comma 2, Cost., vanno aggiunti ulteriori motivi di esclusione dell'iniziativa referendaria, tra cui il caso delle leggi il cui contenuto deve essere necessariamente quello stabilito dal legislatore (ipotesi in cui certamente non rientra la legge Calderoli) o la cui abrogazione avrebbe l'effetto di porre nel nulla gli istituti costituzionali di cui costituiscono attuazione (per esempio, le leggi elettorali per le Camere del Parlamento, la cui integrale abrogazione renderebbe impossibile l'elezione dell'organo rappresentativo). Non sembra quest'ultimo il caso della legge n. 86/2024, per almeno due motivi: (a) primo: il regionalismo differenziato costituisce una *facoltà* che può essere o meno offerta alle Regioni sulla base delle valutazioni del decisore politico statale (lo stesso art. 116, comma 3, Cost. recita: «ulteriori forme e condizioni particolari di autonomia ... possono essere attribuite ad altre Regioni»); (b) secondo: l'art. 116, comma 3, Cost. già contiene i profili procedurali essenziali attraverso cui assegnare le nuove competenze alle Regioni, tant'è che già prima dell'approvazione della legge Calderoli lo Stato (Governo Gentiloni) aveva avviato le trattative con il Veneto, la Lombardia e l'Emilia-Romagna (trattative, peraltro, che l'art. 11, comma 1, della legge n. 86/2024 riconosce e fa salve). Da tali considerazioni si evince con evidenza la natura politica dell'obiettivo perseguito tramite il referendum: lo scopo non è tanto quello di bloccare giuridicamente il processo in atto (dal momento che l'assegnazione dei nuovi poteri alle Regioni rimarrebbe giuridicamente possibile, facendo – appunto – diretta attuazione dell'art. 116, comma 3, Cost.), quanto piuttosto quello di ottenere una netta presa di posizione politica del corpo elettorale contro l'autonomia regionale differenziata (scopo che potrebbe dirsi raggiunto anche in caso di mancato raggiungimento del quorum del 50 per cento più uno dei partecipanti, qualora la partecipazione degli elettori sia comunque molto significativa o, quantomeno,

numericamente superiore ai voti ottenuti alle elezioni politiche dai partiti della maggioranza).

**(3) Il terzo argomento** è, probabilmente, il più insidioso. La legge n. 86/2024 contiene norme in tema di procedimento di approvazione delle intese tra lo Stato e le Regioni che intendono differenziarsi (art. 2) e loro durata nel tempo (art. 7), di determinazione del Lep (art. 3), di attribuzione di funzioni e risorse alle Regioni (artt. 4 e 5) e agli enti locali (art. 6), di monitoraggio sulle attività regionali (art. 8), di rapporti finanziari Stato-Regioni (artt. 9 e 10). La questione è: tale variegato contenuto è, al suo interno, altresì disomogeneo? In caso di risposta affermativa, l'ammissibilità del quesito referendario abrogativo totale sarebbe a rischio, posto che la Corte costituzionale ha sempre sostenuto che, di fronte a una pluralità di quesiti diversi, all'elettore deve essere consentito di esprimersi in modo potenzialmente diverso (con facoltà, cioè, di articolare la propria posizione in Sì e No all'abrogazione). I fautori dell'inammissibilità sottolineano, in particolare, che la determinazione dei Lep (art. 3 della legge n. 86/2024) è questione a sé rispetto al procedimento di differenziazione delle competenze regionali e che, dunque, almeno sotto questo profilo, l'abrogazione totale della legge sarebbe inammissibile. In realtà, la stessa rubrica dell'art. 3 in parola recita: «Delega al Governo per la determinazione dei Lep ai fini dell'attuazione dell'articolo 116, terzo comma, della Costituzione», esplicitando, quale scopo della norma, non la determinazione dei Lep in sé, bensì l'attuazione del regionalismo differenziato, cui la definizione dei Lep, così come configurata dalla legge (e cioè in modo parziale e meramente definitorio), è strumentale. Se davvero il legislatore avesse avuto per scopo la definizione dei Lep, avrebbe previsto un meccanismo di individuazione, finanziamento e garanzia in relazione a *tutti* i diritti civili e sociali (così come previsto dall'art. 117, comma 2, lett. m, Cost., cui la rubrica dell'art. 3



zionale ha sempre sostenuto che, di fronte a una pluralità di quesiti diversi, all'elettore deve essere consentito di esprimersi in modo potenzialmente diverso (con facoltà, cioè, di articolare la propria posizione in Sì e No all'abrogazione). I fautori dell'inammissibilità sottolineano, in particolare, che la determinazione dei Lep (art. 3 della legge n. 86/2024) è questione a sé rispetto al procedimento di differenziazione delle competenze regionali e che, dunque, almeno sotto questo profilo, l'abrogazione totale della legge sarebbe inammissibile. In realtà, la stessa rubrica dell'art. 3 in parola recita: «Delega al Governo per la determinazione dei Lep ai fini dell'attuazione dell'articolo 116, terzo comma, della Costituzione», esplicitando, quale scopo della norma, non la determinazione dei Lep in sé, bensì l'attuazione del regionalismo differenziato, cui la definizione dei Lep, così come configurata dalla legge (e cioè in modo parziale e meramente definitorio), è strumentale. Se davvero il legislatore avesse avuto per scopo la definizione dei Lep, avrebbe previsto un meccanismo di individuazione, finanziamento e garanzia in relazione a *tutti* i diritti civili e sociali (così come previsto dall'art. 117, comma 2, lett. m, Cost., cui la rubrica dell'art. 3

avrebbe dovuto fare riferimento). Se ne può concludere nel senso dell'omogeneità della legge, interamente protesa a consentire alle Regioni interessate di avviare il procedimento di differenziazione, e, di conseguenza, del quesito che mira ad abrogarla integralmente.

**Si può aggiungere che dalla giurisprudenza costituzionale in materia emerge altresì l'esigenza che la richiesta sia completa** (e cioè che investa tutte le disposizioni correlate all'oggetto del referendum), **che abbia un fine evidente** (e cioè che sia ben chiaro il risultato che si intende raggiungere con l'abrogazione), **che sia idonea** a raggiungere lo scopo prefissato dai proponenti (e cioè, nel caso specifico, l'interruzione del processo volto a realizzare l'autonomia regionale differenziata): **tutti i requisiti che depongono ulteriormente a favore della ammissibilità del quesito abrogativo totale**, posto che, in caso di quesiti parziali, tali requisiti avrebbero potuto essere ritenuti insussistenti.

**4. Quale sarà l'esito dell'intreccio ora descritto? Quali saranno le decisioni della Corte costituzionale?** Fare previsioni è impossibile, quel che è certo è che tutto quello che di costituzionalmente più rilevante poteva essere tentato per provare a fermare la legge Calderoli è stato posto in essere, anche grazie al decisivo concorso dei cittadini, della società civile. Le cinque Regioni che hanno presentato i ricorsi per incostituzionalità della legge n. 86/2024 (c.d. legge Calderoli)



## FRANCESCO PALLANTE

È professore ordinario 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; *Spezzare l'Italia*, Einaudi 2024. Scrive per il Manifesto e collabora al Blog, *Volere la luna* [www.volerealuna.it](http://www.volerealuna.it).

Campania,  
Emilia Romagna,  
Puglia,  
Toscana,  
Sardegna

LE REGIONI CHE HANNO  
PRESENTATO ALLA CORTE  
COSTITUZIONALE RICORSO  
CONTRO LA LEGGE 86/2024



# IL CITTADINO DELLA COSTITUZIONE? INDIVIDUALISTA ED EGOISTA

**Linee Guida dedicate all'Educazione civica: una declinazione in senso economicistico e liberista del "cittadino" trasformato in imprenditore.**

**Giovanni Carosotti**

Un aspetto destinato a impressionare il lettore delle nuove *Linee Guida* dedicate all'Educazione civica è il rimando continuo, quasi ossessivo, alla Costituzione, tanto da risultare quasi sospetto. In effetti, l'impressione è che si vogliano mettere le mani avanti per giustificare quella che sembra una decisa forzatura del testo costituzionale, con un'intenzione evidentemente strumentale.

Concentriamoci sui due punti presenti nel documento, apparsi subito ai più come dirimenti: la valorizzazione del concetto di "patria" da una parte, interpretata in un'ottica decisamente identitaria; e, dall'altra, una declinazione in senso economicistico e liberista, di particolare radicalità, del concetto di "lavoro", fondamento della Repubblica, come recita l'art.1. Due riferimenti che potrebbero apparire fra loro non collegati: se il primo sembra infatti rispondere a un'esigenza politica propria dell'attuale destra di governo, e in particolare del partito di maggioranza relativa, quella cioè di rendere nuovamente egemonica una strategia culturale posta ai margini nel secondo dopoguerra, fondata su riferimenti rigidamente identitari; il secondo manifesta invece una palese continuità con la politica di riforma scolastica portata avanti in questi decenni dai governi del più diverso orientamento politico, a partire dalla subordinazione pressoché totale della didattica a logiche economicistiche estranee agli obiettivi formativi che la scuola dovrebbe ricercare.

Vorremmo però proporre un'interpretazione capace di individuare una continuità fra questi due ambiti. Nelle *Linee Guida* «l'adempimento inderogabile dei doveri di solidarietà politica, economica e sociale» (nel testo in oggetto, però, si cita, non casualmente, solo la "solidarietà sociale") -art.2-, si attua certo attraverso il lavoro, solo però se guidato dalla libera impresa; protagonisti non sembrano più essere i lavoratori, dal momento che il loro contributo alla comunità sembra potersi realizzare solo grazie alle opportunità che a loro offre

l'iniziativa privata. In un totale fraintendimento dell'art.42 che, vincolando la "proprietà privata" alla "utilità sociale", la legittima all'interno di ben precisi limiti, senza i quali il benessere della comunità non potrebbe realizzarsi.

In *Assemblea Costituente* venne respinto un emendamento all'art.1 (proponenti: Amendola, Laconi, Iotti, Leonilde, Greco) che recitava: «l'Italia è una Repubblica democratica di lavoratori». È sempre utile interpretare il testo costituzionale anche alla luce del dibattito che allora si svolse in *Assemblea costituente*. Nel caso specifico non vi sono dubbi sul fatto che il lavoro, fondamento della Repubblica, veniva inteso quale opera delle diverse categorie di lavoratori che, anche in base alla propria scelta (art.4), possono valorizzare, in virtù delle loro differenti capacità, il principio di una società in cui tutti concorrono al bene comune. Nelle *Linee guida* sembra invece che la figura dell'imprenditore abbia una valenza antropologica primaria, alla quale tutti gli altri lavoratori devono in qualche modo ispirarsi (vanno ormai molto di moda espressioni quali "imprenditori di se stessi", o "capitale umano", *monstrum* espressivo per riferirsi agli studenti). La proprietà privata diventa allora istituzione che rappresenta in sé il principio di libertà proprio di una società democratica, alla quale non bisogna di conseguenza porre alcun limite. Le *Linee Guida* in questo caso non fanno riferimento alla Costituzione, ma alla "Carta dei diritti fondamentali della UE", evidenziando involontariamente una discrasia con lo spirito della carta costituzionale; relazione problematica che dovrebbe semmai essere portata alla consapevolezza degli studenti nel corso delle lezioni di educazione civica, piuttosto che occultata. Il rischio è che nulla resti di un pluralismo delle idee capace di sottoporre a critica il modello economico oggi egemone, e che venga così meno quella dialettica politica che ha caratterizzato gli anni migliori della democrazia italiana, guarda caso perfettamente rappresentata proprio dal testo costituzionale.



Una conseguenza pratica di tale impostazione, certo intenzionale, è quella di facilitare ulteriormente l'ingresso a pieno titolo nella scuola -quindi con la stessa responsabilità degli insegnanti rispetto alla programmazione, alle scelte metodologiche e alla valutazione- di soggetti esterni, per lo più del mondo dell'impresa, totalmente estranei alla professionalità docente. Nel testo in questione sembra addirittura che si vogliano inserire nel programma di Educazione Civica -dando perciò a tali contenuti un'apparenza di neutralità e di oggettività- decisioni che guidano le scelte politiche dell'attuale esecutivo, come quella di affidare buona parte della spesa pensionistica a fondi privati. Quando infatti si legge nella *Competenza N.8: «Maturare condotte e scelte di tutela del risparmio e assicurativa nonché di pianificazione di percorsi previdenziali [...]»* è evidente che, da una parte, si vogliono mettere sull'avviso gli alunni in merito a un futuro tutt'altro che roseo per le loro prospettive pensionistiche (senza spiegare loro i motivi che conducono a prevedere prospettive così incerte), dall'altra li si invita a puntare sull'investimento finanziario (leggasi più avanti: «Individuare responsabilmente i propri bisogni e aspirazioni, in base alle proprie disponibilità economiche, stabilire priorità e pianificare le spese, attuando strategie e strumenti di tutela e di valorizzazione del proprio patrimonio»), suggerendo implicitamente che le prospettive di crescita del proprio stato economico non saranno da attendersi in un miglioramento della personale posizione stipendiale, bensì in un'oculata scelta d'investimento. Suggestivo poi di imparare a gestire le proprie spese in base alle rispettive possibilità, senza spiegare le ragioni di una condizione economica che vede aggravarsi sempre più drammaticamente la forbice tra i più ricchi e

Continua a pagina 22



FMOF 2024-2025

# LA GILDA FGU NON HA FIRMATO QUESTE LE BUONE RAGIONI

**Non lo abbiamo firmato, certi della comprensione dei docenti italiani e sempre al servizio della reale e autentica valorizzazione della categoria.**

**Stefano Battilana**

In data 26 settembre scorso è stato proposto dal Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) alle Organizzazioni sindacali (OOSS) firmatarie del Contratto Collettivo Nazionale Lavoro Comparto scuola (CCNL 2019/21) l'ipotesi di **Contratto Collettivo Nazionale Integrativo (CCNI) per l'assegnazione delle risorse del Fondo per il Miglioramento dell'Offerta Formativa (FMOF)** dell'a. s. 2024/2025 alle scuole, che la Federazione Gilda-Unams (FGU) non ha firmato, per le ragioni che seguono.

In premessa, occorre ricordare che il FMOF, come tutti i fondi di produttività, pur avendo finanziamenti provenienti da fonti diverse, **è un fondo contrattuale**. Significa che ogni unità di personale in organico di diritto conferisce mediamente e preventivamente dal monte salari una quota di circa 800,00 euro cadauno, che poi vengono riallocati nella contrattazione d'istituto. **L'esperienza ci dice che si toglie a tutti per dare a pochi, ad esempio, in gran misura, allo staff del dirigente scolastico.** Motivo, già questo, più che sufficiente a non farci amare il FMOF. Come sanno i nostri associati, la Federazione Gilda-Unams (FGU) ha sempre sostenuto in tutti i tavoli contrattuali nazionali e di istituto che la contrattazione del FMOF e degli istituti della produttività sia molto controversa, innanzitutto per la difficoltà di misurare la produttività della professione docente e perché nelle scuole questi fondi creano spesso conflitti tra il personale in quanto vengono **principalmente utilizzati**, contrariamente a quanto prevede l'art. 88 del CCNL 2006/2009, ancora in vigore, **per retribuire attività organizzative e gestionali a scapito delle attività di miglioramento dell'insegnamento.** Infatti, nella stragrande maggioranza delle scuole una fetta consistente del Fondo viene assegnata **ai collaboratori del dirigente scolastico**, ragion per cui sarebbe giusto che i collaboratori fossero scelti dai docenti, come si faceva nel passato, visto che la loro retribuzione aggiuntiva è presa dalle tasche dei docenti e non da quelle dei dirigenti scolastici.

Sempre lo stesso art. 88 prevede che la ripartizione delle risorse tra il personale interno alla scuola, **debba tenere conto**

delle consistenze organiche delle aree **DOCENTI e ATA di ogni singola Istituzione scolastica.** Da quando è stato istituito il Fondo d'istituto, **la FGU chiede all'Amministrazione e alle altre OOSS di partire dal livello nazionale nell'assegnazione del FMOF** e di conseguenza nella attribuzione alle scuole per la distribuzione al personale, rispettando la lettera dell'art. 88 del CCNL 2006/09, il quale appunto recita che il Fondo debba essere assegnato "con riguardo alle consistenze organiche" di docenti e non docenti. Infatti, se il Fondo d'istituto fosse assegnato alle singole scuole già diviso fra docenti e personale non docente, divisione fatta sulla base delle risorse complessive disponibili, determinate a monte SEPARATAMENTE per i Docenti e per gli ATA, non ci sarebbe più spazio per i continui contrasti nelle scuole nella riassegnazione dei fondi, **contrasto che sempre viene risolto sulla base dei rapporti di forze politici e contrattuali**, mai professionali o parametrati sulla base delle consistenze organiche. È evidente, ma va sottolineato, che questa suddivisione a monte del Fondo d'istituto, pur essendo **persino sancita come principio contrattuale**, non è mai stata accettata dall'Amministrazione e dalle altre OOSS.

In genere, il testo del CCNI FMOF è sempre molto simile a quello degli anni precedenti, sostanzialmente un contratto fotocopia, in cui ogni anno si aggiustano i numeri sulla base delle risorse disponibili, **ma il testo e l'impianto rimangono pressoché invariati.** Il FMOF 2024/2025 non fa eccezione, anche se sono stati introdotti alcuni aggiustamenti per recepire nuovi istituti contrattuali, come previsto dal CCNL 2019/2021. In particolare, segnaliamo i fondi destinati alla "valorizzazione della professionalità docente e della continuità didattica e del servizio nelle zone a rischio spopolamento, povertà e dispersione", provenienti dalle risorse di Agenda Sud, riservati alle regioni Abruzzo, Basilicata, Calabria, Campania, Molise, Puglia, Sicilia e Sardegna e alle piccole isole (sembra gran cosa, ma parliamo di 29 milioni su 847, il 3,4 % del totale) e un significativo incremento, a monte del FIS di ogni singola scuola, che arriva fino al 15% dell'indennità di direzione dei DSGA.



N e l complesso, quindi, il CCNI FMOF per l'a.s. 2024/25 consolida e potenzia la linea preminente di tutela del personale amministrativo, che ormai nell'accessorio ha trovato la propria risorsa e nei sindacati generalisti i propri paladini.

Del resto, dobbiamo criticare in radice un CCNI che rimanda tutto alla gestione politica delle scuole: accantonato quello, cioè tolto di mezzo l'intero FIS e i suoi connesi, alla cui istituzione siamo sempre stati contrari fin dall'inizio, si potrebbero prevedere incrementi salariali per ogni docente, in base alla propria classe salariale, incrementi corrispondenti annualmente a circa un terzo dell'ultimo aumento contrattuale. Un vecchio sogno, direte voi, ma è la ragione per cui siamo nati e per cui continuiamo ad esistere: valorizzare la professione docente e lasciarla libera di insegnare, svincolata dalle filtrazioni locali e organizzative.

**Analogo ragionamento abbiamo fatto per la proposta dell'Amministrazione sulla distribuzione delle Economie FMOF degli anni precedenti**, i cui introiti sono paradossalmente in gran parte provenienti dalle economie dei fondi Docenti e che invece ora vengono quasi esclusivamente destinati al personale non docente. Infatti, la proposta si compone di sette punti qualificanti, di cui ben sei relativi esclusivamente al personale non docente, in particolare dedicati ai DSGA, anche facenti funzione, e agli assistenti amministrativi. L'unico punto dedicato ai docenti, per la cui lettura bisogna attendere fino alla quarta posizione, riguarda la questione di nicchia sia pur assai importante, di cui sopra: la continuità didattica nelle zone di particolare disagio. Niente a che fare, quindi, con un'autentica valorizzazione professionale dell'intera categoria docenti.

**Come potevamo, rappresentando noi la principale Associazione professionale docenti del territorio nazionale, nonché l'unica sindacalmente rappresentativa, sottoscrivere in modo unitario tale Dichiarazione nonché l'intero CCNI sul FMOF?**

Infatti, non lo abbiamo fatto, certi della comprensione dei docenti italiani e sempre al servizio della reale e autentica valorizzazione della categoria.



# LA NUMEROLOGIA SCOLASTICA MALGRADO *TUTTI* LA SCUOLA STATALE È MEGLIO DI QUELLA PRIVATA



**Solo per questo dovremo essere grati alla Fondazione Agnelli, che di questo esito però non sarà molto contenta. Le scuole private in Italia le troviamo in fondo alla classifica, e non in cima come verrebbero i liberisti della religione del mercato.**

**Mario Pomini**

Una delle tendenze più problematiche, forse anche negative dell'universo scuola di oggi, è **la fede cieca nella numerologia, l'idea cioè che tutto si possa appiattare nei numeri**. I numeri, cioè i dati fotografati dalle statistiche, sono sicuramente importanti anche a scuola, ma servono da contorno e non certo da elemento essenziale. La pretesa che il mondo della scuola sia un mondo quantitativo a volte produce delle vere e proprie distorsioni che invece di aiutare confondono tutti, studenti e famiglie.

Un caso di questo genere è il **progetto Eduscopio** realizzato e promosso dalla **Fondazione Agnelli**. La Fondazione Agnelli da anni si occupa della scuola portando avanti la sua idea di una scuola **meritocratica e manageriale molto favorevole a introdurre le regole di mercato anche a scuola**. A questo scopo ha realizzato un progetto, a suo dire molto innovativo, per la valutazione delle scuole. Una versione sperimentale è stata presentata ancora nel *Rapporto sulla scuola italiana* del 2009 che però si limitava al Piemonte. Ora, da qualche anno, è stato esteso a tutta Italia. Nonostante sia stato poi sponsorizzato ampiamente anche dal *Sole 24 Ore* mi risulta che non sia molto utilizzato nella pratica.

Il progetto *Eduscopio* vorrebbe aiutare le famiglie nella scelta della scuola superiore al fine di individuare la scuola migliore. **Ma qui si pone un problema cruciale in campo scolastico: come misurare la qualità di un singolo istituto?** Si potrebbe guardare alle valutazioni scolastiche e al voto dell'esame di stato. Ma questi due elementi secondo i ricercatori della Fondazione possono essere distorti. Ecco allora la nuova idea di usare la carriera universitaria del primo anno di università come cartina al tornasole della qualità dell'istruzione ricevuta. Costruire un indicatore di questo tipo presenta diverse problematiche statistiche perché le singole scuole non sono un campione omogeneo ma si può provare. L'indice FGA del programma *Eduscopio* è composto dalla media di due valori. Il primo misura il numero di crediti che uno studente universitario acquisisce al primo anno di università. Il secondo invece calcola la media dei voti, sempre per gli esami al primo anno. Facendo una media di queste due grandezze si ottiene un punteggio per ogni scuola. Pun-

teggi più elevati starebbero ad indicare una migliore qualità dell'istruzione ricevuta. L'idea è che ogni famiglia dovrebbe basare la sua scelta sui risultati di tutte queste regressioni. La consultazione è libera e anzi incentivata. **Quali sono i risultati che emergono dal confronto tra scuole in questa enorme banca dati nazionale che tutti possiamo consultare?** Sostanzialmente nulla di nuovo. **Un primo risultato, molto netto, è che gli istituti privati hanno dei punteggi veramente bassi. Se fossimo negli Usa verrebbero chiusi.** Alcuni sostengono che la scuola privata è portatrice di una migliore qualità, ma questo non sembra emergere. **Tuttavia non serviva mettere insieme la giostra analitica di Eduscopio per arrivare a questo risultato.** È un fatto ben noto che le scuole private sono scelte per tanti motivi, non certo per la qualità della preparazione offerta. Un secondo risultato, ancora poco utile, è che le differenze di punteggio tra le scuole pubbliche della stessa zona non sono molto elevate. Questo significa che diventano importanti altri criteri di scelta come ad esempio la comodità dei trasporti oppure le preferenze dei compagni di scuola e altri ancora. **La qualità misurata dalle statistiche di Eduscopio è poco discriminante.** In altre parole, serve a poco.

Se poi si vuole andare un po' più a fondo, si possono confrontare i risultati di alunni tipi di vari tipi di scuola. Per esempio, risulta quasi sempre che i licei classici e scientifici hanno punteggi più elevati rispetto agli altri licei. Un caso o una sistematica deviazione statistica? Anche qui non occorre andare lontano per capire le motivazioni di questo risultato. **I ragazzi e le ragazze dei licei tradizionali arrivano da background famigliari molti più dotati rispetto agli altri.** Nel fare il liceo classico o scientifico c'è già un elemento di selezione familiare e sociale. Anche qui, nulla di nuovo. **Il fatto che i risultati scolastici risentano del contesto familiare, in negativo o in positivo, è uno dei risultati più dimostrati dalla letteratura sociologica.**

Ma allora, se *Eduscopio* è poco utile per le famiglie, **a cosa è servito spendere diversi milioni di euro per realizzarlo e mantenerlo in funzione?** I maligni osservano che, nel caso la valutazione sia buona, diventa una ghiotta occasione di marketing scolastico per il dirigente e nulla più. Un uso più inte-

ressante potrebbe essere quello di consentire al dirigente di monitorare anno per anno la situazione della scuola. Operazione però problematica perché la partenza e l'arrivo dei docenti è puramente casuale e ciò potrebbe abbassare o aumentare la valutazione in maniera arbitraria.

**In fin dei conti non sorprende allora che Eduscopio sia poco noto e ancora meno utilizzato da coloro che dovrebbero trarne beneficio, studenti e famiglie. Scegliere l'istituto migliore solo sulla base delle generalizzazioni statistiche della Fondazione Agnelli non sarebbe la scelta più azzeccata.** Soldi buttati al vento allora? In sostanza sì, ma buoni per la vuota retorica della meritocrazia che invece di affrontare i veri problemi della scuola cerca di risolverli a colpi di statistiche costruite in un modo molto artificioso. La statistica spesso aiuta, ma non in questo caso. **Intanto un risultato finale acquisito è che la scuola pubblica non teme la competizione con quella privata. Solo per questo dovremo essere grati alla Fondazione Agnelli, che di questo esito però non sarà molto contenta. Le scuole private in Italia le troviamo in fondo alla classifica, e non in cima come verrebbero i liberisti della religione del mercato.**



## MARIO POMINI

Mario Pomini è professore di Economia Politica e di Didattica della Politica Economica, Vice direttore del Master IDeE – Metodologie didattiche e formazione permanente nella scuola superiore a indirizzo economico e giuridico, Università di Padova. Tra le sue opere ricordiamo solo *Il prisma della flat tax. Dal liberismo illuminato al populismo economico*, Ombre corte, *Complementi di economia politica*, CLEUP | *Introduzione all'economia politica*, Amon *Il finanziamento dell'istruzione e la sfida della qualità*, Logos Edizioni, *Anatomia del populismo economico*, Ombre corte



# LICEO MADE IN ITALY: SERVIVA VERAMENTE?¹

Si potrebbero fare molte analisi sui dati delle iscrizioni, ma l'unica cosa che questi ora ci dicono veramente è che il Liceo del made in Italy non è stato scelto



Antonio Massariolo

“Il Consiglio di Stato si è espresso definitivamente sul regolamento relativo al Liceo del Made in Italy. Dopo aver acquisito il parere positivo della Conferenza Unificata Stato-Regioni, la Sezione Consultiva per gli Atti Normativi ha confermato che non sussistono ostacoli alla prosecuzione del procedimento”. Queste testuali parole provengono da una nota del Ministero dell'Istruzione e del merito, datata 26 settembre 2024. Il Liceo del made in Italy quindi è salvo, con conseguenti festeggiamenti da parte del Governo che tanto ha voluto questo indirizzo e questo nomignolo, tanto da farne anche un Ministero. “Era una fake news”, ha dichiarato proprio il Ministro delle Imprese e del Made in Italy, Adolfo Urso, in visita ad un Liceo del made in Italy il 20 settembre scorso, riferendosi ad un'eventuale chiusura di tale indirizzo.

**Tutto è bene quel che finisce bene insomma, tranne che per alcuni, importanti, dettagli.** Non sappiamo, ad esempio, quanti sono i ragazzi e le ragazze che si sono iscritti ed iscritte al liceo dal nome inglese.

Non lo sappiamo nonostante, proprio il 20 settembre, siano usciti i primi dati sulle iscrizioni al nuovo anno scolastico. Il focus ministeriale parla di 40.076 sedi scolastiche, di 362.115 classi di scuola statale che stanno accogliendo più di 7 milioni di studenti (precisamente 7.073.587), di cui 331.124 con disabilità.

Di questi oltre sette milioni di studenti, 1 milione e 346 mila frequentano i licei. Sappiamo che in 140 mila si sono iscritti al liceo classico, in oltre 333 mila al liceo scientifico, in 231 mila hanno scelto uno scientifico con indirizzo scienze applicate, in 191 mila stanno facendo il liceo linguistico e così via. **Quello che non sappiamo però, è proprio in quanti si sono iscritti al Liceo del made in Italy. La motivazione per cui nei dati ministeriali non rientra questo indirizzo può**

**essere duplice: a vederla in modo positivo il motivo potrebbe essere che questi dati son stati accorpati all'interno di una sezione più ampia, a vederla un po' più polemica invece si potrebbe pensare che questi dati non sono pubblici e aperti semplicemente perché sono troppo bassi.**

Ma se il dato attuale non è pubblico, non resta che vedere quanti sono i ragazzi e le ragazze che hanno scelto questo periodo di studi nell'anno scolastico scorso. **E qui, si scopre già la prima sorpresa. I licei con-**

competenze imprenditoriali idonee alla promozione e alla valorizzazione delle eccellenze italiane”. Un piano di studi da **891 ore per il biennio** (terzo, quarto e quinto anno sono ancora in fase di definizione) che vanno dalle classiche materie come l'italiano, la matematica, la storia dell'arte, fino alle 99 ore annuali di diritto, di economia politica e le 66 della seconda lingua. Un percorso di studi che “mira al raggiungimento degli strumenti necessari per la ricerca e per l'analisi degli scenari storico-geografici e artistico-culturali

nonché della dimensione storica e dello sviluppo industriale ed economico dei settori produttivi del made in Italy”. **Insomma quest'espressione tanto cara al Governo sembra essere ripetuta nelle pagine web ministeriali più volte di quanti siano gli effettivi iscritti.** È normale che, con il senno di poi, venga da chiedersi: ma serviva veramente fare così tanta propaganda su questo liceo? Sappiamo che i problemi della scuola

italiana non sono certo quelli di creare nuovi indirizzi, sono strutturali, sono programmatici, e spesso derivano proprio da anni di propaganda fatta sulle spalle di chi dovrebbe formare il futuro del nostro Paese e di chi sarà proprio il nostro futuro.

## Iscritti totali nei licei

Anno scolastico 2024-2025

Liceo scientifico	333.73
Liceo scientifico - opzione scienze applicate	231.12
Liceo linguistico	191.7
Liceo delle scienze umane	165.66
Liceo classico	140.92
Liceo artistico	130.49
Liceo delle scienze umane - opzione economico-sociale	89.24
Liceo scientifico - sezione sportiva	33,62
Liceo musicale e coreutico	20,01
Licei Europei/Internazionali	9,53

Grafico: Antonio Massariolo - Fonte: Ministero dell'Istruzione e del merito - Creato con Datawrapper

**tinuano a essere preferiti** da oltre la metà delle studentesse e degli studenti che devono effettuare la scelta della Secondaria di II grado, **con il 55,63% di domande** sul totale delle iscrizioni. Su **468.750** nuove iscrizioni alle scuole superiori però, solo **375** sono andate al liceo ideato dal governo Meloni. **375 nuovi studenti, un dato che non è così lusinghiero** per un indirizzo scolastico che è stato sbandierato a più venti.

Significa lo 0,01% del totale dei nuovi iscritti, che fa del **Liceo del made in Italy il meno scelto in assoluto, e non solo tra i licei.**

Potremmo dire che la sperimentazione necessita sempre di alcuni anni di assestamento, potremmo dire che le difficoltà di inserire un nuovo indirizzo sono diverse e necessitano di tempo per essere risolte, potremmo dire molte cose al condizionale, ma l'unica cosa che ora ci dicono veramente i dati è che il Liceo del made in Italy non è stato scelto.

Ma che cos'è questo Liceo del made in Italy? Andiamo a leggerlo direttamente dal sito ministeriale. **“Con il nuovo liceo gli studenti potranno, in particolare, acquisire gli strumenti necessari per la ricerca e l'analisi degli scenari storico-geografici e artistico-culturali, nonché della dimensione storica e dello sviluppo industriale ed economico dei settori produttivi del made in Italy.**

Il percorso formativo consentirà inoltre agli studenti di sviluppare, tra l'altro, metodi e categorie interpretative che caratterizzano le scienze economiche e giuridiche, nonché



## ANTONIO MASSARIOLO

è giornalista pubblicista, nel 2015 ha vinto il “Premio Goattin” indetto dall'Ordine dei Giornalisti del Veneto con un progetto di audiodocumentari sui beni confiscati alla criminalità organizzata nel Veneto. Successivamente il progetto, chiamato “109-96: qui una volta ci stava un mafioso” è stato trasmesso dal programma Radio Rai “Tre soldi”. Ha collaborato per diverse testate giornalistiche locali del gruppo CityNews e con alcuni quotidiani nazionali. Dal 2008 ha gestito la webradio dell'Università di Padova mentre dal maggio 2018 è entrato a far parte della redazione de Il Bo Live. <https://ilbolive.unipd.it/it>. Autore di una completa ricerca sullo “stato di salute delle scuole italiane”, “A scuola tutto bene?” di cui Professione docente pubblica sezioni importanti.

## Numero di studenti per Regione

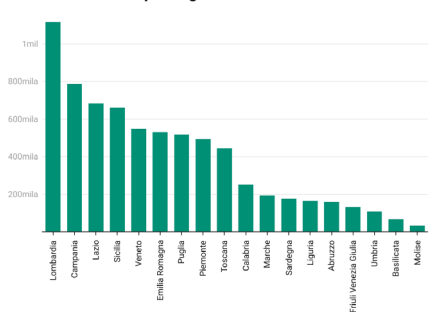


Grafico: Antonio Massariolo - Fonte: Ministero dell'Istruzione e del merito - Creato con Datawrapper

¹ Su questo argomento, si veda Mario Pomini, Il liceo del Made in Italy, numero di settembre <https://gildaprofessionedo-cente.it/news/dettaglio.php?id=1128>



## PROGRAMMA POLITICO DI VITO CARLO CASTELLANA

# LE REGIONI STORICO/FONDATEVE DELLA GILDA



Iscriversi ad un Sindacato per un Docente oggi è per lo più una scelta finalizzata alla necessità di avere un supporto tecnico nei momenti cruciali della professione: il ruolo, un trasferimento, un contenzioso con il Dirigente o l'Amministrazione, la pensione. Iscriversi dovrebbe avere, anche una valenza politica.

**Aderire alla Gilda degli Insegnanti ha avuto fin dall'inizio ed ha ancora oggi una forte valenza politica e emotiva, una dichiarazione di intenti, perché la nostra Associazione non ha mai fatto mistero di non volere commistioni politiche e partitiche, fra i suoi iscritti e i Dirigenti scolastici o i rappresentanti di partito, avendo a cuore soprattutto la tutela della Professione Docente, della sua Dignità professionale e culturale. Ci si iscrive alla Gilda degli Insegnanti perché si ha una idea di "Scuola esigente" e perché si crede che la Democrazia si possa difendere solo difendendo la Conoscenza e la Cultura di qualità.**

**Per questo le ragioni storico-fondative e i valori che hanno caratterizzato la diversità e la peculiarità della Gilda degli Insegnanti, rispetto a tutte le altre Organizzazioni sindacali, facendone un fenomeno nuovo e unico nel panorama sindacale italiano, conservano integralmente la loro validità anche oggi a trentasei anni dalla fondazione dell'Associazione.**

Ragioni e valori che, nonostante la situazione attuale sia molto difficile a causa del

perdurare della crisi economica, della crisi delle organizzazioni rappresentative (comprese quelle sindacali) e delle politiche scolastiche degli ultimi governi, rimangono gli obiettivi di lungo periodo sui quali la Gilda degli Insegnanti deve realizzare il più ampio coinvolgimento dei docenti di ogni ordine e grado e di tutta l'opinione pubblica.

Mantenere, rinnovare e perseguire questi valori sarà la vera sfida per chi, ai vari livelli, guiderà la Gilda degli Insegnanti e la Federazione Gilda Unams nei prossimi anni.

## Aspetti Politici

### Contratto separato della docenza e specificità della Professione docente

La Gilda degli Insegnanti deve rinnovare con forza la richiesta di area contrattuale separata e di uno specifico livello di contrattazione separata per la docenza. Ciò è, soprattutto ora, indispensabile per promuovere la qualità della scuola pubblica-statale e contrastare l'attacco al concetto di professionalità docente portato dalla politica scolastica degli ultimi governi. Essa, infatti, permette la valorizzazione della specificità della professione docente ed evita l'appiattimento contrattuale sugli stipendi del personale amministrativo.

L'istituzione di un'area di contrattazione separata per gli insegnanti rende inoltre evidente la dimensione intellettuale del loro lavoro e la conseguente necessità del riconoscimento del "tempo professionale". L'orario di servizio dei docenti è per sua natura complesso e articolato, come quello di molte altre professioni. **Infatti, l'attività di insegnamento è chiaramente quantificabile, ma essa è in equilibrio con altri impegni connessi al suo espletamento e non altrettanto chiaramente determinabili.** Quindi l'orario di servizio di chi insegna si configura come "tempo professionale", che supera quantitativamente e qualitativamente il tempo impiegato nelle lezioni frontali. **Pertanto appare importante confermare l'impegno di 18 ore di lezione per i docenti della scuola secondaria e chiedere che**

**esso vada progressivamente uniformato a 18 ore per i docenti dei restanti ordini di scuola,**

**anche in prospettiva del riordino dei cicli d'istruzione e verso un ruolo unico della professione docente.**

Si deve superare l'idea che l'orario di lavoro sia una formulazione astratta e **si deve, invece, pretendere il rispetto delle norme contrattuali relative alla determinazione degli impegni di servizio; in altre parole si deve smettere di lavorare gratis o senza una retribuzione adeguata.**

L'area di contrattazione separata, del resto, oggi è pienamente giustificata dall'avvenuto riconoscimento della specificità dei Dirigenti e dei Direttori Amministrativi. **La Corte costituzionale, con la sentenza n. 322 del luglio 2005, afferma che gli insegnanti svolgono nella scuola una funzione diversa dalle altre figure e, secondo la Gilda degli Insegnanti, per questo dovrebbero avere una contrattazione separata.**

### Autonomia scolastica/Autonomia differenziata

**L'autonomia scolastica è stata un freno alla qualità della pubblica istruzione in questi anni.**

Nata per mettere in competizione le scuole tra loro per migliorare l'offerta formativa, ha invece decretato il successo della scuola supermarket, dove spesso le istituzioni scolastiche sono alla continua ricerca di "clienti" da soddisfare, pur di aumentare il numero degli iscritti.

La situazione si è poi aggravata con la **bassa natalità** che porta alla riduzione sistematica del numero delle classi, quando invece poteva essere l'occasione per ridurre il numero di alunni per classe.

L'autonomia scolastica ha inoltre creato la figura del **Dirigente Scolastico**, che ha sostituito i presidi/direttori che agivano come il buon padre di famiglia. L'aver spinto verso questa direzione ha portato ad incrementare il contenzioso e a creare enormi difformità sul territorio, basti



pensare al “tempo scuola” e al “calendario scolastico”, impossibile trovare due scuole che adottino la stessa organizzazione. **Ciò rende complicatissimo per gli enti locali organizzare il servizio di trasporto scolastico.**

L'autonomia differenziata potrebbe acuire ulteriormente queste differenze,

portando alla disgregazione culturale della Scuola Pubblica Statale e **demonstrerebbe il compito che la Costituzione assegna alla scuola, ossia quello di garantire a tutti il diritto all'istruzione soprattutto a farlo in egual misura per tutti.** L'autonomia in realtà non è un pericolo tra nord e sud del paese, ma un ostacolo al concetto stesso di “Paese” che si fonda su radici storiche culturali comuni che devono essere patrimonio conoscitivo da parte di tutti i cittadini di una nazione. Questo lo può realizzare solo un sistema scolastico omogeneo e con gli stessi obiettivi didattici. Obiettivo primario quindi deve essere quello di limitare l'autonomia scolastica e dare delle regole precise e uniformi alle scuole e allo stesso tempo impedire con ogni strumento l'attuazione dell'Autonomia differenziata.

## Consiglio superiore della docenza

Gli attuali organismi di rappresentanza, come il CSPI, hanno dimostrato la necessità di dare voce agli insegnanti, spesso posta in secondo piano. Le stesse organizzazioni sindacali sono state circoscritte ad un ruolo che spesso è solo quello di CAF o patronato. **L'istituzione di un Consiglio Superiore della docenza valorizzerebbe la professione** dell'insegnamento che e si potrebbe occupare di tutto quello che oggi lede la libertà di insegnamento e la qualità della scuola : gli aspetti didattici e gli aspetti riguardanti la qualità del lavoro degli insegnanti. **Fondamentale sarebbe creare un organismo terzo come il “Consiglio superiore della docenza che potrebbe anche occuparsi** di dirimere tutte le problematiche e i contenziosi disciplinari che si verificano nelle scuole.

## Valorizzazione della didattica e sburocratizzazione della scuola

In una scuola ideale gli insegnanti preparano le lezioni, spiegano e valorizzano le potenzialità (anche quelle più

nascoste) degli studenti. **Nella scuola italiana questo non può avvenire perché il lavoro dell'insegnante è oberato** da molestie burocratiche che assorbono tempo e

che spesso sono solo causa di appigli da parte delle famiglie sindacaliste dei propri figli per avviare ricorsi. Occorre avviare un percorso, di concerto con la politica e con il ministero, volto a riportare al centro della scuola esclusivamente la docenza. L'insegnante bravo non è quello che disperde le sue energie in burocrazia e progetti, ma quello che in classe quotidianamente si adopera con una didattica efficace in favore dei propri studenti.

## Presidente elettivo e incarichi di staff elettivi

Per garantire qualità dell'istruzione sarebbe opportuno rivedere il ruolo del Dirigente Scolastico, che sostanzialmente è un ex insegnante. Si potrebbero assegnare tutti i compiti giuridico economici a quello che oggi è l'attuale DSGA che dovrebbe essere pertanto preparato e formato in tali ambiti. **Si dovrebbe inoltre ritornare al preside che, da ex insegnante, potrebbe svolgere il ruolo di coordinatore della didattica ed essere eletto dal collegio docenti,** questo per evitare di avere nella stessa figura le responsabilità didattiche e amministrative che richiedono competenze distinte. Stesso discorso vale per tutto quello che è lo staff di dirigenza, anche al fine di evitare che si vadano a creare rapporti di subalternità all'interno del corpo docenti.

## Dimensionamento Scolastico

**Le scuole italiane hanno raggiunto dimensioni che spesso sono ingestibili.** I collegi docenti sono spesso composti da oltre 150 insegnanti, trasformandosi di fatto in conferenze di servizio e luoghi dove la democrazia ha poco spazio. Scuole ben dimensionate di massimo 500 alunni non avrebbero più il problema di cercare iscrizioni, avrebbero organi collegiali

che realmente operano democraticamente e che non sono conferenze di servizio. Questo permetterebbe rapporti più umani e gruppi di lavoro ben affiatati. Il dimensionamento dovrebbe inoltre evitare sovrapposizioni di indirizzi di studi sullo stesso territorio al fine di evitare competizioni tra le scuole. Avere un dimensionamento adeguato migliora la qualità della didattica e contribuisce a valorizzare la

professionalità dei docenti.

## Retribuzioni

**La valorizzazione di una professione si attua anche attraverso un'adeguata retribuzione.** Gli stipendi, accompagnati da un reclutamento certo e stabile nel tempo, devono essere adeguati alla media europea. I docenti italiani sono sottoposti ad una mole di lavoro ben superiore rispetto ai colleghi europei, ma ricevono una retribuzione di gran lunga inferiore.

Basterebbe intanto abolire i gradoni e ritornare agli scatti biennali. Reperire risorse da tutti quei mille finanziamenti che arrivano alle scuole e che non vengono impiegati per la didattica (MOF). Inoltre ci vuole un serio investimento che garantisca un aumento di almeno il 15/20% nell'immediato degli stipendi, soprattutto per recuperare i livelli retributivi che, a parità di titolo, sono inferiori agli altri comparti della pubblica amministrazione.

## Pensioni

**Considerare il lavoro dei docenti gravoso e pertanto abbassare i limiti di età, portandoli ai livelli pre Fornero, permettendo loro negli ultimi anni di carriera di impiegare metà delle ore in attività didattiche e metà dell'orario cattedra in attività di tutoraggio per i colleghi più giovani.** Favorire inoltre la possibilità di collaborazione con le università nella formazione dei futuri insegnanti. Rendere gratuito per i docenti il riscatto degli anni di laurea.

## Rappresentatività sindacale

**L'attuale sistema di misurazione della rappresentatività, che per la metà si ottiene attraverso il risultato delle elezioni RSU non si concilia con la professione docente e con il mondo della scuola. Le attuali modalità privilegiano l'aspetto aziendalistico della scuola e non quello di scuola-istituzione,** spesso infatti l'elezione della componente RSU è condizionata da figure che collaborano strettamente con i d.s. o da innumerevoli fattori esterni che rendono spesso

questa figura asservita alla dirigenza. **Si deve intervenire a livello politico sindacale affinché cambino le norme che misurano la rappresentatività.** Questa deve essere misurata solo ed esclusivamente attraverso il numero degli iscritti. Più volte è apparso evidente come il risultato RSU, soprattutto nelle singole scuole, non sia coerente con la realtà.



# LA SCUOLA FACILE RIDUCE ANCORA LE DISUGUAGLIANZE?

Gianluigi Dotti

La Costituzione italiana si occupa in ben tre articoli del diritto all'istruzione e degli insegnanti. L'importanza dell'istruzione è testimoniata dal fatto che sono tutti nella prima parte della Costituzione, quella che enuncia i Principi fondamentali e i Rapporti etico-sociali, a cui l'intero sistema democratico deve adeguarsi.

A differenza dei politici di oggi, i padri costituenti erano consapevoli che il sistema di istruzione dovesse garantire a tutti i giovani quel sapere necessario al vivere civile e al progresso materiale e culturale della nazione, dopo il periodo buio della barbarie totalitaria.

L'art. 3 indica la necessità che le istituzioni repubblicane rimuovano gli ostacoli che causano la disuguaglianza e che impediscono il pieno sviluppo della persona e la partecipazione alla vita politica della nazione. L'art. 34 specifica qual è il contributo che la scuola può dare alla rimozione di questi ostacoli: "La scuola è aperta a tutti. ... I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. ..."

Grazie all'istruzione i padri costituenti contavano di ridurre le disuguaglianze, alimentate dal regime totalitario, e consentire ai giovani "capaci e meritevoli" una vita migliore di quella dei loro genitori. Per questo la scuola pubblica statale italiana è un'istituzione e non come in altre nazioni, o come le scuole private, un'azienda al servizio delle famiglie paganti. Per questo gli insegnanti hanno un mandato sociale, che viene normato nel d.lgs. 297/1994, art. 395, c. 1, che recita: "La funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità."

La scuola pubblica statale negli anni del dopoguerra, è stata il luogo dove, grazie all'opera degli insegnanti, intere generazioni hanno avuto la possibilità di migliorare le condizioni materiali e non materiali delle loro esistenze.

E perché oggi non lo è più? Anzi, a detta di molti non solo la scuola oggi non è più in grado di ridurre le disuguaglianze, ma

in molti casi le acuisce. Per rispondere a questa domanda si devono sfatare alcuni luoghi comuni della narrazione ideologica innovatrice e del pedagogismo dell'ultimo trentennio.

Come ricorda Adolfo Scotto di Luzio il primo luogo comune da confutare è quello "di pensare che distruggendo le basi della cultura tradizionale si sarebbe permesso a molti di raggiungere i vertici dell'istruzione". L'autore dimostra come non sia stata la moltiplicazione degli accessi a rendere la scuola italiana il luogo nel quale era possibile ridurre le disuguaglianze, ma il fatto che "molti hanno avuto accesso a una scuola di qualità".<sup>2</sup>

È il venir meno di questa scuola di qualità, cioè "delle basi della cultura tradizionale", che lascia la scuola alla mercè della sfera economica e dei suoi interessi. L'espressione di questo degradamento è nell'idea di scuola che privilegia il successo professionale degli allievi all'integrazione comunitaria dell'individuo. Una scuola che risulta un'opportunità per il singolo, che sostituisce il "lavoro astratto" con il "lavoro concreto" e che "viene assorbita completamente nella sfera delle attività private dell'individuo".

Un altro luogo comune da sfatare è quello della personalizzazione, Scotto di Luzio dimostra come in una scuola che non è più in grado di "istituire identità pubbliche", il child-centred approach, che apre le porte "a tutte le teorie della personalizzazione e della loro giustificazione su base tecnico-pedagogica", serve a mascherare il fatto che la scuola stessa "ha perso di senso". Una scuola di qualità non si accontenta che gli studenti si limitino ad essere, ma richiede loro uno strenuo impegno per uscire dalla condizione di partenza.<sup>3</sup>

L'autore sottolinea come allo scadimento della qualità generale, che cristallizza le disuguaglianze presenti nella società, corrispondano oasi di eccellenza privata, le scuole dei ricchi, che generano nuove disuguaglianze.



Ora si va con motti e con iscede a predicare, e pur che ben si rida, gonfia il cappuccio e più non si richiede.<sup>1</sup>

(Dante Alighieri, Divina Commedia, Paradiso, Canto XXIX, vv. 115-117)

Un contributo significativo e più recente alla tesi che una scuola non esigente invece di diminuirle accresce le disuguaglianze lo dà Giorgio Ragazzini.<sup>4</sup> L'autore, come nota Giovanni Belardelli nella prefazione, mette sul banco degli imputati la politica scolastica degli ultimi decenni che promuove "una scuola indulgente, incentrata ... su varie forme di facilitazione, sull'eliminazione di qualsiasi ostacolo" con l'obiettivo del "diritto al successo formativo", tesa a sottovalutare e perdonare ogni comportamento, compreso il copiare. Una scuola dove i docenti sono sempre comprensivi, gli esami facili, le conoscenze non contano così come la disciplina.

L'autore dimostra come la prima vittima di questa scuola inclusiva "che ha abbassato l'asticella perché tutti possano avere successo" sia proprio la riduzione delle disuguaglianze.

La scuola non esigente è il prodotto della ideologia e della pratica neoliberista, affermatasi nella società consumistica dell'ultimo trentennio. In questa scuola, come i predicatori di Dante nel Canto XXIX, anche la professione docente subisce un degradamento perché anche gli insegnanti concepiscono "la propria funzione non come trasmissione del sapere ma come gestione su base pedagogica di una moltitudine".<sup>5</sup>

Per invertire questa rotta Ragazzini non paventa un ritorno al passato, ma propone di rendere la scuola più esigente attraverso: "il ripristino delle regole e delle gerarchie", la riscoperta del "valore formativo degli ostacoli e dei rifiuti", il ritorno del "valore positivo della responsabilità personale ... dell'impegno e dello sforzo individuali" indispensabili per l'apprendimento. È imprescindibile ridare importanza ai contenuti delle singole discipline.

Tuttavia, questo non è possibile senza il recupero della dignità della professione docente, che deve abbandonare il ruolo di facilitatore e riappropriarsi di quella funzione istituzionale che la Costituzione gli assegna.

<sup>1</sup> Parafrasi dei versi di Dante: "Ora i predicatori si esibiscono in motti e lazzi, e purché abbiano suscitato il riso si gonfiano di orgoglio e non chiedono altro".

<sup>2</sup> Scotto di Luzio Adolfo, *La scuola che vorrei*. Bruno Mondadori, 2013, pag. VII e seg.. L'autore ripercorre l'esemplare biografia di Charles Brian Cox per la difesa della scuola di cultura, concludendo con un'amara riflessione "Cox sperava di poter contare sull'appoggio degli insegnanti, che si rivelarono lì come altrove incapaci di fornire qualsiasi sostegno alla battaglia culturale per la scuola".

<sup>3</sup> Idem, pag. 21 e seg.. Molto interessante, ma qui non abbiamo lo spazio per approfondire, la messa in discussione di un altro luogo comune molto presente nelle narrazioni dei pedagogisti, quello della motivazione allo studio degli studenti, spesso pretesto per accusare i docenti.

<sup>4</sup> Ragazzini Giorgio, *Una scuola esigente. Educazione, istruzione, senso civico*. Rubbettino, 2023.

<sup>5</sup> Scotto di Luzio, cit. pag. 22.



LA SCUOLA CONTRO LA COMPLESSITÀ: BANALIZZARE E NON ARGOMENTARE

# LA STRAORDINARIA FORZA EGEMONICA DEL RIDUZIONISMO

**Banalizzare è l'egemonia culturale dei nostri tempi, nel pensiero comune il mondo, malgrado i processi della scienza, resta una macchina banale ma sofferenze, dolori o gioia non sono riconducibili a spiegazioni riduzioniste.**

Enzo Scandurra

In tutti i tempi, gli scienziati si sono affannati nel ricercare una formula generale che spiegasse ogni cosa dell'universo. Per molti anni questa aspirazione riguardò il moto perpetuo. Furono costruite macchine complesse che avrebbero dovuto continuare a funzionare per secoli senza alcuna energia. Insomma la ricerca di una manovella con la quale muovere il mondo. Nel caso del moto perpetuo, l'abbandono fu dovuto alla scoperta delle leggi della termodinamica: la prima che asseriva che nulla si crea e nulla si distrugge e soprattutto della seconda per la quale ad ogni trasformazione energetica è associata una riduzione dell'energia libera.

Oggi la ricerca scientifica ha mostrato come la maggior parte dei fenomeni, non solo fisici, è governata dalla complessità (vedi il nostro Nobel Parisi), ovvero dove le proprietà di un sistema non sono riconducibili alle proprietà dei singoli componenti il sistema. Il cervello, ad esempio, è composto di elementi chimici e fisici, ma nessuno di essi è in grado di spiegare le sue capacità di pensare, elaborare dati e via dicendo. Vale la proprietà che il tutto è maggiore della somma delle parti.

Tuttavia il riduzionismo (un oggetto può essere scomposto senza perdere le proprie proprietà) continua ad esercitare ancora una egemonia incontrastata, nonostante la sua validità si limitai a fenomeni fisici del tutto particolari.

Cosa c'è di unificante nel linguaggio e nei discorsi di tutti partiti politici che produce l'attuale egemonia culturale? Perché non c'è dubbio che, fatta qualche irrilevante distinzione, essi parlano lo stesso linguaggio, usano la stessa grammatica e adottano gli stessi simboli: crescita, sviluppo sostenibile, Pil, progresso, benessere e via dicendo, senza neppure mai chiarirne i significati.

Tuttavia questi linguaggi riscuotono "successo" tanto da diventare luoghi comuni e da produrre una indiscussa egemonia culturale dei nostri tempi. Nel campo delle Grandi Opere, ad esempio, vale il principio che esse siano indispensabili, quasi "naturali": perché non costruire treni che viaggiano sempre più veloci, fare buchi nelle montagne che uniscono luoghi fino ad allora separati, perché non continuare a trivellare il suolo se possiamo ricavarne energia e, dunque, sviluppo e perché non fermare il mare che invade la laguna di Venezia con un semplice dispositivo meccanico?

A questa forza persuasiva del riduzionismo occorre ogni volta contrapporre un'argomentazione più articolate e complessa ben più difficile da spiegare e ancor più da comprendere, ovvero l'idea che il mondo non è una macchina banale e come tale non può essere governata da semplici dispositivi deterministici.

Il banchiere inglese Thomas Gresham, nel XVI secolo, affermava l'assunto secondo il quale la moneta cattiva scaccia sempre quella buona.

Riportata ai nostri giorni, essa può tradursi in questi termini: le idee ultrasemplificate prevalgono sempre su quelle nuove e complesse. Cosa c'è di più meccanicistico che affermare che le istituzioni intermedie non servono, considerato che il popolo è in grado di riconoscere i propri bisogni più di chiunque altro e, dunque, di governarsi da solo?

Il riduzionismo come metodo conoscitivo e come senso comune è non solo alla base della scienza moderna, ma è anche uno dei pilastri del pensiero occidentale. La sua invenzione si deve a Galilei che, per primo, separò il singolo fenomeno dal contesto in cui avveniva inaugurando il moderno metodo scientifico: **scomporre le parti, recidere le connessioni, svolgere sensate esperienze e verificarle con sicure dimostrazioni.** Questo metodo ha portato indubbi progressi; servi a Galilei per superare le vecchie descrizioni metaforiche utilizzate nella metafisica in epoche precedenti e a dimostrare, con Newton, che fenomeni apparentemente diversi potevano essere facilmente spiegati con un'unica legge (per esempio la legge gravitazionale).

Ma lo stesso Galilei e soprattutto i suoi epigoni si sono spinti ben oltre fino a dichiarare che la natura è scritta nel linguaggio della matematica, ovvero trasformando il riduzionismo metodologico in riduzionismo ontologico che, secondo le parole di Marcello Cini, è un processo conoscitivo in cui la mente proietta le sue categorie sulla realtà per ordinarla estraendone oggetti e relazioni.

Nella sfera della politica questo processo ha assunto una sua dimensione particolare: Berlusconi pensava che il Paese-Italia fosse assimilabile a una delle sue tante aziende, Salvini che gli immigrati tolgono il lavoro agli italiani e il M5S concepiva il pensiero che il Parlamento sia un ostacolo al dispiegarsi della politica.

Dunque, nel pensiero comune, il mondo, malgrado i processi della scienza che ha ridimensionato l'ambito dei fenomeni descrivibili mediante separazione dal contesto, resta una macchina banale che ad un dato input reagisce secondo un altrettanto determinato output. Questa è l'egemonia culturale dei nostri tempi: banalizzare tutto.

Siamo circondati da banalizzatori: se una macchina non parte vai dal banalizzatore meccanico che la ripara, se il tuo fegato non funziona c'è il chirurgo banalizzatore che lo sostituisce. E tutto questo contrasta con la complessità del mondo in cui viviamo, con la complessità del nostro quotidiano dove sofferenze, dolori o gioia non sono riconducibili a spiegazioni riduzioniste.

Nella scienza il vecchio riduzionismo viene ancora talvolta utilizzato ma ben sapendo che il suo campo d'azione è ben delimitato allo studio di fenomeni estremamente semplici. La quasi totalità dei fenomeni, dagli organismi viventi alla biosfera fino anche a semplici fe-



nomeni fisici, appartiene al regno della complessità dove man mano che tali fenomeni evolvono compaiono proprietà che non sono riconducibili alle proprietà delle singole parti. Per fare un esempio sappiamo ora che non è possibile fare previsioni attendibili di eventi meteorologici, come ci insegna il ben noto "effetto farfalla" secondo il quale una tempesta in un determinato luogo può essere causata da un insignificante evento atmosferico sorto in un luogo lontanissimo.

Tuttavia il vecchio riduzionismo spodestato dalla scienza continua a esercitare la sua egemonia in molti campi del sapere diffuso, soprattutto in politica esso offre il proprio terreno culturale a una serie di infondate affermazioni che solo nella politica trovano accoglienza.

Nel mondo della scuola, ad esempio, il vecchio riduzionismo esercita ancora una egemonia indiscussa; cosa c'è di più semplice e banale che bocciare uno studente quando il suo voto di condotta non raggiunge la sufficienza, anche in presenza di voti alti nelle altre materie? A nessuno è mai venuto in mente di verificare il voto di condotta di Galilei (persona piuttosto ribelle) o di Newton (che faceva esercizi di magia nera) o di Dante o Manzoni o di tanti altri geni ai quali dobbiamo gran parte della nostra civiltà.



## ENZO SCANDURRA

urbanista, saggista e scrittore; già ordinario di Urbanistica presso la Sapienza di Roma, Direttore del Dipartimento di Architettura e Urbanistica, Coordinatore nazionale del Dottorato di Ricerca in Urbanistica, Direttore e membro di numerose riviste scientifiche nazionali e internazionali, si occupa di problemi legati alle trasformazioni della città e a Roma in particolare. Su questi temi ha pubblicato tra l'altro: **Gli storni e l'urbanista** (Meltemi, 2001), **Un paese ci vuole**. (Città Aperta, Troina, 2007), **Ricominciamo dalle periferie** (manifestolibri, 2009), **Vite periferiche** (Ediesse, 2012), **Recinti urbani** (manifestolibri, 2014, in collab.), **Viaggio in Italia. Le città nel trentennio neoliberalista** (articolo in libro, manifestolibri, 2016), **Fuori squadra** (Castelvecchi 2017), **Muri** (manifestolibri, 2017, con M. Iardi), **La città dell'accoglienza** (in collab.) (manifestolibri, 2017), **Splendori e miserie dell'urbanistica** (con I. Agostini DeriveApprodi, 2018), **Exit Roma** (Castelvecchi, 2019), **Roma o dell'insostenibile modernità** (Derive Approdi, 2023).

# IL VALORE DELLA DISCIPLINE

**Le transazioni tra discipline potrebbero aiutare a ripensare l'interdisciplinarietà, così queste non verrebbero dissolte bensì messe in valore. Senza quelle relazioni l'interdisciplinarietà è banale.**

**Roberto Casati**

In un certo senso è stato scritto che uno di grandi trionfi della scienza del diciannovesimo secolo è stata la tavola periodica degli elementi. **La diamo per scontata, ma si pensi a che cosa ha significato per la nostra percezione del mondo che ci circonda.** Anzitutto, esistono degli elementi, ovvero tipi di materia che non sono congerie, miscugli, leghe. **E questi elementi non sono quelli che il senso comune suggerirebbe (acqua, aria?).** E gli elementi possono essere (a temperatura ambiente) solidi o liquidi o gassosi: l'ossigeno è un elemento come il ferro. E sono organizzati in un sistema che esibisce fortissime regolarità. E le famiglie degli elementi sono controintuitive ma ben strutturate (i "gas nobili"). E forse ci sono degli elementi che non conosciamo ancora, ma che la tavola prevede. E non ci sono altri elementi al di fuori di quelli che la tavola prevede. **E via dicendo. La tavola periodica organizza il mondo materiale, il mondo chimico, in modo definitivo. E apre la strada alla comprensione fisica della chimica. Le differenze e le somiglianze tra gli elementi sono spiegate e previste dalla fisica.**

**Tutto questo per dire che davanti a tutta questa ricchezza uno potrebbe fare il chimico, o il chimico fisico, o il biochimico, per tutta la vita, e non interessarsi un solo minuto ad altre discipline, come per esempio l'astronomia. Che c'entra mai l'astronomia con la chimica?**

**Ma uno dei grandi trionfi della scienza del ventesimo secolo si è prodotto quando la chimica ha bussato alla porta dell'astronomia, nella sua varietà di astrofisica.** Perché possiamo aver catalogato e organizzato e capito tutti gli elementi, e come certi elementi possano essere visti come derivati o cucinati a partire da altri (l'elio per esempio può esser visto come un figlio o un nipote dell'idrogeno). **Ma a un certo punto ogni chimico che si rispetti deve ben porre la domanda sul perché ci sono gli elementi?** Come mai ci ritroviamo con l'oro, o con l'elio? Per rispondere a questa domanda la chimica ha bisogno di trovare una disponibilità di energia inedita sulla terra. L'astronomia, nella fattispecie, sir Arthur Eddington, aveva una risposta (non completa, ma di lunga portata): la forza di gravità che tiene insieme le grandi masse di gas stellare genera una pressione enorme al centro delle stelle, e questo permette la fusione e

la sintesi di diversi elementi "leggeri". Alla chimica servivano in definitiva masse molto grandi – solo le stelle ne dispongono. Le stelle sono fucine, crogioli.

La storia che dovremmo raccontare è certo più complicata (e nel nostro caso vale solo fino alla creazione del ferro), ma **potremmo vedere l'interdisciplinarietà come una pratica transazionale. Si compiono delle vere e proprie transazioni tra discipline: prestiti, scambi, baratti.** L'astronomia presta alla chimica la massa che preme sul cuore delle stelle, **oggetti poderosi abitati da fenomeni violentissimi. L'energia prestatata alla chimica viene restituita sotto forma di energia atomica liberata nella fusione, che di ritorno spiega perché le stelle non collassino sotto il loro stesso peso - l'astronomia non riusciva a spiegarlo da sola.**

Un altro prestito importante avvenne alla fine del diciannovesimo secolo quando Charles Darwin ebbe bisogno di una **vasta disponibilità di tempo storico per spiegare l'evoluzione delle specie. Questo tempo gli venne fornito dalla geologia.** Darwin ebbe una "fase geologica": stando a David Bressan, nel viaggio del *Beagle* scrisse ben 1383 pagine di appunti geologici, a fronte di 368 pagine di appunti su piante e animali. Va detto che uno degli obiettivi della spedizione del *Beagle*, come di molta altra geologia esplorativa dell'epoca, era di cercare delle "prove" del diluvio universale, una putativa catastrofe repentina che si riteneva avvenuta solo qualche millennio prima. Darwin, influenzato dalla "slow geology" del naturalista Charles Lyell, si convinse invece sempre di più della verità di un decorso lento e lunghissimo dei fenomeni terrestri. George, figlio di Darwin, astronomo, calcolò in decine di milioni di anni l'età della Terra. Darwin aveva bisogno di un centinaio di milioni di anni per far posto ai processi evolutivi, e si pronunciò in tal senso; quattro ordini di grandezza al di sopra dell'ortodossia dell'epoca, e due ordini di grandezza al di sotto delle stime attuali. La teoria dell'evoluzione ricambiò: con strumenti di datazione basati sull'ordine evolutivo, che permisero di riorganizzare le conoscenze stratigrafiche dei geologi. (Per una curiosa coincidenza biografica, Eddington nel 1912 fu il successore di George Darwin alla cattedra di Astronomia Sperimentale di Cambridge).

L'interdisciplinarietà ha oggi molti volti, anche istituzionali. Ci sono commissioni, pubblicazioni, convegni e istituti interdi-



sciplinari. E sembra che si debba sempre operare al fine di favorire l'interdisciplinarietà - per prevenire le chiusure disciplinari, autoreferenziali, per stimolare la creatività, il pensiero laterale, e via dicendo. Uno studio transazionale, funzionale, degli scambi tra discipline potrebbe aiutare a ripensare l'interdisciplinarietà. Le discipline non verrebbero dissolte e anzi verrebbero messe in valore; i loro rapporti andrebbero interpretati come scambi quantitativi di entità teoriche (energia, tempo). Queste transazioni sono al cuore del progresso scientifico, sono il motore delle rivoluzioni. In un certo senso, l'interdisciplinarietà è banale. Senza di esse, non si va da nessuna parte.



## ROBERTO CASATI

È un Filosofo italiano, studioso dei processi cognitivi. Attualmente è Direttore di ricerca del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), presso l'Institut Nicod a Parigi e Direttore dello stesso Istituto Nicod. Espone della filosofia analitica, già docente in diverse università europee e statunitensi, è autore di vari romanzi e saggi, tra cui *La scoperta dell'ombra* (2001), tradotto in sette lingue e vincitore di diversi premi, la raccolta di racconti filosofici *Il caso Wassermann e altri incidenti metafisici* (2006), *Prima lezione di filosofia* (2011), *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere* (2013), recensito in "Professione docente", settembre 2016, con un'intervista all'autore e *La lezione del freddo*, presso Einaudi, una filosofia e un manuale narrativo di sopravvivenza per il cambiamento climatico. Questo libro ha vinto il premio ITAS del libro di montagna e il premio Procida Elsa Morante L'isola di Arturo 2018. *Oceano. Una navigazione filosofica*. Einaudi 2022.



# LOUISE MICHEL: UNA DONNA, UN'INSEGNANTE, UN'AMANTE DELLA NATURA E DELLA LIBERTÀ

**In questi tempi tristi in cui si combattono guerre che distruggono le scuole conforta la storia di una rivoluzione che nasce per la difesa dell'istruzione pubblica e dei diritti delle donne.**

**Piero Morpurgo**

“Au fond de ma révolte contre les forts, je trouve du plus loin qu’il me souvienne l’horreur des tortures infligées aux bêtes. /.../ Étant enfant, je fis bien des sauvetages d’animaux; ils étaient nombreux à la maison, peu importait d’ajouter à la menagerie”<sup>1</sup>.

In questi tempi tristi in cui si combattono guerre che distruggono le scuole<sup>2</sup> conforta una storia di una rivoluzione che nasce per la difesa dell'istruzione pubblica e dei diritti delle donne. Una lotta che nasce dall'indignazione per la violenza esercitata, per gioco crudele, sugli animali, una rivolta contro i dogmi della società patriarcale che umiliava le madri e i loro figli. Carole Trébor, storica e scrittrice, ci presenta nel romanzo storico *Je suis tout en orage*<sup>3</sup> la formazione e l'impegno di Louise Michel (1830-1905), donna che partecipò all'insurrezione per la Comune di Parigi del 1871 (18 marzo – 28 maggio) Il popolo insorse contro le misure del governo Thiers emanate dopo la sconfitta del 1870 con la Prussia, questa insurrezione innescò i due grandi conflitti mondiali e l'antisemitismo dell'affare Dreyfus. Il 16 dicembre 1871 Louise rischiò di essere condannata a morte, ma poi fu deportata in Nuova Caledonia. Si tratta della vita di una ragazza nata da una relazione clandestina di cui non vi è certezza del padre. Sin da bambina Louise si appassionò alla natura, alle denominazioni di piante e fiori che disegna con passione. Al tempo stesso Louise si indigna contro quanti si divertono a fare violenza agli animali torturando ranocchie e uccellini. Pur avendo cinque anni si scagliava contro il sadismo e accudiva le bestie maltrattate. Louise, sin dal primo giorno di scuola, comprese che l'istruzione e la scrittura erano gli strumenti di emancipazione dei poveri e, soprattutto, delle donne. Per la giovane non fu facile apprendere una corsiva posata e rotonda mentre si trovava più a suo agio nella matematica e nella grammatica. Già a dieci anni Louise per denunciare quanti maltrattavano gli animali iniziò a scrivere storie, che appendeva sulle porte dei violenti, in cui si raccontava di fantasmi di cuccioli e di ranocchie che avrebbero tormentato la vita di chi aveva infierito sui deboli. Con metodo Louise annotava tutto quello che la colpiva del mondo circostante: il cranio di un cavallo, i fossili, le piante, i minerali; e rifletteva sulla tosatura delle pecore e dell'igiene degli allevamenti.

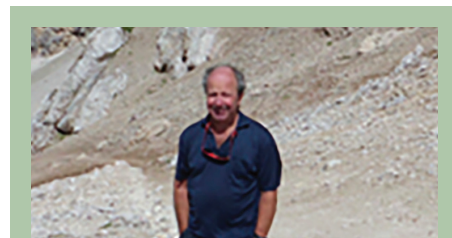
A quattordici anni Louise si appassionò alla letteratura di Victor Hugo di cui poi divenne grande amica: “ses poèmes sont des astres qui éclairent mes nuits”. Fu in quel periodo che Louise cominciò a pensare di diventare maestra. Un sogno impossibile per una contadina “bastarda”. Nel 1847 “L’Echo de la Haute Marne” pubblicò una delle sue poesie dedicata agli uccelli che intonano i loro canti alla brezza della sera. Nel 1851 si preparò all’esame per insegnare e il problema era sempre quello della calligrafia. Sogni difficili in tempi tormentati da aspirazioni rivoluzionarie stroncate con la ghigliottina. Dal 1853 Louise condusse la Scuola libera di Audelancourt e tra i suoi primi obiettivi vi fu quello di insegnare l’amore per tutti gli animali anche per i serpenti. Alle bambine spiegava che “senza l’istruzione è come buttarsi nell’acqua senza saper nuotare e che le conoscenze sono gli strumenti per liberarsi dalla dominazione della società patriarcale”. Principi educativi che provocarono i reclami delle famiglie. Iniziarono le convocazioni delle autorità e del prefetto: Louise fu vista come una nemica di Napoleone III, un pericolo. Nel 1868 Louise si trasferì a Parigi dove fondò una nuova scuola: l’azione didattica era accompagnata costantemente dall’assistenza alimentare e sanitaria dei bambini e dei genitori infortunati sul lavoro. Si combatte “il mondo che è costruito e organizzato per i privilegiati che negano ai poveri il diritto di opporre loro la benché minima resistenza”. Pagano soprattutto le donne e allora: “notre place dans l’humanité ne doit pas être mendicée, mais prise”; per far ciò bisogna saper leggere e scrivere. Nel dicembre

Maimonide scriveva nella Mishné Torah: in una guerra non si dovranno abbattere gli alberi da frutta nell’area adiacente, né si priverà la popolazione dei flussi d’acqua come è detto “non distruggere alcun albero” (Deuteronomio 20:19); non si potranno rompere gli utensili, gli abiti, non si potranno abbattere gli edifici, chiudere i pozzi o distruggere il cibo (Hilchot Melachim 6:7-10)<sup>5</sup>. Occorre imparare dalla letteratura e dal passato. Raccogliamo il messaggio di Louise e facciamo che i bambini siano protetti dalle guerre e abbiano diritto a scuole sicure.



del 1870 Louise fu incarcerata e nella cella si mise a insegnare alla compagna Pauline. Victor Hugo intervenne scrivendo al prefetto per chiedere la liberazione di Louise. I soldati marciarono contro i rivoluzionari e Louise si gettò in strada per mettere al riparo i bambini. Poi Louise prese parte ai combattimenti e come disse Clemenceau “per impedire lo sterminio lei sparava”. Non solo. Di fronte ai soldati Louise disse che loro appartenevano al popolo e che non potevano sparare sui loro fratelli. Poi si fece arrestare in cambio della liberazione della madre. Processata -nel 1873- fu deportata in Nuova Caledonia dove fondò una scuola per i prigionieri e per la popolazione locale; inoltre collaborò con le associazioni botaniche internazionali. Louise rientrò a Parigi nel 1880: accolta dalla popolazione in festa e dagli amici che avevano custodito i suoi cinque gatti. Paul Verlaine – nel 1888- dedicò una poesia in onore della donna che sapeva proteggere i poveri e sfidare gli oppressori. Perché Louise sosteneva che “gli insegnanti sono strani soldati della civiltà che offrono al popolo i mezzi intellettuali per ribellarsi”. Gli ideali di una scuola pubblica, libera e aperta a tutti corrispondono a quanto tracciato da Émile Zola (che non incontrò Louise Michel) in *Vérité* postumo del 1903- dove si delineò una Scuola come strumento di emancipazione, la Scuola che “esalta la verità della scienza, la pace umana incentrata sulla conoscenza e la solidarietà sociale”<sup>4</sup>.

In questi tempi tristi, non possiamo essere indifferenti. Gli ideali di Louise Michel fondati sulla difesa della natura e sull’amore per la pace e per l’istruzione e l’impegno di Emile Zola richiamano l’insegnamento di Maimonide.



## PIERO MORPURGO

Già docente nelle scuole superiori, saggista, storico, medievista, storico della scienza e delle istituzioni scolastiche abilitato ASN di II fascia in Filologie mediolatine.

<sup>1</sup> L. Michel, *Mémoires de Louise Michel. Ecrits par elle-même*, Paris 1886; Paris 1976, pp.91-92; ed. Kindle p. 62.

<sup>2</sup> A. Mounier-Kuhn: benché la Convenzione di Ginevra del 1949 non menzioni le scuole, l'UNESCO e altri 120 stati hanno firmato -nel 2015- una dichiarazione di protezione delle scuole in caso di guerre; in: *Anéantir l'éducation*, “Le Monde diplomatique”, 71 (2024), p. 20.

<sup>3</sup> C. Trébor, *Louise Michel – Je suis tout en orage*, Paris 2023.

<sup>4</sup> E. Zola, *Vérité*, ed. C. Becker – V. La Vielle, Paris 1995.

<sup>5</sup> Rav Roberto della Rocca, Guerra e Pace, <https://morasha.it/guerra-e-pace/>

## OPINIONI A CONFRONTO

## C'È DEL BUONO (NELL' IA)

*Utilizzi positivi per studenti e insegnanti, ma è fondamentale che il processo di adozione dell'IA nelle scuole sia accompagnato da una riflessione etica e dalla garanzia di un accesso equo per tutti gli studenti, onde evitare di ampliare ulteriormente le disuguaglianze educative.*

**Marco Morini**

L'intelligenza artificiale (IA) sta rapidamente entrando nel mondo dell'istruzione, promettendo di rivoluzionare la scuola tradizionale e di offrire nuove opportunità sia per gli insegnanti che per gli studenti. Dall'automazione dei compiti amministrativi all'apprendimento personalizzato, l'IA può migliorare la qualità dell'insegnamento e rendere l'istruzione più accessibile e inclusiva ma, come ogni altra rivoluzione tecnologica, presenta anche rischi e problematiche.

Come ogni anno, l'Università di Stanford ha pubblicato il suo report sullo stato dell'IA. Diviso per settori applicativi, il report 2024 segnala l'esplosione di corsi e insegnamenti legati all'IA in tutte le scuole e università dei paesi occidentali. Il fascino di un tema relativamente nuovo e inesplorato ha infatti trainato le iscrizioni ai corsi di laurea in "Computer Science" sia in Canada che negli USA e sempre più scuole superiori del Nord America includono moduli d'insegnamento legati all'IA. Il mondo del lavoro ha "fame" di diplomati e laureati che abbiano questo tipo di competenze e il trend è simile anche in Europa, sebbene meno pronunciato.

Sul tema dell'utilizzo vero e proprio della nuova tecnologia in ambito scolastico, il rapporto evidenzia alcune cose note e altre meno ovvie. Anzitutto, un'assoluta evidenza: l'uso dell'intelligenza artificiale in ambito scolastico non si limita a strumenti sofisticati o a futuri lontani. Molte tecnologie basate su IA vengono già utilizzate quotidianamente in tutto il mondo. Primo fra tutti il cosiddetto apprendimento personalizzato. L'IA sta infatti modificando il modello "one-size-fits-all" (un modello uguale per tutti) tipico delle scuole tradizionali. Grazie all'uso di algoritmi avanzati, è possibile sviluppare sistemi di apprendimento personalizzato, capaci di adattarsi alle esigenze e ai ritmi di ogni singolo studente. Attraverso l'analisi dei dati sull'apprendimento, l'intelligenza artificiale può individuare punti di forza e di debolezza degli studenti, suggerendo esercizi mirati per migliorare le loro prestazioni. Un esempio di questo approccio sono le piattaforme di e-learning che utilizzano l'IA per adattare le lezioni e gli esercizi a seconda delle risposte e del

progresso degli studenti. In questo modo, ogni allievo può seguire un percorso di apprendimento su misura, aumentando la sua efficacia e riducendo (possibilmente) le frustrazioni. L'IA poi già alleggerisce il carico di lavoro amministrativo degli insegnanti, permettendo loro di dedicare più tempo all'insegnamento e al sostegno individuale agli studenti. Attività come la correzione dei compiti, la gestione delle presenze o la valutazione automatica dei test possono essere automatizzate grazie a sistemi basati su IA, come quelli utilizzati nelle note piattaforme Google Classroom o Microsoft Teams. L'automazione dei test, ad esempio, non si limita solo alle risposte multiple ma, grazie a strumenti di IA avanzati, è possibile correggere anche saggi e testi scritti, fornendo feedback utili e dettagliati agli studenti.

Un ulteriore esempio applicativo già ben sviluppato è quello relativo ai tutor virtuali e agli "assistenti intelligenti": oltre ai tradizionali insegnanti, infatti, gli studenti possono ora avere a disposizione tutor virtuali. Questi, alimentati dall'IA, possono fornire aiuto nelle materie più complesse, rispondendo alle domande degli studenti in tempo reale e offrendo spiegazioni aggiuntive su argomenti difficili. Un esempio è il tutor virtuale Socratic, anch'esso sviluppato da Google, che aiuta gli studenti a risolvere problemi di matematica e scienze attraverso spiegazioni semplici e interattive.

L'intelligenza artificiale può aiutare gli insegnanti e le scuole a monitorare i progressi degli studenti in modo molto più dettagliato rispetto ai metodi tradizionali. Analizzando i dati sull'apprendimento e il comportamento, gli algoritmi di IA possono prevedere quali studenti potrebbero incontrare difficoltà in futuro o rischiare di abbandonare la scuola, permettendo interventi tempestivi per offrire loro un supporto adeguato. Difatti, quest'analisi dei dati automatizzata può aiutare nella prevenzione dell'abbandono scolastico, individuando chi potrebbe avere bisogno di aiuto extra o chi sta mostrando segni di disimpegno.

L'IA può essere anche un potente motore di inclusione, un utilissimo strumento per studenti con disabilità, attraverso la creazione di materiali didattici accessibili e il supporto per bisogni educativi speciali.

Ovviamente, specie nel breve termine,



appaiono evidenti anche i possibili svantaggi. Primo tra tutti il tema dell'accesso diseguale alle tecnologie: non tutte le scuole, soprattutto quelle in aree meno sviluppate, hanno le risorse necessarie per adottare tecnologie di IA. Questo crea un divario digitale tra gli studenti che hanno accesso a strumenti avanzati e quelli che ne sono privi. E il trend è già visibile nelle aree rurali statunitensi, quindi perfino in un paese ad alta connessione. Inoltre, anche se l'IA può sostenere gli insegnanti, il rischio è di ridurre l'interazione umana nell'istruzione. L'insegnante non deve diventare solo un facilitatore tecnologico, ma rimanere una guida essenziale nel processo di apprendimento.

Infine, l'incognita forse più discussa, cioè quella relativa alla privacy e alla sicurezza dei dati: l'uso dell'intelligenza artificiale implica l'analisi di grandi quantità di dati personali degli studenti. È quindi fondamentale che il processo di adozione dell'IA nelle scuole sia accompagnato da una riflessione etica e dalla garanzia di un accesso equo per tutti gli studenti, onde evitare di ampliare ulteriormente le disuguaglianze educative.



## MARCO MORINI

è Ricercatore in Scienze Politiche presso l'Università La Sapienza di Roma (Italia). In precedenza è stato Jean Monnet Fellow presso il Robert Schuman Center (European University Institute), Assistant Professor in Political Science presso l'Università Internazionale di Sarajevo (Bosnia ed Erzegovina) e Post-Doctoral Research Fellow in Sociology presso la Macquarie University (Australia). È autore di *Lessons from Trump's Political Communication: How to Dominate the Media Environment*. Londra: Palgrave (2020).



## OPINIONI A CONFRONTO

## IA: PRECARIA E INATTENDIBILE

**Non è affatto certo che i Large Language Model di oggi miglioreranno. Al contrario, un nuovo studio dimostra che stanno addirittura peggiorando, sono diventati migliori nel rispondere a domande difficili ma sono peggiorati nella risoluzione dei problemi di base: per esempio, le operazioni aritmetiche più semplici.**

**Fabrizio Tonello**

Molti lettori di *Professione Docente* mi hanno scritto rimproverandomi di aver pubblicato nell'ultimo numero ] chatgpt: non un oracolo ma un assistente sgobbone - Gilda Professione Docente <https://gildaprofessionedocente.it/news/dettaglio.php?id=1225> un articolo divertente ma non approfondito, né sufficientemente esplicativo, sull'Intelligenza Artificiale. Torno quindi sull'argomento, cercando di spiegare perché ChatGPT ha difficoltà a fare addizioni e sottrazioni.

Partiamo da un dato: l'euforia della Borsa attorno all'IA è interamente basata sulla convinzione che migliorerà sostanzialmente nel tempo. Colossi come Microsoft e JP Morgan stanno investendo decine di miliardi di dollari nelle società che lavorano nel settore non perché i loro attuali prodotti siano particolarmente validi, ma perché i loro modelli futuri dovrebbero essere capaci di sostituire milioni di lavoratori e fare una tonnellata di soldi.

Tuttavia questa scommessa, anche mettendo da parte gli effetti distruttivi per i lavoratori e per la stessa economia, si basa premesse discutibili: non è affatto certo che i *Large Language Model* di oggi miglioreranno. Al contrario, un nuovo studio dimostra che stanno addirittura peggiorando.

Quali sono i modi in cui è possibile migliorare l'IA? Il metodo più discusso e più utilizzato finora è stato quello di raccogliere più dati e di utilizzare più potenza di calcolo per "addestrare" il modello. Un altro metodo è la formazione: perfezionare l'IA sui dati già in suo possesso grazie al feedback umano sulle sue prestazioni, rendendola più efficiente con ciò che già possiede.

Oggi OpenAI, Meta e BLOOM si stanno scontrando con i limiti del primo metodo (nel gergo degli esperti *scaling-up*). Affinché l'IA continui a migliorare allo stesso ritmo i dati, l'infrastruttura e l'utilizzo di energia dovrebbero aumentare in modo esponenziale. Poiché oggi queste aziende sono ben lontane dal fare profitti questa non sembra un'opzione fattibile per il futuro.

Il secondo metodo, definito *shaping-up* è quello del modello Strawberry di OpenAI, che non utilizza più dati di addestramento rispetto al suo predecessore (il mio ChatGPT-4 che ha difficoltà con le tabelline) ma ha un'interfaccia basata su una tecnica chiamata *chain-of-thought* che dovrebbe consentire di produrre modelli di Intelligenza Artificiale migliori senza dover sborsare i fantastiliardi di cui si parla.

Purtroppo sembra che entrambi i metodi stiano raggiungendo i loro limiti: José Hernández-Orallo e i suoi colleghi dell'Università Politecnica di Valencia hanno esaminato le prestazioni degli ultimi modelli di *Large Language Model* con i loro predecessori, interrogandoli su problemi aritmetici, risoluzione di anagrammi, domande geografiche, estrazione di informazioni da elenchi disorganizzati. I risultati sono veramente interessanti.

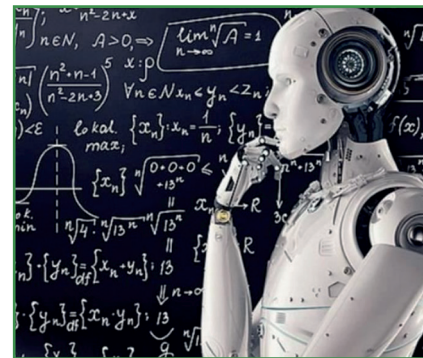
Hanno scoperto che sono diventati migliori nel rispondere a domande difficili ma sono peggiorate nella risoluzione dei problemi di base: per esempio, le operazioni aritmetiche più semplici. Quindi il mio ChatGPT-4 forse **alle origini** sapeva le tabelline ma adesso, ingozzato di nuove informazioni, non le sa più. Uno studio dell'Università della California, Berkeley conferma le mie impressioni del tutto empiriche e casuali. Se cercate su Google "L'intelligenza artificiale è peggiorata", troverete centinaia di articoli e commenti che confermano: i nuovi modelli sono peggiori rispetto alla generazione precedente.

Quindi, cosa sta succedendo? Per il momento sia lo *scaling-up* che lo *shaping-up* non conferiscono magicamente la capacità di risolvere compiti più complessi a questi modelli di Intelligenza Artificiale. In altre parole, non acquisiscono nuove capacità: sembra piuttosto che sostituiscono le vecchie abilità con altre nuove, ad esempio perdendo la capacità di rispondere a domande fondamentali.

Molti informatici sono convinti che non ci siano molte opzioni praticabili per rendere questi chatbot capaci di risolvere problemi di ogni tipo: con molti sforzi, si potrà solo farli migliorare in compiti specifici.

OpenAI e altri produttori pensano che il metodo di *shaping-up* possa risolvere questo problema e rendere l'IA in grado di operare a più livelli, aiutandola a risolvere compiti sia semplici che complessi e a conservare le capacità di base senza perderle quando migliora in altre. Tuttavia, poiché il metodo di *shaping-up* è già stato utilizzato ampiamente fin qui, Hernández-Orallo e altri studiosi rimangono scettici. Ed è un problema che non riguarda solo i chatbot: per esempio, man mano che il software delle Tesla diventa più sofisticato, gli automobilisti riferiscono che peggiora in compiti fondamentali come non passare sui marciapiedi.

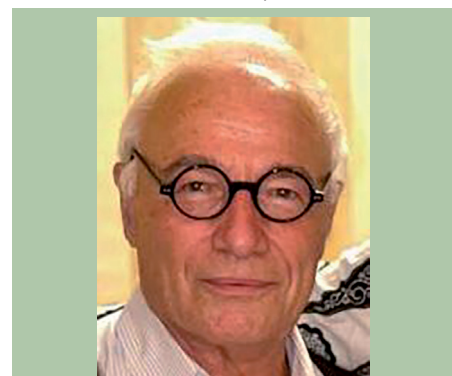
Naturalmente ci sono alcune soluzioni possibili, come l'assemblaggio di più modelli di IA in parallelo, con alcuni migliori in certi compiti e altri in compiti differenti. In questo modo, il chatbot darebbe l'impressione di



avere applicazioni molto varie, perché utilizzerebbe l'IA più adatta allo specifico compito da svolgere. Ma le aziende come OpenAI e i suoi concorrenti stanno già faticando per pagare lo sviluppo dei loro sistemi attuali, quindi anche questo approccio ha dei limiti (benché Microsoft, il principale investitore in OpenAI, abbia una montagna di miliardi da spendere).

Hernández-Orallo riassume la situazione dicendo che oggi ci fidiamo dei nostri comodi chatbot più di quanto dovremmo. Soprattutto perché gli errori semplici sono a volte i più difficili da individuare: il suo studio ha messo in luce un grave difetto nel modo in cui attualmente utilizziamo i *Large Language Model*. Le strade che le aziende produttrici hanno scelto per dare vita a questi modelli "rivoluzionari" di fatto sembrano senza uscita. Non solo peggioreranno l'Intelligenza Artificiale in molti compiti elementari che sono necessari, ma non hanno trovato soluzioni per rendere fattibile la creazione di IA avanzate di prossima generazione.

Ne parleremo in un prossimo articolo (se nel frattempo la bolla borsistica non sarà scoppiata, con effetti devastanti per l'economia americana, cosa che può succedere in qualsiasi momento).



## FABRIZIO TONELLO

è docente di Scienza Politica presso l'Università di Padova, dove insegna, tra l'altro, un corso sulla politica estera americana dalle origini ad oggi. Ha insegnato alla University of Pittsburgh e ha fatto ricerca alla Columbia University, oltre che in Italia (alla SISSA di Trieste e all'Università di Bologna). Ha scritto *Democrazia a rischio. La produzione sociale dell'ignoranza* (Pearson, 2019), *L'età dell'ignoranza* (Bruno Mondadori 2010), *Il Nazionalismo americano* (Livian, 2007), *La politica come azione simbolica* (Franco Angeli, 2003). Da molti anni collabora alle pagine culturali del *Manifesto*.

# RECUPERO DELL'ANNO 2013 AI FINI DELLA CARRIERA

Stefano Battilana

*Diamo qui brevemente conto di una possibilità che ha un grande valore simbolico per la nostra Associazione Professionale Docenti.*

*La nostra è "la carriera scolastica più lunga del mondo": servono ben 35 anni di servizio di ruolo per arrivare al massimo stipendiale, laddove la media OCSE è attorno ai 15 anni. Il Blocco 2013 fa salire questa già lunghissima "carriera" fino a 36 anni. Ora, tale vulnus diverrà recuperabile per tutti.*

Facciamo un piccolo riassunto storico della questione "Anno di Blocco 2013". Chiunque abbia lavorato nel corso del 2013, a tempo indeterminato o a tempo determinato, non si vede riconosciuto quell'anno ai fini della carriera; quindi, viene ritardato di un anno il raggiungimento del gradone stipendiale superiore, con tutte le penalizzazioni economiche subite nel corso degli anni. In effetti, gli arretrati del 2013 rappresentano una mole enorme, stimabile in più di 4 miliardi di euro, praticamente servirebbe un'intera tornata contrattuale solo per il loro recupero: una misura certamente improponibile e non praticabile a livello massivo. Tuttavia, anche senza gli arretrati, recuperare quell'anno in carriera consentirà una cospicua monetizzazione, grazie all'anticipazione del gradone, utile anche ai fini del calcolo della pensione e della buonuscita.

Dopo ben 11 anni, la recente **Sentenza della Corte di Cassazione dell'11 giugno 2024** ha ora aperto una concreta prospettiva per il riconoscimento giuridico, affermando che **"... il blocco dovuto a esigenze di contenimento della spesa pubblica deve riguardare esclusivamente gli effetti economici [vedi ARRETRATI], senza influire negativamente sulla carriera dal punto di vista giuridico."**

# SCATTO

## BUONGIORNO

**Riceviamo da una nostra lettrice, in seguito alla pubblicazione dei dati e al commento sui risultati delle Elezioni del CSPI del 7 maggio scorso.**

Non so come dichiararmi: se iscritta o non iscritta dato che dopo anni il mio incarico annuale non **si concluderà il 31 agosto, bensì il 30 giugno** e coi chiari di luna che ci sono, non so se il mio prossimo contratto ripartirà a settembre.

Ho letto il commento sulle Elezioni del Consiglio Superiore Pubblica Istruzione e mi è rimasto l'amaro in bocca. Molti docenti, troppi, non si chiedono nemmeno se è possibile invertire la rotta. Qualunque norma sia approvata, ci passano sopra e non provano neanche a reagire.

Mi viene il dubbio che questa indifferenza sia dovuta al fatto che tanti docenti lo siano non perché sia bello insegnare (del resto d'insegnamento oggi in classe se ne fa ben poco, ci hanno trasformato in babysitter per gli alunni a modo e in guardie carcerarie, che devono guardarsi da pugni e calci, per gli alunni esagitati), ma perché interessa loro solo essere degli statali, cioè di avere un lavoro garantito.

**Anche l'ultimo collegio docenti, al quale ho partecipato, mi ha lasciato l'amaro in bocca:** il collegio si è spaccato in due sulla questione dei recuperi e la DS non è riuscita a far approvare quello che proponeva: solo un terzo dei docenti ha votato sì e sono quelli entrati in ruolo da poco, che dovranno farsi una carriera nella scuola, e coloro che fanno parte dello staff.

Due terzi dei docenti hanno invece votato no e sono quelli a tempo determinato, che si sentono già abbastanza sfruttati, altri sono coloro che provengono da altre regioni e che hanno avuto il trasferimento all'inizio dell'anno in corso. Infine, i docenti di vecchia data, stufi della guerra tra poveri e che sostengono che: "il diritto a stare a casa per assistere i figli è sacrosanto, come quello di stare a casa per malattia, ma che tali diritti non dovrebbero pesare sulle spalle di chi i figli non li ha o li ha già avuti, se i docenti sono assenti si dividano le classi, che siano i genitori a protestare presso l'Ufficio scolastico o



presso la DS".

La DS, tuttavia, dopo aver fatto ripetere più volte la stessa votazione, ha detto che le stesse voci saranno rimesse all'o.d.g. a settembre e ha invalidato le votazioni non volendo verbalizzarle. **L'ironia è che più volte durante il collegio, lei ha ripetuto che il COLLEGIO È SOVRANO: SIAMO NOI DOCENTI CHE DECIDIAMO!** Che all'interno del collegio ci siano pareri diversi va bene, che ci siano interessi opposti in gioco va bene lo stesso, quello che non va bene è che ci prendano in giro: **dobbiamo votare come dicono loro, altrimenti rischieremo la paralisi! E che paralisi sia, del resto le battaglie per i diritti non si sono sempre combattute così, rompendo le uova nel paniere?!**

S.A.



# LE MALATTIE DELLA SCUOLA

**Le ragazze e i ragazzi che la scuola perde, sono coloro che vengono messi da parte o che si mettono da parte perché non conformi agli standard che la scuola impone.**

**Giuseppe Candido**

“Quando si parla di “malattie” della scuola, viene subito in mente, per restare alla metafora medica, quanto scrivevano i ragazzi di Don Milani che, a proposito degli studenti che si perdevano, paragonavano la scuola a un ospedale che cura i sani e respinge i malati”

È opinione diffusa, e ampiamente accettata, che la scuola sia da riformare, anche perché somiglia sempre di più a un ospedale che cura i sani e respinge i malati, si potrebbe dire citando Don Milani.

In questo testo di Mario Maviglia e Laura Bertocchi i “malati”, gli “scarti”, - come giustamente nota nella prefazione Vittorio Venuti - “sono le ragazze e i ragazzi che la scuola perde, coloro che vengono messi da parte o che si mettono da parte perché non conformi agli standard che la scuola impone”.

“Questi “scarti” - si legge ancora - sono molto preoccupanti perché la scuola è per gli studenti e se non riesce a tenerli dentro l'impresa educativa è perché fallisce nel proprio ruolo”. Naturalmente, precisano i due autori, non tutto può essere imputato alla scuola, perché questa è al contempo frutto e specchio della società in cui si trova e molti sono i fattori esterni ad essa che influenzano le possibilità di successo scolastico”.

Ma che cosa non funziona? L'analisi delle ragioni dell'insuccesso scolastico presenta una matassa di fili intrecciati che non è facile dipanare se non al rischio di interpretazioni unilaterali o semplicistiche, perdendo di vista l'insieme. È proprio attraverso questa matassa che gli autori conducono il lettore, prendendo in considerazione le disfunzioni che caratterizzano tutti i soggetti coinvolti nell'impresa educativa e le cui azioni sono strettamente correlate.

**I docenti innanzitutto:** la possibilità per l'istituzione scolastica di contare su insegnanti preparati ma che sappiano anche gestire i rapporti interpersonali è essenziale per immaginare un'offerta didattica e educativa di qualità. Per questo tema gli autori sottolineano gli stipendi inadeguati e non in linea con la media europea, scarsa attrattività dell'insegnamento, formazione iniziale inadeguata, formazioni in servizi ancora evanescenti e di fatto non obbligatoria, eccesso di burocrazia nello svolgimento della professione, mancanza di adeguati incentivi per prima le eccellenze, precariato ancora troppo esteso, concorsi

svolti senza regolarità, mancanza di meccanismi di carriera e aumento della conflittualità con i genitori.

**Anche per il personale ATA (amministrativo tecnico ausiliario)** che “svolge una funzione fondamentale per assicurare il corretto funzionamento dei processi amministrativi e dei servizi di supporto indispensabili alla buona riuscita dell'impresa educativa”, gli autori propongono un'idea di scuola.

Ma nel testo poi si soffermano poi sulle due figure apicali della scuola - **il Dirigente Scolastico e il Direttore dei Servizi Generali e Amministrativi** - sottolineando come dal loro coordinamento e dalla loro organizzazione possano dipendere il clima dell'intera organizzazione e la realizzazione di un ambiente di apprendimento efficace. **Non possono infine non essere prese in considerazione le famiglie** e il ruolo fondamentale che giocano nel successo formativo dei propri figli. Comportamenti disfunzionali e la mancata creazione di alleanze scuola-famiglia hanno conseguenze determinanti.

**Dunque, il futuro della scuola non può che passare da una responsabilizzazione collettiva, dalla capacità concretizzare una visione sistemica, in cui ognuno si impegni per superare incongruenze e incompetenze.**

Solo una scuola aperta al territorio e capace di coinvolgere tutte le sue componenti saprà dare valore alla dimensione educativa, prima ancora di quella valutativa. La continua messa in discussione delle pratiche esistenti, la tensione al dialogo e al confronto potranno forse aiutarci a superare le povertà educative che oggi costituiscono - nonostante tutte le politiche messe in atto a livello nazionale e europeo - ancora un'emergenza. Anche perché, concludono i due autori “a scuola si lavora come l'artigiano, per pezzi unici, senza potersi permettere scarti, che siano capaci e meritevoli o che, al contrario, appaiano immeritevoli e incapaci”. In fondo, nel va del futuro di tutti: dei singoli ma anche dell'intera società.

In questo testo le ragazze e i ragazzi persi sono gli “scarti” della scuola, coloro che vengono messi da parte (o che si mettono da parte) in quanto non conformi agli standard previsti e incapaci di esibire adeguate capacità e competenze.

La fenomenologia degli scarti è alquanto varia: si va da chi letteralmente abbandona la scuola (magari per fare altro), a chi



l'abbandona senza fare altro (i cosiddetti NEET); da chi la frequenta in modo irregolare, a chi pur frequentandola non ottiene risultati significativi; da chi è ripetente, a chi ha difficoltà ad apprendere; da chi attraverso gli anni scolastici senza molto interesse, a chi vive l'esperienza della scuola come atto dovuto in quanto obbligato per legge. Quella degli studenti è la categoria più delicata e preoccupante di scarti in quanto la scuola è per gli studenti e se non si riesce a tenerli dentro l'impresa educativa in modo adeguato evidentemente trova conferma la metafora dell'ospedale che cura i sani e respinge i malati... Ma non tutto può essere imputabile alla scuola.

**Mario Maviglia** ha fatto l'insegnante elementare, il direttore didattico, l'ispettore scolastico e il dirigente presso l'USR Lombardia. È stato Coordinatore degli Ispettori della Lombardia e Provveditore agli Studi di Brescia. Autore di articoli e di opere di pedagogia (gli ultimi *L'insegnante e la sua maschera. Teatralità e comunicazione nell'insegnamento*, 2021, Mondadori, e *Burocrate, manager, factotum. Le maschere del dirigente scolastico*, 2022, Mondadori, entrambi scritti con Laura Bertocchi). È stato per oltre un decennio docente a contratto presso l'Università Cattolica di Brescia. Membro del CdA del Centro Teatrale Bresciano.

**Laura Bertocchi**

Laureata in lingue straniere e abilitata SISS. Ha conseguito numerosi master e frequentato corsi di perfezionamento in Italia e in Francia. Dal 2008 cultore della materia per la lingua francese presso Università di Brescia. Tutor per i percorsi PAS e autrice di numerosi articoli. Coautrice con Mario Maviglia di *L'insegnante e la sua maschera. Teatralità e comunicazione nell'insegnamento*, 2021, Mondadori, e *Burocrate, manager, factotum. Le maschere del dirigente scolastico*, 2022, Mondadori. Vincitrice del concorso per dirigenti scolastici 2018.



Continua da pagina 3

regionale della Puglia. L'attività sindacale sul territorio mi ha permesso di conoscere da vicino le problematiche che colpiscono i colleghi, notevolmente amplificate anche per effetto dell'autonomia scolastica che ha conferito il potere datoriale ai dirigenti scolastici, senza alcun organismo di controllo del loro operato. Ho ritenuto fondamentale che la prima operazione era quella di portare a conoscenza dei colleghi i loro diritti, ma anche i loro doveri, privilegiando come mezzo di informazione quello delle assemblee sindacali. Come coordinatore provinciale mi sono sempre battuto per la trasparenza dell'utilizzo di tutte le risorse che le scuole hanno a disposizione e per una loro più equa distribuzione tra il personale della scuola. Ho promosso un accesso agli atti per tutte le scuole della provincia di Bari all'indomani dell'assegnazione del bonus di merito, previsto dalla legge 107. La Gilda di Bari, che già aveva numeri importanti, in questi anni è cresciuta fino a superare i 3100 iscritti. **L'attività sindacale in provincia, assieme al servizio a scuola sono stati fondamentali nella realizzazione del programma politico-organizzativo**

**che mi prefiggo di sviluppare e attuare come Coordinatore Nazionale. (Si veda alle pagg.12-13 il testo completo). Al centro dell'azione della nostra associazione ci devono essere sempre la professionalità del docente e la didattica.** La valorizzazione della professionalità del docente deve prima di tutto passare attraverso la retribuzione e la lotta al precariato. Un insegnante ben retribuito e finalmente di ruolo è un insegnante veramente valorizzato, non ci si può più accontentare delle tante belle parole che vengono spese ogni volta a favore dei docenti e del loro ruolo senza che ci siano poi adeguati riconoscimenti professionali ed economici. **Come organizzazione sindacale dobbiamo insistere con le istituzioni perché la scuola sia al centro degli interessi della nostra nazione e questo passa anche da un reclutamento dei futuri docenti che non cambi ad ogni governo e che sia di qualità, ma soprattutto che non preveda oneri a carico degli insegnanti.** Si deve poi capire che troppo spesso l'autonomia scolastica, diventa "anarchia" che porta a contenziosi che potrebbero essere evitati se ci fossero organismi terzi che vanno

di volta in volta a dirimere le questioni che si creano tra dirigenti e docenti. **La Gilda deve inoltre continuare a chiedere che ci sia un'area di contrattazione separata tra docenti e ATA.** In questi anni è emerso infatti che avere un contratto specifico, come è accaduto per i Dirigenti Scolastici, inevitabilmente porta dei benefici in termini economici e di riconoscimento sociale. Gilda degli insegnanti deve continuare nei prossimi anni a proporre **una revisione della dirigenza scolastica, proponendo il tema del preside elettivo,** che diventi coordinatore della didattica, affiancato da uno staff anch'esso eletto dal collegio dei docenti. Importante è contrastare la scuola "progettificio" a favore di una scuola che metta al centro la didattica e che liberi gli insegnanti dalle molestie burocratiche. Si deve puntare ad una "scuola esigente" che ritorni ad essere un'istituzione dello Stato italiano, combattendo ogni tentativo di aziendalizzazione. Importante sarà inoltre, per il prossimo anno, continuare a difendere la scuola pubblica statale dal pericolo dell'autonomia differenziata che porterebbe ad una parcellizzazione della didattica e del nostro patrimonio culturale.

Continua da pagina 8

**i più poveri (senza che in loro soccorso si metta in atto il secondo comma dell'art.3)** e crescere altrettanto drammaticamente il numero dei cittadini sotto la soglia di povertà, sembra più che altro una comunicazione di (speriamo involontario) cinismo (altro che Educazione civica). **Per cui la scelta, legittima ma discutibile, dell'attuale esecutivo, di favorire i fondi d'investimento nella gestione del patrimonio privato degli italiani vorrebbe apparire come un principio costituzionale condiviso e non invece un argomento meritevole di discussione politica. Una visione dell'economia concepita come un campo di battaglia,** dove ognuno deve cercare le migliori strategie per se stesso senza essere in grado di sottoporre a critica la ratio complessiva che muove il sistema, ha poco a che fare con la "solidarietà sociale", e men che meno con il vantato "personalismo" cui vorrebbero ispirarsi le *Linee guida* e che, sia nella versione cattolica sia nell'interpretazione laica, è tutt'altro da come viene presentato in queste pagine, in quanto totalmente conflig-

gente con le logiche economicistiche. Quest'idea così competitiva e anti solidale della comunità sociale è tanto distante dalla valorizzazione del concetto di "patria"? Identificata peraltro come luogo dell'identità, da proteggere da eventuali influenze esterne che possano metterne a rischio sicurezza e privilegi? Sia chiaro, "Patria" è parola nobile, e il docente capace potrà eventualmente valorizzarla sia nelle considerazioni di alto profilo che della stessa hanno proposto i protagonisti della *Resistenza*. **Oppure -suggeriamo- proponendo la lettura delle splendide pagine di Ernst Bloch, dove la patria è "terra comune", "il luogo dove nessuno è mai stato", dove tutto è ancora da costruire per realizzare il Novum. Non allora quella fortezza assediata che si è invitati a proteggere** dal diverso, da chi potrebbe condurci a mettere in discussione il nostro problematico modello di vita, così come immaginato dal triste personale politico dei nostri tempi. Non il luogo dell'egoismo identitario che va di pari passo -non a caso- con l'individualismo proprietario già auspicato in campo economico. E che sembra veicola-

re un'immagine dell'altro come "nemico"; un'idea -come insegna da anni il filosofo dell'educazione Gert Biesta- totalmente ostile a ogni didattica che abbia come fine la valorizzazione della democrazia.



## 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. 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. Nel 2024 ha pubblicato: "Filosofia e mondo moderno" (Trevisini) e "Persuasione e incantamento. Il progetto educativo nelle Leggi di Platone" (Valore Italiano).



VIAGGI&amp;CULTURA A CURA DI MASSIMO QUINTILIANI

# IN VIAGGIO CON GARIBALDI ANDARE PER I LUOGHI DEL RISORGIMENTO

Massimo Quintiliani

Giuseppe Garibaldi, figura centrale nell'Unità d'Italia, ha lasciato un'impronta indelebile nella storia del nostro paese. Garibaldi è stato un eroe senza ideologie, un'icona romantica, fiero e incorruttibile. **Le sue gesta sono diventate leggendarie, e la sua vita sembra un romanzo di avventure.** Nonostante le controversie, Garibaldi è stato un **grande Generale**. Fu lui a unificare l'Italia, ma spesso i valori per cui si batté furono ignorati. Contrariamente a quanto si potrebbe pensare, in Italia parlare male di Garibaldi è facile, come dimostra l'odio cieco che si scatena contro di lui sul web. Per riscoprire come siamo diventati "noi", un aspetto particolare viene dal libro, consigliato, di **Roberto Balzani: "Andare per i luoghi del Risorgimento"**. L'autore porta alla luce intrecci derivati dall'**accidentalità di eventi** che, se collegati sulla cartina dell'Italia, tracciano un tour poco noto rispetto a località assai più celebrate. Infatti i classici luoghi conosciuti e associati a Garibaldi sono: **Caprera**: L'isola di Caprera, nell'arcipelago della Maddalena in Sardegna, fu la dimora di Garibaldi negli ultimi anni della sua vita. **Qui visse in assoluta semplicità fino alla sua morte nel 1882.** **Roma**: Garibaldi partì da Nizza con l'intento di liberare Roma e renderla la **capitale dell'Italia**. Nonostante vari tentativi, non riuscì a prendere Roma, ma la città fu infine conquistata nel 1870, quando lui era già in esilio. **Bergamo**: La città di Bergamo è legata all'impresa dei Mille, guidata da Garibaldi. **Il Museo dell'Ottocento a Bergamo racconta l'epopea garibaldina e l'unificazione dell'Italia.** Altre città italiane legate a **Giuseppe Garibaldi** includono: **Firenze**: Garibaldi visse a Firenze per un breve periodo e partecipò alla difesa della città durante la seconda guerra d'indipendenza italiana nel 1859. **Milano**: Durante l'impresa dei Mille, Garibaldi e i suoi volontari sbarcarono a Marsala, in Sicilia, ma poi marciarono verso nord attraverso l'Italia. Milano fu uno dei punti di passaggio durante questa campagna militare. **Torino**: dopo l'unità d'Italia, Garibaldi si ritirò a vita privata a Caprera. Tuttavia, visitò spesso Torino, **che era stata la prima capitale dell'Italia unita.** **Genova**: Garibaldi nacque a Nizza, all'epoca parte del Regno di Sardegna, ma trascorse parte della sua giovinezza a Genova. La città ha un forte legame con la sua storia. Giuseppe Garibaldi è stato un eroe e un leader chiave nell'unità d'Italia. Ecco alcuni dei suoi contributi principali: Spedizione dei Mille (1860): Garibaldi



guidò un gruppo di volontari noto come "I Mille" in una spedizione per liberare il Regno delle Due Sicilie (oggi parte dell'Italia meridionale) dal dominio borbonico. La loro marcia da Marsala a Napoli fu un successo e contribuì all'unificazione dell'Italia. Battaglia di Calatafimi: Durante la spedizione dei Mille, Garibaldi e i suoi uomini sconfissero le truppe borboniche nella battaglia di **Calatafimi**, dimostrando il loro coraggio e determinazione. Roma e l'assedio di Porta Pia (1870): Garibaldi cercò di prendere Roma, allora capitale dello Stato Pontificio, per renderla parte dell'Italia unita. Tuttavia, le truppe italiane entrarono a Roma senza la sua guida nel 1870, completando così l'unità nazionale. Lotta per l'indipendenza: Garibaldi partecipò a numerose campagne militari contro gli austriaci e altri nemici dell'indipendenza italiana. La sua dedizione alla causa dell'unità e dell'indipendenza lo **rese un'icona nazionale**. In breve, Garibaldi fu un patriota, un combattente e un simbolo dell'unità italiana. Uno degli episodi più significativi nella vita di Giuseppe Garibaldi è la difesa della Repubblica romana nel 1849. Ecco una breve ricostruzione: nel 1849, Garibaldi si unì alla difesa della Repubblica romana, che era sorta dopo la fuga del papa Pio IX. La Repubblica romana era un tentativo di creare uno stato democratico e unito in Italia. Garibaldi guidò una forza di volontari, composta da cittadini italiani e stranieri, nella difesa delle mura di Roma contro le truppe francesi e austriache. Queste forze cercavano di restaurare il potere temporale del papa. **Nonostante la strenua resistenza**, la Repubblica romana fu infine sopraffatta dalle forze nemiche. Garibaldi e i suoi uomini furono costretti a ritirarsi, ma la loro audacia e il loro spirito di sacrificio contribuirono a trasformare Garibaldi in un mito centrale del Risorgimento italiano. Questo episodio dimostra la passione e la dedizione di Garibaldi per l'unità e l'indipendenza dell'Italia.

## Sitografia:

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Exp%C3%A9dition\\_des\\_Mille](https://fr.wikipedia.org/wiki/Exp%C3%A9dition_des_Mille)

<https://www.raiplay.it/video/2023/01/Garibaldi-la-Repubblica-romana-e-i-Mille-abad2dd8-c349-424b-9f34-f013a9940c44.html>

<https://www.raiplay.it/video/2021/11/Le-Storie-di-Passato-e-Presente-Garibaldi-e-il-Risorgimento-6d94c160-e5f2-4b14-952b-bda-e81f16115.html>

Alessandro Barbero, storico e scrittore, ha dedicato molta attenzione a Giuseppe Garibaldi, il leggendario eroe dell'Unità d'Italia. Garibaldi, ligure di nascita, visse una vita avventurosa e variegata: fu marinaio in Tunisia, corsaro in Brasile, operaio a New York e combatté per l'indipendenza in Sud America. Nonostante le controversie e i miti che circondano la sua figura, Barbero lo considera uno dei più grandi generali italiani.

[Se vuoi approfondire, puoi ascoltare le sue riflessioni su Garibaldi in questi video:](#)

BARBERO SU GARIBALDI <https://www.youtube.com/watch?v=hrur-Dvim-Y>

<https://www.youtube.com/watch?v=ADagH-glODzA>

<https://www.youtube.com/watch?v=OWzF87YJzJs>

<https://www.youtube.com/watch?v=Y-D8k5U4WgC8>

<https://www.youtube.com/watch?v=hrur-Dvim-Y>

Giuseppe Garibaldi è stato un eroe dei due mondi, un rivoluzionario e un leader militare, e la sua eredità è ancora viva nella storia italiana<sup>3</sup>.

<https://www.focus.it/cultura/storia/la-vita-di-giuseppe-garibaldi>

<https://museodellestorie.bergamo.it/museo-ottocento/>

<https://www.sapere.it/sapere/pillole-di-sapere/italia-150/unita-d-italia-giuseppe-garibaldi-eroe-dei-due-mondi.html>

# SE 1.300.000 FIRME VI SEMBRAN POCHE, PROVATE VOI...

**Depositare in Cassazione quasi 1.300.000 firme per il referendum abrogativo sull'autonomia differenziata: un grande successo del Comitato referendario per l'abrogazione della legge**

**Massimo Quintiliani**

La Confederazione Generale Sindacale, di cui fa parte anche la Federazione Gilda Unams, ha aderito al Comitato referendario contro l'autonomia differenziata. Il 26 settembre scorso sono state consegnate in Corte di Cassazione quasi 1.300.000 firme raccolte dal Comitato per l'abrogazione della legge sull'autonomia differenziata. Nello specifico, sono state raccolte circa 1.291.000 firme, di cui 554.000 online e 737.000 cartacee. Questo importante risultato nella raccolta di firme contro la cosiddetta "legge Calderoli" sull'autonomia differenziata è stato possibile grazie al grande lavoro fatto dai volontari del Comitato promotore del referendum per l'abrogazione di questa legge, che hanno raccolto le firme soprattutto nei banchetti allestiti in ogni angolo del Paese. In piazza Cavour a Roma, all'ingresso del palazzo della Corte, i volontari con le magliette della campagna referendaria hanno creato una sorta di catena umana per passarsi le scatole contenenti le firme cartacee.

Il Paese ha fornito una risposta molto forte e questa mobilitazione fa comprendere quanto tale legge sia percepita come pericolosa, perché rischia di spaccare in due l'Italia. La paura dei cittadini è soprattutto quella di perdere uguaglianza di diritti sul territorio, in particolar modo in una serie di ambiti fondamentali che vanno dalla scuola al servizio sanitario

nazionale, passando per le politiche ambientali ed industriali.

Dunque, questa battaglia è stata condotta come una battaglia per i diritti di ciascuno, per dire "sì" all'Italia unita e tutelare l'interesse di tutto il Paese, da Nord a Sud. Nel mese di gennaio del 2025 la Consulta dovrà pronunciarsi sull'ammissibilità del quesito referendario.

***Tutto quello che di costituzionalmente più rilevante poteva essere tentato per provare a fermare la legge Calderoli è stato posto in essere, anche grazie al decisivo concorso dei cittadini, della società civile e delle associazioni sindacali.***

**Francesco Pallante**

Intanto il 5 ottobre scorso, presso il centro congressi "Frentani" di Roma, si è svolta l'Assemblea nazionale del Comitato referendario contro l'autonomia differenziata, per fare il punto sul lavoro fatto e su quello ancora da fare. Il professore Giovanni Maria Flick, presidente del Comitato, ha ringraziato tutti coloro che hanno lavorato, peraltro



durante il periodo estivo, per giungere al traguardo delle quasi 1.300.000 firme, ricordando al contempo che la fase più difficile sarà quella del voto, ovviamente se il referendum verrà ammesso, perché bisognerà convincere i cittadini ad andare a votare e trasformare le firme in voti. Il professore Flick, inoltre, ha spiegato che sarà necessario proseguire il lavoro intrapreso e continuare il dialogo con le persone, spiegando tutti i problemi irreversibili che la Legge 26.06.2024, n. 86 ("legge Calderoli") provocherebbe, se non abrogata.

All'Assemblea è poi intervenuto il professore Gaetano Azzariti, uno degli oltre duecento costituzionalisti che hanno firmato l'appello contro la legge Calderoli, il quale, tra le altre cose, ha evidenziato alcune questioni fondamentali da tener presenti in vista della realizzazione del referendum, **in primis la ormai consolidata disaffezione al voto dei cittadini italiani**, una tendenza che dovrà essere necessariamente invertita in quanto per raggiungere il *quorum* previsto dovranno recarsi alle urne 25 milioni di elettori. **Solo una mobilitazione effettiva ed una costante e capillare azione di dialogo con i cittadini-elettori potrà condurre la nave di questa battaglia sui diritti in porto, schivando il rischio di un Paese ulteriormente spaccato dalla politica.**