Contiene I.R. - Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in Abbonamento Postale - 70% - DCB Roma

GILDA

Professione DOCENTE

anno XXVII 5
NOVEMBRE 2017

Il Punto di RINO DI MEGLIO

Contratto e RSU. Lo stato dell'arte

GIULIO FERRONI

Smartphone a scuola: una subalternità alle invadenti proposte dal mercato

ROBERTO CASATI

Lifelong learning: più che dedicarsi alle nuove tecnologie meglio imparare cose che meritino un investimento di lunghissimo termine

FABRIZIO TONELLO

Nell'immaturità di massa, il nostro compito è insegnare agli studenti a crescere

FRANK FUREDI

La tecnologia semplicemente distrae la classe. Gli studenti hanno bisogno di un insegnamento che li ispiri e che sia di qualità, non tanto di strumenti didattici

resi mittente
In caso di mancato recapito inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico
DCOOSO325 Omologato
Posteitaliane

GILDA Professione DOCENTE

S O M M A R I O

2 *Renza Bertuzzi* QUADRI PER UNA ANALISI ATTENTA E CIRCOSTANZIATA

3 *Rino Di Meglio* CONTRATTO E RINNOVO DELLE RSU, LO STATO DELL'ARTE

4 *Gianluigi Dotti* COME NON DEPOTENZIARE IL POTENZIAMENTO

6 *Fabrizio Reberschegg* I TEMPI DELLA SCUOLA: ELIMINARE I COMPITI A CASA...

7 *Giulio Ferroni* SMARTPHONE A SCUOLA: UNA SUBALTERNITÀ ALLE ...

8 *Marco Morini* NON PER LA SCUOLA MA PER LA VITA (LUNGA)

9 *Roberto Casati* FRANCIA: LA NARRAZIONE DEL LIFELONG LEARNING

10 *Fabrizio Reberschegg* RICONOSCIMENTO DELLA CIVETTA D'ORO A PAOLO FRESU

11 *Ester Trevisan* "DALLA SCUOLA DELLA COSTITUZIONE ALLA BUONA...

12 *Fabrizio Tonello* SENZA I RITI DI PASSAGGIO, L'IMMATURITÀ È DI MASSA

13 *Frank Furedi* E' NECESSARIO È UNO STILE DI INSEGNAMENTO CHE NON...

14 *Rosario Cutrupia* PENSIONE ANTICIPATA: È CONVENIENTE?

15 *Gianluigi Dotti* LE FAKE NEWS DEL MINISTERO: UN ANNO IN MENO DI SCUOLA...

16 *Massimo Quintiliani* LAVORO MIRATO, CON REGOLARE CONTRATTO

17 *Piero Morpurgo* SOGNI E INCUBI DEGLI ANNI RUGGENTI: IL 1926

18 *Sebastiano Leotta* MENGALDO O DELLA CHIAREZZA: UN CRITICO CHE NON RINUNCIA...

19 *Sergio Torcinovich* PROPOSTA INSIPIENTE

20 *Ester Trevisan* CHIAMATA DIRETTA: FRANA UN PILASTRO DELLA BUONA SCUOLA

PROFESSIONE DOCENTE

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

Direttore Responsabile
Franco ROSSO

Responsabile di Redazione
Renza BERTUZZI

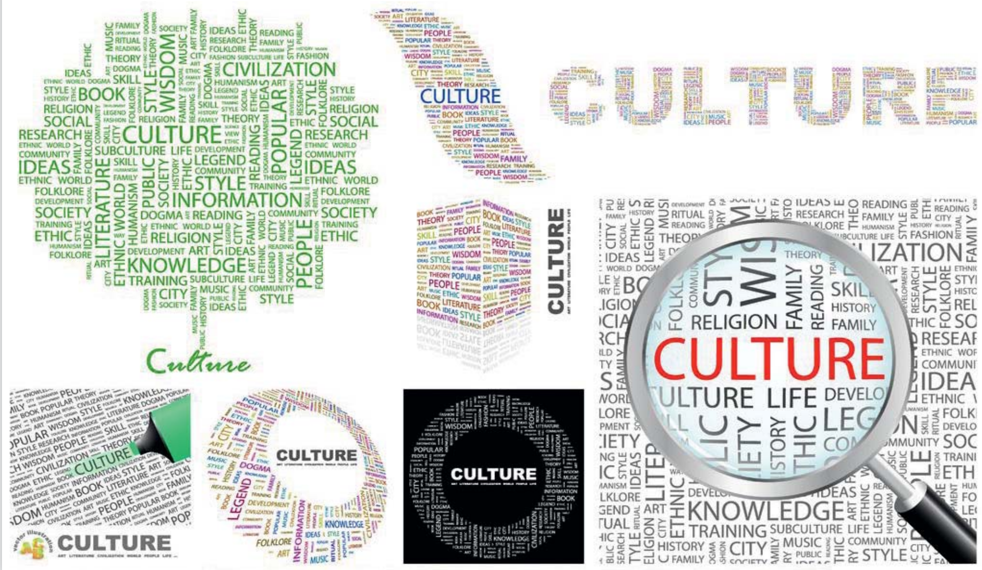
Vice caporedattore
Gianluigi DOTTI

Comitato di redazione
Antonio ANTONAZZO, Piero MORPURGO, Massimo QUINTILIANI, Fabrizio REBERSCHEGG

Hanno collaborato a questo numero
Roberto Casati, Giulio Ferroni, Sebastiano Leotta, Marco Morini, Fabrizio Tonello, Sergio Torcinovich, Ester Trevisan

Stampa Romana Editrice - 069570199

GILDA DEGLI INSEGNANTI
Via Salaria, 44 00198 Roma
Tel. 068845005 - Fax 0684082071
UNAMS - Viale delle Provincie, 184 - 00162 Roma
Sito internet: www.gildaprofessionedocente.it
E-mail: pdgildains@teletu.it



QUADRI PER UNA ANALISI ATTENTA E CIRCOSTANZIATA

di Renza Bertuzzi

C'è un filo armonico che lega diversi contributi, di alto spessore, pubblicati in questo numero di *Professione docente,* ed è la critica decisa e convinta della infatuazione sciocca e quindi pericolosa per smartphone & C., da utilizzare, addirittura, come strumento didattico. Parola e prospettiva di Ministra della Pubblica Istruzione. Con il piacere della condivisione e della percezione di non essere soli in questo deserto che si è votato all'ossequio del mercato, ospitiamo i contributi di **Giulio Ferroni**, ***Smartphone a scuola: una subalternità alle invadenti proposte del mercato*, pag. 7; di Roberto Casati**, ***Francia: la narrazione del lifelong learning*, pag. 9;** l'intervista con **Frank Furedi, *È necessario uno stile di insegnamento che non lusinghi gli studenti ma che ne alzi le aspettative*, pag. 13.**

C'è **il quadro della situazione contrattuale e del rinnovo delle RSU, a cura di Rino Di Meglio, pag 3-5.** Due pagine sintetiche che aggiornano i colleghi sullo stato dell'arte del rinnovo contrattuale, ricordando la parte storica del percorso: da quanto si aspetta un nuovo contratto e cosa è stato fatto dalla Gilda per rompere l'assedio del blocco e precisando altresì i punti essenziali su cui si fonda la piattaforma della Gilda per il rinnovo contrattuale. Quindi il rinnovo delle RSU, che scadono nel 2018: un appuntamento importante per confermare una rappresentanza che stia dalla parte dei docenti.

C'è la panoramica, accurata come sempre, sulla possibilità di pensionamento anticipato (APE volontaria), **Rosario Cutrupia, *Pensione anticipata: è conveniente?* pag 14**

C'è l'appuntamento fisso con **l'analisi accurata delle scelte sulla scuola e sull'istruzione**, delle misure già operative (**Gianluigi Dotti, *Come non depotenziare il potenziamento*, pag. 4; Ester Trevisan, *Chiamata diretta: frana un pilastro della buona scuola*, pag. 20);** delle linee di tendenza **(Fabrizio Reberschegg, *I tempi della scuola: eliminare i compiti a casa, sollevare dalle responsabilità famiglie e allievi*, pag. 6; Gianluigi Dotti, *Le fake news del Ministero: un anno in meno di scuola per gli stessi contenuti*, pag. 15; Sergio Torcinovich, *Proposta insipiente*, pag. 19).**

Ci sono i resoconti di due Convegni della Gilda "*Non ci arrendiamo: metteremo in campo tutti gli strumenti della critica e della democrazia per modificare i provvedimenti sbagliati",* aveva dichiarato **il Coordinatore nazionale della Gilda, Rino Di Meglio**, nell'intervista a **Ester Trevisan** pubblicata nel numero scorso del giornale. Due occasioni in cui sono stati messi in campo gli strumenti della critica (**Ester Trevisan, *Resoconto del Convegno Dalla scuola della Costituzione alla buona scuola, passando per Don Milani*, pag. 11)** e della visione creativa della Gilda **(Fabrizio Reberschegg, *Riconoscimento della civetta d'oro a Paolo Fresu*, pag. 10).**

C'è il dibattito, lo scambio intellettuale, benvenuto nel giornale, palestra di discussione (**Fabrizio Tonello, *Senza riti di passaggio. L'immaturità è di massa*, pag 12**), che risponde al contributo di Piero Morpurgo del numero scorso.

Infine i tanti palcoscenici nel ***Teatro delle idee*: Marco Morini, *Non per la scuola, ma per la vita (lunga)* pag. 8,** su come l'istruzione, formalizzata, aiuti a vivere di più; **Massimo Quintiliani, *Lavoro mirato, con regolare contratto*, pag. 16,** su un esperimento più serio dell'alternanza scuola/lavoro; **Piero Morpurgo,** con la consueta puntata di Storia della scuola, **Sogni e incubi degli anni ruggenti: il 1926; Sebastiano Leotta, *Mengaldo o della chiarezza: un critico che non rinuncia a valutare*, pag. 18.**

L'allegato a parte, in forma di volantino, è il richiamo all'appuntamento che vede scadere nel 2018, a norma della Legge 165/2001, le RSU. Momento di richiamo da non trascurare e da considerare con attenzione. Le RSU rappresentano l'idea di scuola e dei docenti: un avamposto di resistenza.

Tutto qui. Pagine da leggere, con calma e meditazione, non assecondando la corrente della fretta e del mutamento vorticoso.

CONTRATTO E RINNOVO DELLE RSU LO STATO DELL'ARTE

di Rino Di Meglio

DOCENTI DA SETTE ANNI ORFANI DEL CONTRATTO: DAL 2009 STIPENDI FERMI

L'ultimo contratto collettivo nazionale del comparto scuola risale al 2009. Da allora è tutto fermo: Aran e sindacati non si sono più seduti al tavolo negoziale per il rinnovo a causa del blocco del contratto di tutti i lavoratori del pubblico impiego entrato in vigore nel 2010. La manovra correttiva targata Tremonti, all'epoca ministro dell'Economia e delle Finanze nel quarto Governo Berlusconi, stabilì il congelamento degli stipendi dei dipendenti statali per il triennio 2011-2013. Una decisione dettata dall'esigenza di contenimento della spesa pubblica e poi protratta dai successivi Esecutivi fino al 2015. Il blocco ha portato ad una perdita di potere di acquisto delle retribuzioni valutabile tra il 10 e il 15%.

LE ARMI MESSE IN CAMPO DALLA GILDA DEGLI INSEGNANTI: LE INIZIATIVE PROMOSSE PER SBLOCCARE IL CONTRATTO

La Gilda degli Insegnanti non è rimasta ferma a guardare in tutti questi anni di mancato rinnovo del contratto durante i quali i docenti, che già sono tra i dipendenti pubblici meno pagati d'Italia e tra gli insegnanti meno retribuiti d'Europa, (cfr. **Ester Trevisan, Docenti italiani sempre più poveri (mentre i politici chiacchierano**), nel numero di settembre) hanno subìto un progressivo e drammatico impoverimento. Per smuovere la situazione, **il nostro sindacato, tramite la Confederazione Generale Sindacale (CGS) di cui fa parte, si è rivolto ai giudici, presentando ricorso contro il blocco reiterato del contratto, contestandone l'illegittimità costituzionale.**

Nel giugno 2015 la Consulta ha emesso una storica sentenza con cui ha sancito "l'illegittimità costituzionale sopravvenuta" del provvedimento a partire dalla data di pubblicazione in Gazzetta Ufficiale della sentenza stessa, asserendo che è incostituzionale bloccare a tempo indeterminato i contratti.

LO STATO DELL'ARTE: A CHE PUNTO SONO LE TRATTATIVE PER L'APERTURA DEL TAVOLO NEGOZIALE

Costretto dalla sentenza della Corte Costituzionale, il Governo ha iniziato a stanziare piccole cifre nelle leggi di Stabilità 2016 e 2017. Per un intero anno, gli organi di informazione hanno sbandierato questi irrisori stanziamenti come atti risolutivi per gli stipendi, invece soltanto nel mese di marzo la ministra della Funziona Pubblica ha emanato l'atto di indirizzo generale. **Ad oggi, mentre scriviamo, l'atto di indirizzo indispensabile per aprire le vere trattative, cioè quello relativo al comparto dell'istruzione, sta procedendo a passo di lumaca. Infatti, annunciato come redatto il 31 luglio scorso, non ha ancora completato i circa due chilometri di distanza che separano Miur, ministero dell'Economia e Presidenza del Consiglio per approdare in via del Corso all'Aran.**

LE RISORSE ECONOMICHE PROMESSE DAL GOVERNO: IL PIATTO PIANGE

L'aumento promesso dal Governo ammonta a 85 euro lordi mensili che, tradotto in cifra netta, corrisponde a circa 40 euro di incremento stipendiale. Infatti dalla cifra promessa va tolto prima di tutto il 24%, cioè gli oneri a carico dello Stato, il cosiddetto lordo Stato; **quindi l'11% di ritenute previdenziali** a carico del lavoratore ;**infine l'Irpef**, che nella nostra categoria è mediamente del 30%. Ecco come si arriva a 40 euro che sono un'inezia, considerato che il contratto non viene rinnovato da ben 7 anni. E poi c'è il problema degli 80 euro del bonus Renzi: il 41% dei lavoratori del comparto scuola li perde perché con l'aumento, pur se irrisorio, supera la soglia dei 1.500 euro di reddito. Secondo l'atto di indirizzo generale, il contratto doveva fare in modo di sterilizzare questa situazione. Da alcune dichiarazioni rese dal sottosegretario all'Istruzione, Vito De Filippo, sembrerebbero disponibili sia le risorse necessarie a garantire gli 85 euro lordi mensili di aumento, sia il mantenimento del cosiddetto "bonus Renzi" di 80 euro. Precedentemente, invece, l'Aran aveva spiegato che per colmare la perdita del bonus provocata dall'aumento stipendiale, gli 85 euro lordi di incremento sarebbero stati diminuiti. In base alle ultime notizie, invece, risulta che la cifra da destinare al rinnovo del contratto ammonterebbe a 1,65 miliardi di euro, che si aggiungono agli 1,2 miliardi

continua a pagina 5

OFFICINA GILDA

COME NON DEPOTENZIARE IL POTENZIAMENTO

L'analisi della norma ci permette di limitare i danni della legge 107/2015 facendo leva sui compiti del Collegio dei docenti e del Consiglio d'istituto per contrastare una delle fondamenta della Buona Scuola che è l'impostazione gerarchica.

di Gianluigi Dotti

La legge 107/2015, la famigerata Buonascuola, ha istituito a far data dal 1 settembre 2016 l'organico dell'autonomia, nel quale confluiscono sia i posti comuni sia quelli di sostegno e di potenziamento come dispone l'art. 1 comma 5: *"I docenti dell'organico dell'autonomia concorrono alla realizzazione del piano triennale dell'offerta formativa con attività di insegnamento, di potenziamento, di sostegno, di organizzazione, di progettazione e di coordinamento".*

In assenza di precise istruzioni ministeriali, nell'a.s. 2016/17 la gestione dell'organico dell'autonomia ha creato molta confusione tra i docenti ed è stata fonte di contenzioso con i Dirigenti scolastici. **Vediamo di fare un poco di ordine sulla base delle norme in vigore.**

Ogni scuola o istituto ha il proprio organico dell'autonomia, che si forma sommando ai posti necessari a coprire le ore di lezione in classe (comuni e di sostegno) un numero variabile di docenti con il compito di "potenziare l'offerta formativa". Per una grave dimenticanza del legislatore i posti di potenziamento non sono stati dati alla scuola dell'infanzia per gli aa.ss. 2016/17 e 2017/18.

La tabella allegata alla legge 107/2015 quantifica questi posti in 55.528 (48.812 per posto comune di primaria, secondaria di primo e secondo grado e 6.446 per il sostegno), che sono stati ripartiti dagli UU.SS.RR tra le scuole sulla base di indicatori quali il numero degli alunni, l'entità della popolazione scolastica, i territori con aree a rischio, la percentuale di dispersione.

La procedura indicata dalla legge prevede che le scuole nel momento di formazione del PTOF triennale, elaborato dal Collegio dei docenti e approvato dal Consiglio d'istituto, **indichino le aree per le quali richiedere il potenziamento dell'offerta formativ**a (dette aree hanno come riferimento il Piano di miglioramento previsto dal Sistema Nazionale di Valutazione**). La scelta delle aree è propedeutica all'individuazione delle classi di concorso dei docenti che verranno assegnati alle scuole.**

Come è noto tutto il lavoro fatto dai Collegi docenti è stato vanificato dal fatto che i docenti assegnati alle scuole nella stragrande maggioranza dei casi non appartengono alle classi di concorso e alle professionalità richieste dalle istituzioni scolastiche: dove era stato richiesto un docente di matematica è arrivato un insegnante di musica, a chi aveva indicato la necessità di un insegnante di inglese è arrivato un docente di diritto, e così via.

Nel corso dell'a.s. 2016/17 l'utilizzo, che definire fantasioso è un eufemismo, da parte dei Dirigenti scolastici dei docenti impegnati nel potenziamento dell'offerta formativa ha generato molte proteste, soprattutto in quelle scuole dove gli insegnanti sono stati utilizzati esclusivamente (o quasi) per le supplenze o per compiti che dovrebbe svolgere lo stesso Dirigente, modalità queste non rispettose dell'art. 1, comma 85, della legge 107/2015.

Premesso che l'organico dell'autonomia è da considerarsi strutturalmente unitario, cioè gli insegnanti sono tutti sullo stesso piano e non esiste alcuna differenza di stato giuridico tra i docenti assegnati alle classi e quelli al "potenziamento dell'offerta formativa", è necessario chiedersi: chi decide quali sono i docenti che vanno in classe e quali quelli che si occupano delle attività di potenziamento? Chi decide l'orario di servizio dei "potenziatori"?

Alcuni Dirigenti, supportati dalle loro associazioni sindacali, sostengono che la legge dia loro il diritto di decidere chi va in classe e chi si occupa del potenziamento.

Questi Dirigenti sono in grave errore perché la normativa su questo punto è molto chiara e definita già nel Testo Unico (D.Lgs. 297/1994) nel quale all'art. 396 il legislatore stabilisce che il Dirigente scolastico deve procedere *"alla formazione delle classi,* ***all'assegnazione ad esse dei singoli docenti,*** *alla formulazione dell'orario,* ***sulla base dei criteri generali stabiliti dal consiglio di circolo o d'istituto e delle proposte del collegio dei docenti".***

Importante è sottolineare che le norme successive come il D.lgs 165/2001, il D.lgs 150/2009 (Brunetta) e la legge 107/2015 non hanno modificato in nulla il dettato del Testo Unico relativamente all'assegnazione dei docenti alle classi e ora alle attività di potenziamento dell'offerta formativa (perché la legge 107/2015 introducendo l'organico dell'autonomia ha messo sullo stesso piano l'assegnazione dei docenti alle classi e alle attività del potenziamento).

Del resto neppure l'art. 1, comma 83, della legge 107/2015, quello che consente al Dirigente scolastico di individuare *"nell'organico dell'autonomia fino al 10% di docenti che lo coadiuvano in attività di supporto organizzativo e didattico"*, deroga alla necessità di passare dal Collegio dei docenti e dal Consiglio d'istituto per individuare i criteri generali ai quali il capo d'istituto deve attenersi nell'assegnazione alle classi e alle attività di potenziamento.

L'errore è ancora più evidente se si considera che grazie alla mobilitazione dei docenti, sostenuta dalla Gilda degli Insegnanti, la legge 107/2015 ha fatto salvi i poteri degli organi collegiali come precisato all'art.1, comma 2, *"le istituzioni scolastiche garantiscono la partecipazione alle decisioni degli organi collegiali"* e ribadito nell'art. 1, comma 78, dove è scritto che il Dirigente scolastico nel dare piena attuazione all'autonomia scolastica deve agire *"nel rispetto degli organi collegiali".*

Che il tema sia delicato lo conferma la Delibera ANAC n. 430 del 2016, nella quale il Presidente, Raffaele Cantone, segnala tra i processi a maggior rischio corruttivo per le scuole proprio l'assegnazione dei docenti alle classi.

Per questi motivi un atto del Dirigente scolastico che disponesse l'assegnazione dei docenti alle classi e/o alle attività di potenziamento senza avere prima discusso e votato in Collegio dei docenti le proposte di criteri da utilizzare, proposte che poi vanno deliberate dal Consiglio di circolo o istituto, sarebbe facilmente impugnabile dagli insegnanti non soddisfatti dalle scelte operate dal Capo d'istituto.

Sul punto c'è già una giurisprudenza consolidata del Consiglio di Stato e di diversi tribunali che hanno indicato la necessità per il Dirigente scolastico di attenersi ai criteri proposti dal Collegio dei docenti e deliberati dal Consiglio d'istituto nell'assegnare i docenti alle classi (e alle attività di potenziamento). In una recente sentenza il Giudice di Reggio Calabria ha affermato che *"il potere dirigenziale di assegnazione alle classi soggiace al rispetto, in via speciale, dei criteri posti dal Consiglio di istituto e dalle proposte degli organi collegiali e, in via generale, dai predetti principi di correttezza, buona fede e imparzialità".*

Per evitare l'arbitrio del Dirigente scolastico è essenziale che gli insegnanti chiedano, come è previsto dalla legge, che il Collegio dei docenti formuli proposte per l'assegnazione dei docenti alle classi e alle attività di potenziamento dell'offerta formativa e che il Consiglio di circolo e d'istituto le deliberi.

La presenza dei criteri discussi in Collegio garantisce la partecipazione degli insegnanti e la trasparenza delle decisioni che possono essere vagliate alla luce di detti criteri. Doveroso ricordare che l'atto di assegnazione dei docenti alle classi (e alle attività di potenziamento) soggiace all'obbligo di motivazione dei provvedimenti adottati (ex Legge 241 del 1990).

Anche in riferimento alla articolazione dell'orario di servizio è necessario che il Dirigente scolastico rispetti la legge e il CCNL.

In conclusione, l'analisi della norma ci permette di limitare i danni della legge 107/2015 facendo leva sui compiti del Collegio dei docenti e del Consiglio d'istituto per contrastare una delle fondamenta della Buona Scuola che è l'impostazione gerarchica.

continua **Il punto** da pag. 3

già stanziati. **Con queste magre risorse il Governo pretenderebbe di destinarne una parte anche alla produttività, cioè al Fondo di Istituto. In ogni caso, per avere chiarezza definitiva sulle risorse contrattuali, bisogna attendere la Legge di Stabilità.**

LA POSIZIONE DELLA GILDA: PROPOSTE PER UN CONTRATTO DIGNITOSO

I fondi messi a disposizione dal Governo sono ben poca cosa e non colmerebbero la perdita del potere di acquisto provocata da sette anni di mancato rinnovo del contratto. Le risorse destinate al settore scuola potrebbero essere incrementate notevolmente, senza ulteriori oneri per lo Stato, **aggiungendo i 200 milioni del bonus per il merito**, **i 380 milioni della card del docente e i 100 milioni dell'alternanza scuola/lavoro.** In questo modo, si raggiungerebbe quota 680 milioni che, divisi per tutti i docenti e il personale Ata, si concretizzerebbe in un ulteriore aumento in busta paga mensile di circa 60 euro lord. La somma totale si aggiungerebbe perciò a quanto attualmente il Governo intende stanziare.
Quando verrà avviata la trattativa, bisognerà prima di tutto battersi contro i probabili tentativi del Governo di aumentare l'orario di servizio e di toccare gli scatti di anzianità.
Noi difenderemo con forza il principio che l'impegno dei docenti è già al massimo e che non si esaurisce certo nel conteggio delle ore contrattuali, così come sosterremo l'idea che l'anzianità, e quindi l'esperienza, è il parametro che indica la professionalità.
Ci batteremo, inoltre, per abbreviare il percorso di carriera: molti colleghi non riescono a raggiungere l'ultimo scatto, quello del trentacinquesimo anno, perché tra laurea, abilitazione e concorso, si arriva all'età della pensione senza riuscire a raggiungere l'ultimo scatto. La nostra proposta consiste nel fissare al trentesimo anno di attività l'ultimo scatto.
E ancora: chiederemo il riconoscimento, già sancito ampiamente dalla giurisprudenza europea e nazionale, del pre-ruolo uguale per tutti. **Stesso discorso per i precari: chiediamo** assoluta parità di trattamento rispetto al personale di ruolo, sia come ricostruzione di carriera, sia come diritto, nei limiti della normativa vigente, a tutte le assenze di cui godono i colleghi di ruolo.
Altra richiesta è la riscrittura delle norme relative al tempo parziale per affermare il principio secondo cui il lavoro gratis non esiste per nessuno. Il tempo è un patrimonio unico che non si può ricreare: quando stipulo un contratto di lavoro, cedo una parte del mio tempo in cambio di una retribuzione e un datore di lavoro non può pretendere più tempo di quello per il quale il lavoratore è pagato. **La tendenza allo sfruttamento del tempo degli insegnanti nelle scuole sta raggiungendo livelli intollerabili. Perciò andranno fissati dei paletti riguardanti anche il tempo da dedicare alla formazione che non può essere lasciato all'arbitrio dei singoli dirigenti scolastici e che non può essere prestato gratuitamente.**

ELEZIONI PER IL RINNOVO DELLE RSU: NEL MARZO 2018 UN APPUNTAMENTO IMPORTANTE

Nella prossima primavera scadranno in tutte le scuole italiane i mandati delle RSU e si dovrà procedere al loro rinnovo. Si tratta di un appuntamento molto importante perché il risultato di queste elezioni verrà utilizzato anche per misurare la rappresentatività delle singole sigle sindacali. Non sfugge quindi ai colleghi quanto possa essere importante presentare una nostra lista in ogni scuola perché la nostra organizzazione possa avere sempre maggior peso ai tavoli contrattuali.

MISURARE LA RAPPRESENTATIVITÀ: SERVE STRUMENTO DIVERSO DALLE RSU

Abbiamo ritenuto sempre che la misurazione della rappresentatività nazionale sulla base dei voti delle liste delle singole scuole fosse un metodo bizzarro e poco rappresentativo.
Sarebbe in effetti come eleggere il parlamento attraverso elezioni di condominio. Ci auguriamo che prima o poi si individui un sistema più ragionevole di misurazione della rappresentatività, come ad esempio una doppia scheda: una per eleggere la RSU di istituto e l'altra per esprimersi sulla rappresentatività.

RUOLO DELLE RSU: MARGINI D'AZIONE SEMPRE PIÙ RISTRETTI MA BALUARDO FONDAMENTALE NELLE SCUOLE

Inutile nascondere che la riforma Brunetta ha ridotto notevolmente le possibilità di intervento delle RSU sottraendo molte materie alla contrattazione di istituto. A ciò va aggiunta la continua retromarcia che il Governo e l'Amministrazione fanno sia rispetto all'informazione sindacale, sia rispetto all'interpretazione sempre più restrittiva delle norme sulla trasparenza. Non possiamo nascondere nemmeno che si tratta di una strategia messa in atto per rendere il ruolo del dirigente scolastico simile a quello di un datore di lavoro privato.
È una tendenza fortemente regressiva sul piano politico e su quello culturale.
Tutto questo non deve però indurre a rinunciare ad impegnarsi su questo fronte. Non dobbiamo mai dimenticare che comunque le RSU della Gilda costituiscono la prima linea di tutela professionale e sindacale dei colleghi.

CANDIDATI ALLE RSU: LA LORO FIDUCIA È IL NOSTRO PIÙ GRANDE PATRIMONIO

Chiediamo ancora una volta ai colleghi un impegno politico e culturale nel candidarsi nelle liste delle Rsu. Ringraziamo tutti quelli che accetteranno e che si apprestano a questo compito: con il loro contributo ci daranno la possibilità di contare di più e di tutelare meglio l'intera categoria. Il nostro più grande patrimonio è la loro fiducia.

IL 15 E 16 NOVEMBRE 2017 DUE GIORNATE DI PROTESTA CON ASSEMBLEE IN TUTTE LE CITTÀ D'ITALIA

Un'occasione pe mantenere alta la protesta dei docenti contro *la Buona Scuola* e per far conoscere la piattaforma della Gilda degli Insegnanti relativa al rinnovo del Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro 2016-2018. Le linee guida della piattaforma sono state discusse dai Delegati provenienti da tutta Italia nell'Assemblea Nazionale di Amantea nei giorni 23 e 24 settembre 2017 e si riferiscono a tre ambiti: **Parte economica. Parte normativa - diritti e doveri. Parte professionale.**
In **www.gildatv.it** il filmato sull'assemblea.

OFFICINA GILDA

I TEMPI DELLA SCUOLA: eliminare i compiti a casa, sollevare dalla responsabilità famiglie e allievi

E' necessario contrastare la facile proposta dell'abolizione dei compiti a casa. Lo studio deve avere tempi e spazi individuali, lo studio è anche fatica, pazienza e acquisizione di responsabilità. Si impara non solo in classe, ma anche riflettendo, ripetendo, ricercando da soli.

di Fabrizio Reberschegg

Don Milani nella sua "Lettera a una professoressa" scriveva in relazione alle ripetizioni private fatte dagli insegnanti: "La mattina sono pagati da noi per fare scuola eguale a tutti. La sera prendono denaro dai più ricchi per fare scuola diversa ai signorini. A giugno, a spese nostre, siedono in tribunale e giudicano le differenze". **Don Milani non ha mai scritto nulla contro i compiti a casa, si è limitato ad accusare la scuola di essere classista** perché solo i più abbienti potevano avere, per mezzo delle risorse familiari e con ripetizioni private, maggiori possibilità di successo formativo. **Le rancorose accuse di Don Milani alla scuola di classe e agli insegnanti servi sciocchi del sistema educativo lasciano il tempo che trovano e devono essere collocate in uno specifico contesto storico e sociale che è distante anni luce dai tempi attuali.** Ma molti "esperti" e "pedagogisti"italiani, rifacendosi al libro di Barbiana, **sono tornati a proporre, per evitare la dispersione, non solo una scuola aperta tutto il giorno, ma addirittura l'abolizione dei compiti (e dello studio) a casa.** Si legga la legge 107/15 dove al comma 1 ribadisce che la scuola deve essere aperta, partecipativa e garante del successo formativo. Al punto n) del primo comma si fa esplicito riferimento all'opportuna flessibilità degli orari delle lezioni e delle attività di "apertura pomeridiana delle scuole e riduzione del numero di alunni e di studenti per classe o per articolazioni di gruppi di classi, anche con potenziamento del tempo scolastico o rimodulazione del monte orario rispetto a quanto indicato dal regolamento di cui al decreto del Presidente della Repubblica 20 marzo 2009, n. 89".

Per risolvere il problema del "classismo della scuola" si invoca quindi un modello in cui tutto ciò che riguarda istruzione ed educazione (le tante educazioni enumerate e proposte nella 107/15 e dalle varie commissioni di "esperti") **venga demandato all'istituzione scolastica garantendo il successo formativo agli allievi e limitando a casi eccezionali la bocciatura e la dispersione**. Per fare ciò serve una radicale semplificazione dei programmi che diventano indicazioni per competenze certificate più sul "saper fare" che sul conoscere. **Lo stesso dibattito è presente in Francia dove si è proposta per legge l'abolizione delle bocciature, ma se guardiamo il quadro europeo in quasi tutti i paesi si è scelto di ridurre all'eccezione la selezione scolastica**. Se in Italia rimane presente una cultura legata ad un certo "donmilanismo" che scarica sulla scuola e sui docenti problemi sociali che nascono altrove, in altri paesi si fa riferimento, in un'ottica prettamente economicista, ai costi-benefici calcolabili in termini di PIL e di opportunità di inserimento nel mercato del lavoro e di trend auspicabile nel medio periodo.

La crisi economica attuale ha aperto nuove prospettive in merito alla società postindustriale con modelli che prospettano una radicale riduzione del tempo di lavoro socialmente necessario. La famosa società di analisi e consulenza McKinsey calcola che ora il 45% delle attività lavorative siano computerizzabili con le tecnologia disponibili, se i computer diventeranno abili nella comunicazione verbale la percentuale potrebbe salire al 60%. Il **modello dell'istruzione legato al fordismo e taylorismo (si veda la riforma Gentile) è stato radicalmente superato**. Di fronte alla precarizzazione del lavoro e alla flessibilizzazione delle nuove forme di lavoro, la scuola si deve curvare alle nuove esigenze della produzione e del tempo di lavoro-non lavoro. Non si tratta solo di "includere" scolasticamente le fasce della popolazione più sfavorite, nel tratto di Don Milani. **Si tratta di offrire alle famiglie in cui non è più possibile stabilire una precisa organizzazione dei tempi di lavoro un luogo apparentemente sicuro dove bambine e bambini siano protetti, seguiti ed educati.** E promossi senza che i genitori siano responsabili degli eventuali insuccessi. L'insegnante rischia in tale contesto di veder modificata la sua tradizionale funzione di trasmissione e riflessione della cultura e delle conoscenze. **Non a caso le spinte per il superamento forzato degli steccati disciplinari serve a creare docenti flessibili e esperti nelle competenze, le quali possono essere intercambiabili a seconda del ciclo economico e sociale**.

La questione dei compiti e dello studio a casa nasce quindi dalla spinta a liberare le famiglie dalle responsabilità e dal tempo dedicabile alla formazione dei figli. Alle famiglie resterebbe come centralità del rapporto con i figli il tempo di non lavoro, del gioco, del consumo. Gli eventuali problemi dei figli possono essere così scaricabili su "altro" (scuola, sanità, società, politica, ecc.) in un processo di tendenziale deresponsabilizzazione che spinge a cercare il nemico e il responsabile degli insuccessi in altri specifici soggetti. Se negli anni '60 e '70 del secolo scorso si analizzavano i rapporti di potere e le responsabilità di "sistema", ora si cercano le responsabilità dei singoli o, facendo di tutta l'erba un fascio, di intere categorie.

E' capitato a molti insegnanti sentirsi accusati come "insegnanti" delle carenze della scuola, della sua "inutilità", del peso stupido dello studio, dell'insuccesso dello studente, ecc.

Bisogna contrastare tale tendenza pericolosa e foriera di un futuro governato da oligarchie con una massa di cittadini privi di diritti, conoscenze, opportunità vere. **Anche per questo è necessario contrastare la facile proposta dell'abolizione dei compiti a casa.** Lo studio deve avere tempi e spazi individuali, lo studio è anche fatica, pazienza e acquisizione di responsabilità. Si impara non solo in classe, ma anche riflettendo, ripetendo, ricercando da soli o con rapporti limitati *peer to peer*. Invece di trovare le facili soluzioni, funzionali ad un quadro sociale governato da poteri economici, sarebbe meglio rivedere i programmi (sì parliamo ancora di programmi!) senza operare stupide semplificazioni, ma anche evitando la ricerca dell'inutile enciclopedismo. Si può anche pensare in alcuni contesti particolarmente difficili di aprire la scuola a soluzioni di studio pomeridiano in cui gli allievi siano seguiti solo formalmente o operino in situazioni *peer to peer*, ma tali spazi non devono diventare "ripetizioni" e riproposizione di ore di lezione. Devono garantire il percorso di studio e conoscenza personale che deve portare al raggiungimento di risultati scolastici che sono il frutto di un lavoro personale e non solo collettivo. Su questo possiamo discutere, fatto stante che la funzione del docente non può essere mai ridotta a quella di operatore di doposcuola o babysitter. Gli oratori li lasciamo a Don Milani.

SMARTPHONE A SCUOLA: UNA SUBALTERNITÀ ALLE INVADENTI PROPOSTE DEL MERCATO

di Giulio Ferroni

A me sembra in realtà che oggi sia in atto, non solo in Italia, ma in tutti i paesi dell'occidente, una vera a propria distruzione della scuola. E per estremo paradosso si pretende di inscrivere tutto ciò nell'alveo di una democratizzazione della stessa scuola.

È **venuto allora il momento dello *smartphone***: conseguente e luminoso strumento della scuola 2.0 e dei suoi corollari, agile e veloce cornice, stimolo, veicolo, modello di apprendimento, di accaparramento di scienza e di sapere, il solo adeguato all'esigente umore dei nativi digitali, ai loro nuovi orizzonti antropologici e tecnologici, alla vertiginosa dilatazione dell'esperienza che si disegna per il loro futuro. **C'è un'apposita commissione che sta studiando le modalità di questa inserzione nella quotidianità della scuola di un oggetto che già fuori della scuola, spesso anche negli interstizi del tempo scolastico, costituisce una delle presenze più invadenti nella vita di molti ragazzi, spesso già dalla prima infanzia.** Tutto ciò consegue ad alcuni presupposti che circolano in una sorta di visione pubblica, imposta dai grandi colossi dell'informatica e condivisa pienamente dai politici e dai loro consiglieri. Provo ad elencarli schematicamente:

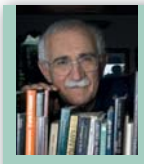
1. L'informatica è la condizione principale dell'economia, della cultura, della scienza.
2. Il sapere si trasmette per via digitale.
3. Attraverso Internet ciascuno può costruire il proprio sapere, personalizzandolo secondo le proprie originali esigenze, senza piegarsi alla fissità del libro e all'autorità del docente: è l'orizzonte di una cultura *on demand* e orientata verso il *problem solving*.
4. I media informatici sono formidabili strumenti di condivisione di esperienza: strumenti "democratici", in opposizione alla cultura "alta" della tradizione, che non risponde più alle esigenze del presente.
5. I nativi digitali hanno uno spontaneo dominio dei nuovi mezzi e linguaggi tecnologici, ne sanno trarre profitto nel modo più pieno.
6. La scuola deve andare incontro ai modelli mentali e alle forme culturali in uso nel mondo giovanile: le forme della scuola devono corrispondere a quelle della vita quotidiana; scolari e studenti devono trovare nella scuola le stesse forme di rapporto che si danno fuori di essa.
7. Il rapporto col sapere deve essere facile, scorrevole, veloce, divertente.

Questi presupposti, assunti in maniera acritica, come dati incontrovertibili e indiscutibili, si risolvono in un senso comune totalmente subalterno al più banale uso di massa della tecnologia e alle invadenti proposte del mercato, che equivale ad una desolante mancanza di buon senso. **Nell'idea dell'immissione dello *smartphone* nella quotidianità scolastica si dà una vera e propria perdita di capacità di distinzione: una definitiva negazione di ogni reale funzione formativa della scuola**, una cancellazione del suo compito di crescita personale, di discriminazione critica, di offerta di qualcosa di "altro" e di essenziale rispetto a ciò che i giovani considerano proprio. **L'ambiente scolastico, le sue modalità di relazione, l'esercizio dello sguardo, della stessa manualità, verrebbero a raggiungere una definitiva identificazione con l'ambiente esterno, con la rete della comunicazione in cui tutti siamo immersi** e in cui questi *smartphone* assumono sempre più un rilievo dominante (basta guardare quanta gente e quanti ragazzi smanettano su di essi anche nei più affollati percorsi in bus o in metropolitana). L'agilità d'uso dello *smartphone* permette del resto ogni sorta di deviazione dell'attenzione, tra giochi, condivisioni, navigazioni (che dire della vecchia "battaglia navale"!), che possono rendere molto improbabile qualsiasi concentrazione sull'eventuale destinazione didattica.

Ma fin troppo evidente è l'assurdità di questo cieco affidamento ad una tecnologia *smart*, che interagisce in velocità con il tatto e con la vista, che dà l'illusione di una disponibilità totale del mondo e dell'esperienza, mentre conduce ad una sospensione ed evaporazione totale dell'esperienza. **Una pedagogia e una psicologia non corrive hanno da vari punti di vista messo in evidenza i danni irreversibili prodotti da questa digitalizzazione universale; e recentemente si sono già letti nella stampa molti interventi che hanno richiamato gli sperimentatori ministeriali al buon senso, alle reali necessità della scuola** (ne ricordo uno, stranamente senza firma, sul *Domenicale* de "Il Sole 24 Ore" del 24 settembre). Sono ragioni ben evidenti su cui anche a me è capitato di insistere più volte e di cui gli adepti della pessima "Buona scuola" non tengono nessun conto. **La loro fedeltà ai presupposti sopra elencati non tollera contraddizioni:** essi procedono per la loro strada, senza rendersi conto che la scuola del futuro, di un futuro tanto difficile e contraddittorio come quello che si annuncia, di ben altro avrebbe bisogno (certo anche di una pratica responsabile di strumenti tecnologici, di un uso critico dell'informatica, non dell'assoluta invadenza che le attribuirebbe l'uso dello *smartphone* in classe).

A me sembra in realtà che oggi sia in atto, non solo in Italia, ma in tutti i paesi dell'occidente, una vera a propria distruzione della scuola: seguendo le direttive delle grandi aziende informatiche, le nuove pratiche scolastiche sembrano tendere verso la formazione di un pubblico di consumatori subalterni, proiettati verso l'illusione di un perpetuo movimento in avanti, incapaci di riconoscere la materiale consistenza del mondo, flessibili in quanto disposti ad adeguarsi all'aleatorietà dei processi economici. **E per estremo paradosso si pretende di inscrivere tutto ciò nell'alveo di una democratizzazione della stessa scuola, sull'onda residua e ogni tanto celebrata di istanze di apertura alla realtà e all'esperienza concreta, propugnate dalle pedagogie sessantottesche.**

Sono sempre più convinto che, di fronte a questo orizzonte, sarebbe necessario trovare spazio, nella scuola e fuori della scuola, per un'efficace resistenza critica, certo difficile, ostacolata dal furore normativo delle menti ministeriali: il futuro che si prospetta ha urgente bisogno di una scuola seria, non *smart* né *on demand*, capace di confrontarsi con la memoria non evanescente del passato e con il rigore della scienza.



GIULIO FERRONI è storico della letteratura, critico letterario, scrittore. Dal 1982 al 2013 ha insegnato Letteratura italiana alla «Sapienza» di Roma.

"*A Ferroni si devono saggi che spaziano da Machiavelli al Novecento, dall'Aretino ai contemporanei, dall'analisi del comico a una Storia della* ***letteratura italiana****; saggi che colgono nei testi, con grande acutezza, il volto del mondo e del suo divenire, il rapporto dell'opera e del suo linguaggio con le trasformazioni del costume, dei valori, della* ***politica****, della tecnologia*" (**Claudio Magris**).

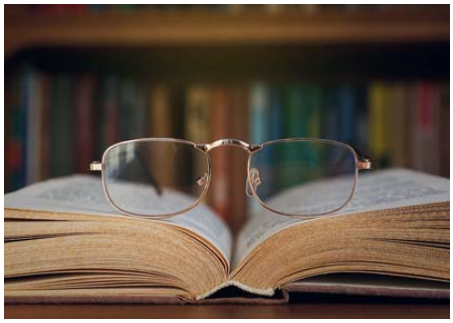
Tra le sue opere, la *Storia della letteratura italiana* in 4 volumi, *Dopo la fine. Sulla condizione postuma della letteratura*; *La* ***scuola*** *sospesa* editi da Einaudi; *La scena intellettuale. Tipi italiani, Passioni del Novecento* e *Machiavelli, o dell'incertezza* pubblicati da Donzelli. *Scritture a perdere* (Laterza, 2010), *Gli ultimi poeti.* ***Giovanni Giudici*** *e Andrea Zanzotto* (Il Saggiatore, 2013). Per la Salerno Editrice ha pubblicato, nel 2008, Ariosto, vincitore del premio «De Sanctis» 2009.

Giulio Ferroni, ne *La scuola impossibile*, Salerno Editrice, 2015, racconta, in finale, l'episodio di S. Cassiano, martirizzato ad Imola all'inizio del IV secolo. *Odiato dagli allievi per la sua severità, fu condannato dal pretore ad essere ucciso da loro stessi, che rabbiosamente lo colpirono con le tavolette di scrittura e lo punsero a lungo con i loro calami, compiaciuti di vendicarsi per le fatiche didattiche a cui egli li aveva sottoposti.* E così si conclude il libro *Dalle tavolette di cera ai tablet, sempre di tabellae si tratta: ma più probabile che a un simile scopo oggi possano essere usati i libri, quell'antiquato materiale cartaceo a cui con soddisfazione di tutti subentreranno i computer e le connessioni perpetue della Scuola@2.0.* La "profezia" di chi sa vedere nel presente.

NON PER LA SCUOLA MA PER LA VITA (LUNGA)

Negli Stati Uniti, grandi sono le differenze nelle aspettative di vita tra laureati e non laureati. Anche nel vecchio continente però un titolo di studio alto permette di vivere più a lungo. Una grave disuguaglianza sociale di cui si parla poco.

di Marco Morini



Nelle scienze sociali una delle più significative correlazioni statistiche è quella tra grado di istruzione e livelli di mortalità. Più è elevato il titolo di studio, più è lunga l'aspettativa di vita. E si tratta di una regola valida e dimostrata almeno in tutti i paesi occidentali. Negli Stati Uniti, in particolare, un maschio bianco laureato vive in media tredici anni in più rispetto a un uomo bianco non laureato. La speranza di vita è infatti di 80,4 anni contro 67,5. E tra donne laureate e non laureate **lo scarto è di oltre dieci anni (in questo caso è 83,9 contro 73,5).** Si tratta di dati che superano le distinzioni razziali e che, soprattutto, stanno aumentando col passare del tempo e con l'analisi sull'aspettativa di vita di successive coorti di studenti.

I dati del National Vital Statistics System mostrano come i cittadini statunitensi bianchi venticinquenni e con meno di dodici anni di scuola all'attivo abbiano a oggi un'aspettativa di vita di 43,6 anni, mentre nel 1997 la stessa era di 47 anni. Le donne bianche nate nel 1992 e con eguale carriera scolastica **hanno un'aspettativa di vita di 49,2 anni, a fronte dei 54,5 che avrebbero avuto venti anni fa.** Nelle minoranze etniche le differenze sono minori seppur anch'esse in espansione: tra gli afro-americani, per esempio, un uomo laureato ha un'aspettativa di vita di 8,6 anni superiore a un non laureato. Mentre tra le donne il gap è pari a 9,3 anni. Trattandosi di comunità che risultano più omogenee per livello di istruzione è naturale che i dati siano meno clamorosi di quelli riscontrati nella maggioranza bianca. **Si tratta tuttavia di numeri egualmente impietosi e anche qui in aumento tendenziale verso sempre maggiori diseguaglianze**.

Essendo il livello di istruzione spesso correlato alle differenze salariali, il suo impatto in un paese come gli Stati Uniti, dove non è presente un sistema sanitario pubblico ad accesso universale, è enorme. **Le migliori cure sono a disposizione solo dei cittadini più benestanti che a loro volta sono anche quelli con i titoli di studio più elevati**. E' un circolo vizioso, perché negli Stati Uniti proseguire gli studi dopo il diploma è particolarmente costoso. **Al netto delle borse di studio e del sistema dei prestiti studenteschi è quindi evidente che le diseguaglianze sociali "patite" alla nascita siano destinate a rimanere e a perpetuarsi alle successive generazioni.**

Il caso americano è noto e documentato, ma vi sono ricerche che mostrano come anche altrove si stiano affermando le stesse tendenze. **Un recente studio condotto in 23 paesi dell'Ocse ha evidenziato come la differenza di aspettativa di vita tra venticinquenni laureati e coetanei con il livello di istruzione minimo obbligatorio sia di 8 anni tra gli uomini e di 5 anni tra le donne.** A 65 anni, la differenza è di 3,5 anni tra gli uomini e di 2,5 tra le donne, sempre a favore degli individui più scolarizzati. In paesi come Polonia, Ungheria, Repubblica Ceca e Lettonia i dati sono addirittura in linea con quelli statunitensi: maschi laureati 25enni hanno un'aspettativa di vita di 11 anni superiore a quella dei coetanei che hanno frequentato la sola scuola dell'obbligo. In paesi come Israele, Portogallo, Messico, Turchia e Nuova Zelanda la differenza è invece inferiore ma pur sempre attorno ai 5 anni sia per gli uomini che per le donne. **Se nel caso statunitense la relazione istruzione-reddito è saliente, includendo altri paesi emerge quindi anche un dato "culturale": le persone con meno anni di studio sembrano più inclini a sviluppare fattori di rischio come il fumo e a soffrire di un'incidenza maggiore di problemi circolatori e cardiaci.**

E in Italia? Per anni sono mancati studi sistematici di questo tipo, ma nel 2016 l'Istat ha presentato un rapporto incentrato sulle diseguaglianze nell'aspettativa di vita secondo il livello di istruzione, che ha rilevato i tassi di mortalità standardizzati per titolo di studio, genere, ripartizione territoriale e cause di morte riferiti al periodo 2012-2014. **Come negli altri paesi Ocse, lo svantaggio per titolo di studio in termini di tasso di mortalità ha un'incidenza che aumenta al diminuire del titolo di studio.** Nella popolazione fra i 25 e gli 89 anni si osserva infatti una mortalità per gli uomini che hanno conseguito al massimo la licenza elementare di 1,6 volte maggiore rispetto a quello dei coetanei laureati e di 1,3 volte superiore per le donne con titolo di studio basso rispetto a quelle con titolo di studio alto. In generale, **tra gli uomini, rispetto alle donne**, è più netto lo svantaggio per diseguaglianze nel titolo di studio. Le distanze più evidenti nella speranza di vita alla nascita rispetto a chi ha conseguito una laurea o un dottorato di ricerca si osservano tra gli uomini con un titolo di studio basso (nessun titolo o licenza elementare) con una differenza di 5,2 anni. **Per le donne la differenza nella speranza di vita** per titolo di studio, sempre alla nascita, è invece di 2,7 anni. L'effetto si mantiene rilevante anche in età avanzata (65 anni) con un vantaggio per uomini e donne con titolo di studio elevato rispettivamente di 2,2 e 1,3 anni di vita. Un andamento analogo si riscontra per quasi tutte le cause di morte. Particolarmente alto l'impatto dello svantaggio sociale per patologie quali epatite cronica e cirrosi epatica con un incremento di mortalità di 3,5 volte per gli uomini e di 2,3 per le donne tra quanti hanno un basso titolo di studio rispetto a chi ha una laurea. Lo svantaggio tra le donne con basso grado di istruzione è inoltre particolarmente pronunciato nel Sud, con una mortalità riscontrata che è di 3,4 volte maggiore rispetto alle laureate.

Anche l'Italia presenta quindi statistiche che evidenziano una correlazione tra basso titolo di studio e minor aspettativa di vita. Per fortuna non ancora su livelli statunitensi, ma certamente su numeri già preoccupanti. E la stessa tendenza si avverte nel resto dell'Europa, anche in paesi dove le diseguaglianze sociali e le barriere d'accesso all'università non sono così esasperate come negli Stati Uniti. Se già così i numeri appaiono emblematici nella loro semplicità, appare paradossale se non ancor più drammatico il fatto che manchi una seria riflessione sul tema. Sia a livello politico che di opinione pubblica e mobilitazione dal basso. E' vero che la critica alle diseguaglianze sociali ha ormai ottenuto ascolto e interesse nel dibattito culturale e politico. **Ma le soluzioni offerte sembrano concentrarsi esclusivamente sull'ambito dell'occupazione e dei salari, che sono certamente fondamentali e parte della questione, ma non sono la causa primaria dei dati citati sopra.** In Italia, il dibattito attuale sull'università sembra limitarsi allo sciopero dei professori, ai concorsi truccati e ai test d'ingresso a numero chiuso. **Serie proposte sul rafforzamento dell'università pubblica, sul suo finanziamento e sulle politiche di facilitazione all'accesso all'istruzione superiore sono latenti ed è difficile immaginare che possano diventare centrali in una campagna elettorale che sta ormai per cominciare.**

FRANCIA: LA NARRAZIONE DEL *LIFELONG LEARNING*

di Roberto Casati

Anche in Francia si combatte contro i "fannulloni" con la formazione continua. In realtà non si smette mai di imparare e più che dedicarsi alle nuove tecnologie sarebbe meglio imparare cose che" meritino" un investimento di lungo, anzi lunghissimo termine.

Di recente il governo francese ha deciso di spostare una consistente fetta di risorse da un dispositivo di impiego assistito a un programma di formazione continua. (Gli impieghi assistiti permettevano a molte associazioni di reclutare del personale con un finanziamento pubblico, e la decisione governativa ha creato non pochi problemi al mondo associativo). Le ragioni per la decisione sono complesse e, in buona parte, politiche, ma **l'argomento fondamentale è che la formazione risulterebbe essere il modo più efficace di combattere la disoccupazione; in particolare, per quella fascia di persone che non ha avuto una formazione iniziale sufficiente,** lo strumento principe è l'apprendimento permanente. Forse non è chiarissimo in che modo togliere il lavoro a persone che già lavorano per mandarle a scuola permetta di ottenere l'obiettivo a lungo termine; se uno lavora viene automaticamente formato al lavoro: gli impieghi assistiti hanno per l'appunto il duplice vantaggio di mettere le persone in condizione di lavorare, e a partire da qui costruire anche un percorso di apprendimento che si inserisce in una prospettiva magari meno difficile di quella dell'uscita dalla disoccupazione.

Direi che si tratta di un episodio tra i tanti nella saga del lifelong learning, o apprendimento permanente. Dato che il mio contributo in questo intervento è quello di assistere la decisione individuale e pubblica nella definizione delle scelte che riguardano la nostra vita, scelte con conseguenze anche a lungo termine, direi che per poter fare queste scelte con cognizione di causa è importante che utilizziamo i concetti giusti, e questi sono spesso immersi in narrazioni che possono aiutare come pure possono confondere le idee. **Per esempio, il messaggio della decisione francese è arrivato in un contesto estivo in cui si è parlato a lungo del "problema" dei "fannulloni" (il presidente Macron ha utilizzato questo termine,** poi molto ripreso dalla discussione pubblica). In buona sostanza, l'equazione che si è delineata è che gli impieghi assistiti sarebbero situazioni comode, sinecure per persone che non intendono veramente prendere in mano il proprio destino, formarsi per affrontare la nuova realtà di un lavoro che cambia e deve adattarsi al costante rinnovo tecnologico. Come è stato detto in modo molto efficace, ancorché, il messaggio è alla fine, "cercate di adattarvi, trovate il modo di sopravvivere."

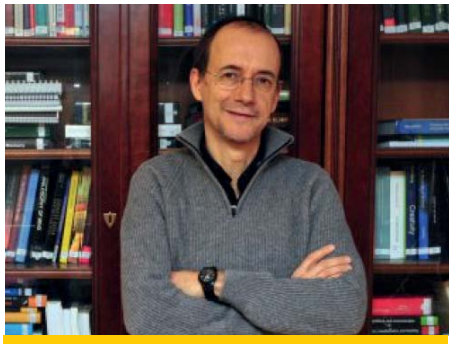
Imparare lungo tutto l'arco della vita è allora uno dei cardini di questo episodio nella lotta per la sopravvivenza, come tale si inquadra perfettamente in un'altra narrazione, quella della società della conoscenza, e come tale viene presentato, **insieme ad altre immagini** che fanno da corollario a questa narrazione; immagini di contesto, come la rivoluzione digitale, la velocità e l'inarrestabilità del cambiamento; e **strumenti e innovazioni, come l'educazione informale, e l'imparare ad imparare.** Vediamo alcuni punti, in ordine.

Anzitutto, la sfida della trasformazione del lavoro viene di solito appiattita sulla rivoluzione digitale. **La formazione permanente porta nella stragrande maggioranza dei casi** non tanto su nuovi approcci ai problemi, o su scoperte recenti sulla cognizione umana o sulle trasformazione dell'ambiente, ma **sull'uso di nuove tecnologie**: nuovi programmi di gestione, come creare tweet aziendali in modo efficace, eccetera. **Ora, come è stato detto più volte, le tecnologie richiedono in realtà sempre *meno* apprendimento per essere usate**. La ragione per cui sono penetrate in modo pervasivo nelle nostre vite è per l'appunto la loro sempre crescente semplicità d'uso. Qui la richiesta della formazione è ridondante, e sembra quindi soltanto un modo di rinforzare il messaggio ("se ancora non lo fate, è il momento di mettere in cantiere dei tweet aziendali").

Credo che ci siano problemi più profondi. Bisogna soprattutto sgombrare il campo da un equivoco sulla nozione di apprendimento, sull'imparare. **Da come la cosa ci viene raccontata, è come se a un certo punto uno smettesse di imparare, si impigrisse, avesse bisogno di uno scossone; altrimenti diventerebbe un pantofolaio davanti alla televisione, un fannullone per l'appunto**. È qui che accorrerebbe, soccorrendo, il lifelong learning. In realtà, il nostro cervello non cessa mai di imparare, è anzi una macchina costruita nella sua più intima architettura per imparare e ancora imparare, sempre e da tutte le situazioni. **Ci vogliono patologie severe per scalfire questo pilastro della vita mentale; fino all'ultimo respiro, se siamo in salute, impareremo, direi quasi nostro malgrado,** perché siamo stati programmati dall'evoluzione per farlo, non perché qualcuno ci dice che è bene farlo o ci obbliga a farlo. (E difatti uno dei problemi irrisolti della formazione, permanente o meno, è proprio di non mortificare questa immensa risorsa annegandola in programmi di insegnamento che frenano.)

Un elemento connesso che è scomparso dalla discussione pubblica è che comunque alcune professioni e attività (e forse tutte) sono già intrise di apprendimento permanente. **Pensate a chi disegna o suona uno strumento, a chi naviga, a chi si occupa della cura di una persona. Pensate, naturalmente, a chi insegna, che impara da ogni nuovo allievo o allieva. Se volete un esempio ancora più alla mano, pensate all'attività genitoriale, o forse dovrei dire la professione genitoriale, un tempo pieno supplementare che comincia alla fine della giornata lavorativa e finisce quando ricomincia la giornata lavorativa successiva. I genitori imparano costantemente dai figli, e l'apprendimento è necessariamente permanente: a qualsiasi età dei figli c'è qualcosa di nuovo che va appreso, e non appena lo si è appreso, si viene scavalcati dalla novità seguente**. Nel giro di duecento settimane un bambino passa dalla dipendenza totale a un'autonomia illusoria e pericolosa, sa parlare e a cantare, infligge punizioni, capisce gli scherzi, e immagazzina dalle cinque alle dieci parole nuove ogni giorno. Il genitore cerca di tenere il passo, impara e poi impara ancora.

Se proprio si volesse essere normativi, o anche soltanto propositivi, si potrebbe richiedere non tanto di seguire dei corsi astratti di un astratto apprendimento permanente per rincorrere le ultime novità, per "tenersi aggiornati"; ma di cercare invece di imparare cose che per la loro complessità richiedono una vita per essere imparate. **Cose che *meritino* un investimento di lungo, anzi lunghissimo termine.**



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. Esponente 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.

RICONOSCIMENTO DELLA CIVETTA D'ORO A PAOLO FRESU

di Fabrizio Reberschegg

A Fresu riconosciuta la figura di "magister" perchè, pur non insegnando formalmente nella scuola, egli assume il ruolo di esempio per le ragazze e i ragazzi italiani ed europei.

L'Associazione Docenti Art.33 e la Gilda degli Insegnanti hanno consegnato **il giorno 11 settembre a Nuoro il riconoscimento della Civetta D'Oro, simbolo della saggezza, a Paolo Fresu.** La scelta sul nome di Fresu è stata determinata dalla sua sensibilità dimostrata in tutta la carriera nei confronti della scuola con particolare riferimento alle bambine e ai bambini della scuola dell'infanzia e della primaria. Il progetto "**Nidi di Note**" curato da Fresu e dalla sua consorte è diventato un punto di riferimento per la ricerca di un diverso approccio nei percorsi educativi dell'infanzia nel campo dell'avvicinamento alla musica. Le sperimentazioni, la partecipazione e l'organizzazione di stage e scuole di musica Jazz che contrappuntano la vita professionale di Fresu **sono state e sono d'esempio per aprire un discorso nuovo sulla didattica e l'educazione musicale in Italia,** laddove la musica d'improvvisazione e la musica Jazz hanno avuto da troppo tempo nella scuola e nei conservatori un ruolo marginale e di nicchia. Il Jazz, non solo quello "classico" caratterizzato da standard "classici", è continua ricerca, partecipazione, coinvolgimento. **Paolo Fresu rappresenta a livello internazionale un esempio di ricercatore che non dimentica le lezioni del passato riuscendo a superare gli steccati dei generi cristallizzati.** La sua storia di musicista dalla partecipazione alla banda di Berchidda, agli studi a Sassari, alla decisione di continuare l'avventura del Jazz, la sua spiccata sensibilità sociale, **l'amore per la sua terra sono caratteri salienti di una figura di musicista e intellettuale che sono di riferimento a livello nazionale e internazionale.**
L'Associazione Docenti Art.33 e la Gilda degli Insegnanti, con l'attribuzione della Civetta D'Oro, hanno riconosciuto in Fresu la figura di "magister" che, pur non insegnando formalmente nella scuola, assume il ruolo di esempio per le ragazze e i ragazzi italiani ed europei perchè la sua passione e il suo amore per la musica superano i livelli stereotipati di natura prettamente istituzionale.
Il riconoscimento a Fresu, per noi, è anche il riconoscimento per tutti i giovani che continuano a percorrere le strade della ricerca nel mondo della musica e nel Jazz. Confidiamo che il Jazz, con il suo sempre originale linguaggio diventi oggetto di studio e riflessione nei percorsi formativi della scuola italiana.

INTERVISTA A MARIA DOMENICA DI PATRE
Vice coordinatrice nazionale della Gilda degli Insegnanti

La Civetta d'Oro: un premio per sottolineare la peculiarità della Gilda che, a differenza degli altri sindacati, è stata fondata come associazione professionale degli insegnanti e poi è diventata anche un'organizzazione sindacale.Ritrae una civetta, simbolo della sapienza e della conoscenza che accompagnava sempre le raffigurazioni della dea Minerva. Viene consegnata durante un convegno che si svolge a Nuoro.

di Ester Trevisan

Maria Domenica Di Patre, vice coordinatrice nazionale della Gilda degli Insegnanti, è l'ideatrice del premio "Civetta d'Oro" giunto quest'anno alla terza edizione. A *Professione Docente* spiega come è nata questa iniziativa e la motivazione del riconoscimento assegnato quest'anno al musicista di fama mondiale **Paolo Fresu.**

Professoressa Di Patre, in cosa consiste il premio "Civetta d'Oro"?

Si tratta di un premio che viene assegnato ogni tre anni a una personalità che si è particolarmente distinta nel panorama artistico e letterario per il suo lavoro e per il suo contributo alla diffusione del sapere in ambito scolastico. L'opera, realizzata dal laboratorio orafo L'Etoile e personalizzata in base al destinatario del premio, ritrae una civetta, simbolo della sapienza e della conoscenza che accompagnava sempre le raffigurazioni della dea Minerva. Viene consegnata durante un convegno che si svolge a Nuoro.

Perché è stato istituito questo premio?

Il premio è stato ideato per sottolineare la peculiarità della Gilda che, a differenza degli altri sindacati, è stata fondata come associazione professionale degli insegnanti e poi è diventata anche un'organizzazione sindacale. ***Per noi è importante rimarcare questo tratto distintivo di cui andiamo fieri. Le personalità a cui attribuiamo il premio "Civetta d'Oro" rappresentano sempre un modello di esempio per gli studenti.***

Perché quest'anno la "Civetta d'Oro" è stata conferita a un musicista?

Dopo l'edizione del 2011, che ha visto premiato il maestro ***Albino Bernardini,*** *e quella del 2014, in cui il riconoscimento è andato al docente e scrittore* ***Salvatore Niffoi****, quest'anno è stato deciso di insignire* ***Paolo Fresu*** *perché l'arte non si manifesta soltanto nel campo letterario ma anche nell'ambito musicale. Fresu è una persona di altissimo profilo artistico e umano che a Bologna, scelta insieme con Parigi come città in cui vivere, svolge corsi gratuiti di musica a partire dalla scuola dell'infanzia.*

"DALLA SCUOLA DELLA COSTITUZIONE ALLA BUONA SCUOLA PASSANDO PER DON MILANI"

Grande partecipazione, ampio dibattito e interessante discussione

di Ester Trevisan

Tre ore di interventi e dibattito per discutere, confrontarsi e riflettere sulle profonde trasformazioni economiche, sociali e culturali che hanno cambiato il volto della scuola italiana in 70 anni di storia repubblicana. **Ha riscosso ampio successo il convegno nazionale "Dalla scuola della Costituzione alla Buona Scuola passando per Don Milani", promosso dalla Gilda degli Insegnanti e dall'Associazione Docenti Art. 33 in occasione della Giornata Mondiale dell'Insegnante, che si è svolto il 5 ottobre al palazzetto delle Carte Geografiche a Roma**. All'iniziativa, moderata da **Alessandro Giuliani**, direttore responsabile del quotidiano on line **Tecnica della Scuola**, hanno partecipato **Frank Furedi, professore emerito di Sociologia all'Università del Kent, Canterbury (UK), Ermanno Bencivenga, professore di Filosofia all'Università della California, Irvine (USA), Adolfo Scotto Di Luzio, professore di Storia della Pedagogia all'Università degli Studi di Bergamo**, **Fabrizio Reberschegg, presidente dell' Associazione Docenti Art. 33**, e **Rino Di Meglio, coordinatore nazionale Gilda degli Insegnanti.**

A prendere per primo la parola è stato Furedi che ha posto in relazione la crisi dell'istruzione con l'autorità del docente sempre più erosa dalle mode educative e dalle pressioni della politica. Secondo il sociologo ungherese, "ormai è diffusa la convinzione che, se si riuscirà a motivare i ragazzi, si risolveranno i problemi legati alla didattica. Ciò assume forme di caricatura grottesca: in Inghilterra, per esempio, sono stati introdotti i cani in alcune classi per far sentire i ragazzi a loro agio". "Il trend attuale - **ha proseguito Furedi** - consiste nel trasmettere competenze invece di conoscenze, ma le competenze hanno a che vedere con la formazione, non con l'istruzione che è l'unico strumento in grado di innalzare il livello intellettuale dei ragazzi. L'attività del docente è decisiva. In Europa la pedagogia trova ispirazione da ambiti estranei all'esperienza organica degli insegnanti la cui autorità è sminuita, mentre si deifica l'autorità dell'allievo". **Per l'accademico dell'ateneo inglese**, "l'insegnante deve avere la capacità di comunicare con autorevolezza e questa capacità è basata sulla fiducia che l'insegnante ha nella propria disciplina: non servono trucchetti motivazionali perché la passione per la materia diventa la chiave per l'autorevolezza". Ma i politici intralciano il lavoro dei docenti: "Essi - **ha spiegato Furedi** - rispondono tutti allo stesso dogma: non possiamo fidarci degli insegnanti perché, se vengono lasciati liberi di dare giudizi, possono commettere errori. Dunque, bisogna controllarli. Il docente, invece, deve

essere lasciato libero di esercitare la propria capacità di giudizio, la sua autorità deve essere riconosciuta e rispettata, e dobbiamo dire no a soggetti esterni che pensano di poter colonizzare le menti dei ragazzi attraverso la didattica".

Di crisi, anzi, di scomparsa del pensiero ha parlato invece Bencivenga: "Pensare è ragionare, cioè tracciare collegamenti necessari fra idee e contenuti mentali. Vedo questa capacità molto a rischio, minacciata dal prevalere degli strumenti informatici. La logica ha prosperato in una lunga era di carenza informativa in cui avevamo pochi dati a disposizione e dovevamo compiere la magia di dedurne altri che non avevamo. Oggi invece - **ha evidenziato il filosofo** - i dati sono a disposizione costantemente in tempo reale, quel bisogno che ci aveva spinto alla deduzione si perde e quando si perde la necessità di una funzione di solito gli esseri umani perdono anche l'abilità". Per salvare il pensiero, **Bencivenga ha esortato** a "istituire una pratica utile, concreta, costante, quotidiana di esercizi di ragionamento che ci consentano di supplire a quello che non ci è più dato automaticamente dalle nostre abitudini quotidiane. Quindi propongo l'insegnamento della logica nelle scuole di ogni ordine e grado".

Nel suo intervento, invece, Scotto Di Luzio ha posto l'accento sulla crisi della scuola democratica, individuandone la causa nello sradicamento dell'istruzione dalle sue basi politiche: "Oggi la scuola è un 'affare' delle famiglie che con le loro scelte replicano nell'istituzione scolastica le differenze che attraversano il corpo della società italiana". **Di Luzio si è poi soffermato sulla delegittimazione** della funzione dell'insegnante: "Pensiamo, per esempio, all'alternanza scuola-lavoro che parte dal presupposto per cui ciò che conta è fuori dalla scuola e che un datore di lavoro, una cooperativa, una piccola impresa hanno da dire ai giovani molto più di un insegnante. Ciò pregiudica l'autorevolezza, e di conseguenza l'autorità, del docente". **Di Luzio ha lanciato poi un appello a tutti i docenti italiani affinché si oppongano con forza a ogni tentativo di introdurre nella scuola lo smartphone:** "Si tratta di uno strumento tecnologico che non ha nessuna funzione educativa e serve soltanto a rendere gli studenti più distratti e insolenti. Stiamo assistendo a una inspiegabile deriva digitale assolutamente priva di senso che va contrastata".

Leggendo alcuni passi di "Lettera a una professoressa", Reberschegg ha invitato docenti e intellettuali a rileggere in chiave critica il famoso testo di Don Milani per capire che "è difficile definire il sacerdote di Barbiana un grande esponente della pedagogia e punto di riferimento della storia della scuola italiana. L'opera di Don Milani - **ha sottolineato il presidente dell'Associazione Docenti Art.33** - deve essere contestualizzata nel particolare momento storico in cui è stata scritta: la sua posizione difende le classi proletarie in favore di una loro emancipazione e attacca la scuola cosiddetta 'di classe' di cui l'insegnante era un rappresentante". **Secondo Reberschegg**, "troppe persone citano Don Milani come se fosse ancora attuale: non può essere così e alcune riforme della scuola scopiazzano concetti espressi da Don Milani senza rendersi conto che sono passati 50 anni".

La conclusione dei lavori è stata affidata a Di Meglio il quale ha parlato, fra l'altro, dell'autonomia dei programmi scolastici definendola folle, "perché - ha spiegato - consente alle scuole di farsi concorrenza fra di loro, creando profonde diseguaglianze. La scuola non può garantire il successo formativo ma deve assicurare a tutti gli studenti lo stesso punto di partenza. Poi ogni allievo raggiungerà un diverso traguardo a seconda delle proprie capacità individuali. Il ruolo culturale del docente non viene più riconosciuto ed è necessario riappropriarsene per essere protagonisti e non subire riforme che non hanno alcun risvolto utile per la scuola e per il Paese".

GILDA TV Ogni giorno Sempre presente

Gilda tv ha ripreso per intero il convegno: tutti gli interessanti interventi dei relatori si trovano qui.

https://www.youtube.com/watch?time_continue=17&v=dhxRW-1qQiQ

A PROPOSITO DELL' ARTICOLO DI PIERO MORPURGO, PUBBLICATO NEL NUMERO DI SETTEMBRE DI QUESTO GIORNALE

SENZA I RITI DI PASSAGGIO, L'IMMATURITÀ È DI MASSA

Il problema dell'immaturità degli studenti mi sembra più vasto di quanto apparisse dall'articolo di Piero Morpurgo "Il buonismo non aiuta" pure di ispirazione perfettamente condivisibile.

di Fabrizio Tonello

Sede: università di Padova. Corso: scienza politica. Presenti in aula: 120 circa. Età media: 21. Tema della lezione: governo e parlamento.

Dopo 45 minuti di risolini, chiacchiere, bigliettini e ossessiva consultazione dei cellulari da parte di tutti gli studenti, tranne due signori di mezza età seduti in prima fila, mi sono ritrovato a fare il seguente discorso: "Sapete, oggi ho scoperto una cosa stupefacente". Pausa, il brusio si attenua. "Grazie a voi ho scoperto che si può andare all'asilo e poi saltare le elementari, aggirare le medie, schivare le superiori e iscriversi ugualmente all'università". Silenzio, sguardi perplessi in aula. "Sì, è senz'altro andata così: voi siete andati all'asilo e poi, miracolosamente, siete comparsi qui all'università, dove vi comportate come se foste appena scesi dalle giostre. Purtroppo, però, qui non siamo attrezzati di palette e secchielli per giocare con la sabbia, quindi avete due alternative: o ve ne state zitti, buoni e *con i telefonini spenti* fino alla fine della lezione, oppure ve ne andate fuori per vedere se c'è qui vicino un negozio dove vendono dei lecca-lecca. O, se preferite, me ne vado io".

La lezione è quindi proseguita in un clima relativamente tranquillo, naturalmente al prezzo di trovare una classe dimezzata il giorno dopo. **Riflettendoci, il solo fatto che *all'università* possa essere necessario tenere discorsi di questo genere fa pensare che il problema dell'immaturità degli studenti sia più vasto di quanto apparisse dall'articolo di Piero Morpurgo "Il buonismo non aiuta", pure di ispirazione perfettamente condivisibile**. Se la questione si limitasse ad essere più severi con gli studenti, infatti, forse le nostre matricole saprebbero qualche data, nome o formula in più ma non cambierebbe di molto il loro difetto più grave e cioè la loro generalizzata, profonda, apparentemente irrimediabile immaturità anche in un'età in cui possono votare, sposarsi, arruolarsi nei paracadutisti se lo desiderano.

Se l'immaturità del singolo è un problema psicologico, l'immaturità di massa è ovviamente un problema sociale con radici profonde: quando i ventenni giocano a nascondino questo comportamento deve forzatamente essere il risultato dell'imitazione di adulti che fanno cose analoghe.

Come scrive il sociologo Frank Furedi, "Un adulto non è solo un individuo, ma un simbolo vivente del 'mondo dei grandi', e il suo atteggiamento contiene segnali precisi riguardo a ciò che i grandi si aspettano da chi sta crescendo"[1].

Questi segnali, negli ultimi 40 anni, sono andati massicciamente e coerentemente nella stessa direzione: quella dell'infantilizzazione. Non tanto dei bambini (che al contrario spesso manifestano comportamenti fin troppo "seri") quanto degli adulti, che nel vestire, nei rapporti personali, nell'uso dei media, negli acquisti, si comportano da eterni adolescenti fino al momento in cui la cassiera del cinema chiede loro se hanno la Carta d'argento. In un libro assai in anticipo sui tempi, Francesco Cataluccio sottolineava che furono i romantici a fare della giovinezza "uno stato ontologico che si estende al di là dei confini puramente biologici. Essa diviene un modo di vivere l'arte e la vita"[2]. Del resto, Jacques Brel l'aveva già intuito nel 1967: *Il nous fallut bien du talent/Pour être vieux sans être adultes*, c'è voluto del talento per diventare vecchi senza diventare adulti.

Ovviamente, la società dei consumi è il motore di questo processo: se per caso entrate in un negozio Bialetti con l'intenzione di comprare delle banali capsule del caffè, è assai probabile che la commessa insista per proporvi una macchina per l'espresso a forma di cuore rosso fiammante, una batteria di pentole ugualmente della stessa forma, mentre cuoricini di plastica vi permetteranno di avere pasticcini romantici fatti in casa. Superfluo aggiungere che le tazze di tutte le dimensioni hanno adottato lo stesso design, senza dimenticare piatti, presine e altri accessori. Non c'è bisogno di aspettare l'arrivo di sciropposi biglietti di S. Valentino: il "cuore-che-farima-con-amore", un tempo riservato ai diari segreti delle tredicenni, ora si propone come oggetto di consumo universale e senza età.

Nello stesso tempo, la televisione fa il suo lavoro: definisce "ragazze" le quarantenni e magari le cinquantenni che si tengono in forma, promuove i pianti (e i piagnistei) in pubblico come marchio di autenticità, stimola le madri a rubare i jeans stracciati alle figlie. Dilagano le trasmissioni culinarie, e nei quiz si sente chiedere: "Per la polenta si usa il mais o le patate?". Nei talk-show i politici fingono di essere più ignoranti di quanto non siano, magari vantandosi di non sapere nulla di storia e di non aver mai capito niente di geografia, mentre i genitori esaltano la figlia che va malissimo a scuola ma sa ballare e i comici illustrano con orgoglio le proprie brevi e deludenti carriere scolastiche. Tutti, poi, fanno del loro meglio per storpiare l'italiano.

Per definizione, un adulto è qualcuno che ha acquisito la capacità di interagire con la società, un processo che inizia con il faticoso riconoscimento, nel bambino, che il mondo non ruota attorno a lui. Questo risultato, nelle società tradizionali, si otteneva sottoponendo l'adolescente a prove più o meno dure o crudeli secondo le condizioni locali, riti di passaggio il cui scopo era mettere fine al felice (e allora brevissimo) periodo di irresponsabilità. Eliminati i riti di passaggio, reso il telefonino un accessorio universale fin dai 6 anni, finalmente il sogno di Peter Pan è stato realizzato: tutti possiamo restare bambini.

Una comunità che si identifica nel *Puer Aeternus*, tuttavia, ha delle controindicazioni: l'adulto-bambino di oggi "manifesta una sorta di individualismo asociale: sentendosi una creatura speciale, ritiene di non doversi adattare [alla società] perché questo sarebbe chiedere troppo"[3]. In realtà l'individualismo di massa sfocia rapidamente nei *selfie* e nel conformismo più piatto, unito a esplosioni di rabbia tipiche di chi non ha imparato a controllare le proprie emozioni. La fatica di pensare, di esaminare razionalmente i problemi, di studiare, viene ovviamente respinta in nome dell'immediatezza, dell'espressione dei sentimenti… e del cellulare che permette di controllare le date di nascita di Justin Bieber o, se proprio necessario, di Giustiniano imperatore.

Di fronte all'immensità delle forze tecnologiche e culturali che lavorano per infantilizzare gli adulti il compito dei docenti sembra disperato, e in effetti lo è. Tuttavia, la scuola è e rimane un'agenzia educativa forte: i giovani *ci devono* andare, *devono* rispettare gli orari e, sia pure mugugnando, *devono* fingere di ascoltare le lezioni e sottoporsi agli esami. Questa struttura permetterebbe a docenti creativi e con le idee chiare di affrontare le loro classi nell'ottica di *insegnare agli studenti a crescere*, più che a memorizzare le tabelline, i verbi irregolari o la scienza politica. Il nostro compito è stimolare la curiosità, il pensiero critico, il senso di responsabilità, scontrandoci in primo luogo con la burocrazia scolastica e, contemporaneamente, con genitori tanto immaturi quanto iperprotettivi. Solo in quest'ottica la ribellione dei docenti sarà utile, solo in quest'ottica sarà possibile.

[1] Frank Furedi, *Fatica sprecata. Perché la scuola oggi non funziona*, Vita e Pensiero, Milano 2012.
[2] Francesco Cataluccio, *Immaturità. La malattia del nostro tempo*, Einaudi, Torino 2004.
[3] Cataluccio, p. 27.

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, all'università di Bologna). Ha scritto L'età dell'ignoranza (Bruno Mondadori, 2012), La Costituzione degli Stati Uniti (Bruno Mondadori, 2010), Il nazionalismo americano (Liviana, 2007), La politica come azione simbolica (Franco Angeli, 2003). Da molti anni collabora alle pagine culturali del Manifesto.

E' NECESSARIO UNO STILE DI INSEGNAMENTO CHE NON LUSINGHI GLI STUDENTI MA CHE NE ALZI LE ASPETTATIVE

La tecnologia distrae la classe. Gli studenti hanno bisogno di un insegnamento che li ispiri e che sia di qualità, non tanto di strumenti didattici. L'istruzione dovrebbe fornire agli studenti conoscenze disciplinari, farli familiarizzare con l'eredità intellettuale del passato. La cosiddetta conoscenza astratta aiuta gli allievi a concettualizzare e analizzare. Le competenze vengono date attraverso l'esercizio e ciò di cui hanno bisogno i bambini è l'istruzione.

di Renza Bertuzzi
Traduzione di Camilla Dotti.
Ha collaborato Ester Trevisan.

Professor Furedi, cosa pensa dell' introduzione dello *smartphone* nelle classi come strumento didattico (recente decisione della ministra dell'istruzione in Italia) perché -si dice- la scuola deve stare al passo con i tempi?
Sfortunatamente, non ci sono soluzioni tecniche che possano risolvere i problemi dell'insegnamento. Recentemente i politici si sono avvalsi di tattiche, come dare degli ipad ai bambini, ma senza risultati positivi. In questo caso la tecnologia semplicemente distrae la classe. Gli studenti hanno bisogno di un insegnamento che li ispiri e che sia di qualità, non tanto di strumenti didattici.

Qual è o quale dovrebbe essere il primo compito dell'istruzione?
L'istruzione dovrebbe fornire agli studenti conoscenze disciplinari, farli familiarizzare con l'eredità intellettuale del passato e prepararli a conquistare gradualmente l'indipendenza intellettuale.

Da tempo nella scuola di tutta Europa le *competenze* hanno preso il sopravvento sulle *conoscenze*, e il sapere astratto viene considerato inopportuno. Cosa ne pensa?
***L'insegnamento della conoscenza precede logicamente l'acquisizione delle competenze**. La conoscenza offre il contesto per sviluppare le competenze, che consistono per esempio nel comunicare e riflettere. Nel nostro confuso mondo in continuo cambiamento, l'acquisizione della conoscenza e la comprensione dell'eredità intellettuale del passato sono più importanti che in ogni altra epoca. La cosiddetta conoscenza astratta aiuta gli allievi a concettualizzare e analizzare. Le competenze vengono date attraverso l'esercizio e ciò di cui hanno bisogno i bambini è l'istruzione.*

***Star bene a scuola* è uno slogan in voga da molti anni nella scuola italiana, con cui si intende puntare più sulla socializzazione e sulla motivazione individuale. Condivide questo orientamento?**
***Ovviamente tutti vogliono che gli studenti stiano bene, ma non è l'obiettivo della scuola. Il concentrarsi sul "sentire" ha portato alla promozione dell'educazione terapeutica, che usa tecniche psicologiche per insegnare agli allievi**. Questo approccio però distoglie l'energia dal fornire una conoscenza disciplinare, che è essenziale anche quando non fa stare bene gli studenti. In ogni caso il miglior modo di motivare gli allievi è impartire loro lezioni dense di significato che li aiuti a pensare.*

Oggi i docenti devono confrontarsi con molte figure di corredo (psicologi, pedagogisti ed altri esperti), lei ritiene che tutto questo sia utile alla scuola e all'insegnamento?
In alcuni casi è utile collaborare con altri professionisti. Al momento però appoggiarsi ai cosiddetti esperti rischia di trasformare la scuola in una clinica o in un laboratorio di ingegneria sociale che mette solo a rischio l'istruzione reale.

***Fatica sprecata* si intitola, nella traduzione italiana, un suo testo. Lei crede che ci sia ancora qualcosa da tentare per far sì che questa *fatica* diventi produttiva?**
Sì, rimango ottimista pensando al potenziale dei giovani di sviluppare la loro curiosità, il pensiero critico e la saggezza. ***Ciò che è necessario è uno stile di insegnamento che non lusinghi gli studenti ma che ne alzi le aspettative. Per questo dobbiamo cambiare il modo in cui gli insegnanti vengono formati, essi devono diventare autorità nella loro materia e devono essere incoraggiati ad usare e sviluppare il loro giudizio personale.***

Un tempo l'insegnante era un intellettuale a cui era demandato il compito di trasmettere la cultura. Oggi sta diventando un *operatore*, cioè una figura obbligata a mettere in pratica ciò che altri hanno deciso. Può o deve, secondo lei, il docente essere un intellettuale? Se sì, quali strade bisogna percorrere?
Trovo questa domanda difficile. Nella mia esperienza, le persone che amano insegnare hanno sempre aspirato ad essere intellettuali. La maggior parte dei bravi insegnanti non sopporta il tentativo di trasformarli in impiegati. Sono arrivato alla conclusione che perché avvenga un cambiamento reale dobbiamo correggere la pedagogia che usiamo. Al momento la pedagogia è troppo influenzata dalla psicologia e dalle richieste dell'ingegneria sociale che valorizzano la ricerca delle competenze che derivano essenzialmente dall'ambito amministrativo e del business. ***Abbiamo bisogno di una pedagogia che insista su un punto fondamentale, ovvero che l'istruzione è importante di per sé. Abbiamo bisogno di una pedagogia che sia sistematicamente legata alla conoscenza disciplinare e infine abbiamo bisogno di insegnanti che siano "authoritative", flessibili e capaci di rispondere al mutare dei bisogni della classe utilizzando i loro strumenti di valutazione.***

FRANK FUREDI

è professore emerito di sociologia all'Università del Kent, Regno Unito. Ha studiato i nodi problematici della vita culturale contemporanea, come la paura nei confronti di un futuro incerto, la percezione del rischio nell'era post 11 settembre, la vulnerabilità nell'incertezza dei ruoli, soprattutto educativi, la nuova fondazione del concetto di autorità morale nelle società occidentali della postmodernità. Spesso presente nei dibattiti culturali e televisivi inglesi, ha pubblicato diversi volumi, tra i quali sono stati tradotti in italiano, Il nuovo conformismo. Troppa psicologia nella vita quotidiana (2005) e Che fine hanno fatto gli intellettuali? I filistei del XXI secolo (2007).

Fatica sprecata. Perchè la scuola oggi non funziona, Vita e Pensiero 2012, è un testo molto importante in cui Furedi analizza "il paradosso dell'istruzione": mentre investiamo sempre di più nell'insegnamento, e sempre di più vorremmo ricavarne, le nostre scuole chiedono sempre meno agli studenti. Basse aspettative nei confronti dei ragazzi, la tendenza a infantilizzarli attraverso una forte psicologizzazione del rapporto educativo e un infinito maternage, la ricerca ossessiva delle loro motivazioni, il declinare dell'autorità degli adulti producono l'esatto contrario di ciò a cui l'istruzione dovrebbe mirare, cioè la formazione di persone autonome, critiche, capaci di una propria visione del mondo.

PENSIONE ANTICIPATA: È CONVENIENTE?

di Rosario Cutrupia
Dipartimento Previdenza e Pensioni della Gilda degli Insegnanti

L'anticipo pensionistico (APe) volontario **è la nuova possibilità offerta dal Governo per anticipare la pensione rinunciando, però, a una parte dell'assegno pensionistico.**
In effetti si tratta di un prestito bancario, garantito dalla pensione maturata, che sarà restituito mensilmente dal lavoratore, a partire dalla data in cui acquisirà l'accesso alla pensione di vecchiaia vera e propria, durante i successivi 20 anni.

QUALI REQUISITI

L'anticipo volontario può essere richiesto dai lavoratori dipendenti, pubblici o privati, e dailavoratori autonomi o iscritti alla gestione separata. Al momento della richiesta è necessario avere compiuto 63 anni di età, essere al massimo a 3 anni e 7 mesi dalla pensione di vecchiaia e aver versato almeno 20 anni di contributi.

COME VI SI ACCEDE

Contestualmente alla presentazione all'INPS della richiesta di accesso all'APe volontario il lavoratore dovrà produrre anche la domanda di pensione di vecchiaia, che dopo il perfezionamento del contratto non potrà essere più revocata.Una volta ottenuta la certificazione della pensione futura, il richiedente potrà sottoscrivere la proposta di prestito con una banca e un'impresa assicuratrice scelte tra quelle che aderiscono agli accordi tra il Ministero dell'Economia e delle Finanze, il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, l'ABI (banche italiane) e l'ANIA (imprese assicuratrici). Contrariamente all'APe sociale, l'anticipo volontario è compatibile con attività lavorative.

COME FUNZIONA

Il dato fondamentale è l'importo della pensione netta maturata al momento in cui si presenta la domanda. Il lavoratore può scegliere, rispetto alla pensione che ha maturato, la percentuale del prestito e la durata dell'anticipo pensionistico, mentre la normativa stabilisce i tetti massimi di anticipo richiedibile a seconda della durata del prestito.
Il prestito potrà durare da un minimo di sei mesi ad un massimo di 43 mesi e l'importo che si potrà ottenere sarà il 90% della pensione netta, se l'anticipo non supera i 12 mesi. La percentuale scende all'85% con un anticipo fino a 24 mesi, 80% fino a 36 mesi e 75% fino a 43 mesi.
Il prestito erogato, esente da imposizione fiscale, sarà erogato in 12 mensilità annue e verrà restituito dal lavoratore in 240 rate mediante una trattenuta effettuata dall'INPS sulle rate mensili della pensione. La restituzione inizia dal primo pagamento della pensione vera e propria e si completa dopo 20 anni.
Il prestito è coperto da una polizza assicurativa obbligatoria per il rischio di premorienza. Infatti,in caso di decesso dell'interessato, prima di aver completato il rimborso del finanziamento, l'assicurazione versa alla banca il debito residuo. L'eventuale pensione ai superstiti viene corrisposta senza decurtazione delle rate residue.
In caso di aumento dei requisiti per l'accesso alla pensione, in virtù dell'adeguamento della speranza di vita, il prestito e la rata di ammortamento saranno rideterminati fino alla nuova data di raggiungimento della pensione di vecchiaia. C'è poi la possibilità di estinguere anticipatamente il prestito; l'estinzione può essere sia parziale che totale.

COME VALUTARE LA CONVENIENZA

Sul prestito ottenuto viene applicato un Tan del 2,7-2,8% (tasso d'interesse) e un premio assicurativo pari al 30-32% del capitale. Sulla quota degli interessi e del premio assicurativo è prevista una detrazione fiscale del 50%.
La riduzione sulla pensione peserebbe per una somma compresa tra il 4,2% e il 4,7% per ogni anno di anticipo.

SIMULAZIONI

Considerando l'ipotesi n. 3, un docente che al momento della richiesta dell'APe abbia maturato una pensione mensile netta di 1.600 euro, per l'anticipo di 36 mesi l'importo massimo del prestito mensile sarebbe di 1.280 euro (cioè: 1.600x80%=1.280). In 36 mesi riceverebbe complessivamente 46.080 euro (cioè: 1.280x36=46.080).
Tale prestito, più interessi e premio assicurativo per un importo complessivo di 70.720 euro,sarebbe restituito in 240 rate mensili, mediante trattenuta sulla pensione maturata.
In definitiva, a partire dall'età prevista per la pensione di vecchiaia, percepirebbe una pensione mensile netta di 1.305 euro, rispetto a quella maturata pari a 1.600 euro.
Qualora non richiedesse l'anticipo, lo stesso docente avrebbe diritto alla pensione di vecchiaia dopo 3 anni; in questo caso l'importo netto della pensione ammonterebbe a circa 1.740 euro al mese.

	Ipotesi n. 1	Ipotesi n. 2	Ipotesi n. 3	Ipotesi n. 4
Pensione mensile lorda maturata alla data della richiesta dell'APe	2.307 euro	2.164 euro	2.020 euro	2.020 euro
Pensione mensile netta	**1.800 euro**	**1.700 euro**	**1.600 euro**	**1.600 euro**
Durata del prestito	12 mesi	24 mesi	36 mesi	43 mesi
APe richiesto (percentuale)	90%	85%	80%	75%
APe mensile netto	**1.620 euro**	**1.445 euro**	**1.280 euro**	**1.200 euro**
Rata trattenuta per240 mensilità	152 euro	276 euro	377 euro	428 euro
Detrazione fiscale sulla rata	30 euro	58 euro	82 euro	96 euro
Pensione mensile netta	**1.678 euro**	**1.482 euro**	**1.305 euro**	**1.268 euro**
Prestito complessivo	19.440 euro	34.680 euro	46.080 euro	51.600 euro
Totale restituito in 20 anni	29.120 euro	52.260 euro	70.720 euro	79.560 euro

In caso di cessazione al raggiungimento dell'età di vecchiaia, considerando le precedenti ipotesi il lavoratore maturerebbe una pensione mensile netta di:

Ipotesi n. 1	Ipotesi n. 2	Ipotesi n. 3	Ipotesi n. 4
1.835 euro	1.780 euro	1.740 euro	1.770 euro

PAGAMENTO DELLA BUONUSCITA

Ai dipendenti pubblici che cessano dal servizio e chiedono l'anticipo pensionistico (APe) i termini di pagamento dell'indennità di buonuscita o (TFS o TFR) iniziano dal compimento dell'età per la pensione di vecchiaia. Pertanto, la prima quota (fino a 50.000 euro lordi) sarà corrisposta dopo 12 mesi dal compimento della sopra indicata età.

LE *FAKE NEWS* DEL MINISTERO: UN ANNO IN MENO DI SCUOLA PER GLI STESSI CONTENUTI

La Gilda degli Insegnanti ritiene che sull'istruzione si debba investire e non risparmiare, che la ministra dovrebbe ritirare il decreto aprendo un dibattito sui risultati della precedente sperimentazione e discutendo sulle possibili conseguenze che la riduzione del percorso scolastico avrebbe sulla qualità dei risultati degli apprendimenti degli studenti.

di Gianluigi Dotti

All'inizio dell'a.s. 2017/18 la ministra Fedeli ha annunciato il Decreto che amplia la sperimentazione dei licei quadriennali a tutti gli istituti superiori.

Il decreto prevede per il mese di settembre 2017 un bando rivolto a tutte le scuole superiori che decideranno di presentare un progetto per le classi prime dell'a.s. 2018/2019 (massimo 100) con il quale ridurre il corso di studi a 4 anni. In questo modo il percorso scolastico diventerebbe di 12 anni (5 primaria, 3 secondaria di primo grado, 4 secondaria di secondo grado) al posto degli attuali 13.

Il progetto per partecipare al bando dovrà essere discusso e votato dal Collegio dei docenti e dal Consiglio d'Istituto, così come è previsto dalle vigenti norme in materia di organi collegiali. Naturalmente, questi progetti devono garantire l'acquisizione dei medesimi contenuti e delle medesime competenze da parte delle studentesse e degli studenti del percorso quinquennale *(sic!)*.

Il tentativo di ridurre di un anno il percorso scolastico delle studentesse e degli studenti italiani per consentire il conseguimento del diploma entro i 18 anni, non è una novità. **Ci provò Luigi Berlinguer con la sua riforma degli ordinamenti nel 2000, con la quale intendeva ridurre a 7 gli anni scolastici del primo ciclo.**

La motivazione ufficiale dei sostenitori dell'accorciamento del percorso scolastico è sempre la stessa: la concorrenza sul mercato del lavoro vede i nostri giovani svantaggiati perché nel resto dell'Europa e del mondo si conclude il percorso scolastico a 18 anni.

La Gilda degli Insegnanti, che contestò duramente Berlinguer e la sua riforma, unica tra le organizzazioni sindacali rappresentative, oggi ritiene che la sperimentazione, così come prevista dal decreto della ministra, costituisca un grave errore sia nei contenuti che nel metodo.

Prima di tutto perché non si sono presentati e discussi pubblicamente i risultati delle sperimentazioni già in essere (Profumo-Carrozza) né si sono confrontati i risultati raggiunti dagli studenti che hanno frequentato i 4 anni con quelli che hanno seguito il regolare corso di studi quinquennale. **La verifica di quanto già sperimentato è fondamentale** soprattutto per valutare la ricaduta sui livelli di apprendimento degli studenti. Ad esempio in Germania, dove negli ultimi anni si sta riducendo il percorso del Gymnasium da 9 a 8, la discussione è molto animata e si è riscontrata la protesta di genitori e alunni perché essi sostengono che la riduzione abbia causato uno stress enorme per i ragazzi risultando inefficace dal punto di vista pedagogico *(Antonella De Gregorio, Un anno in meno di liceo: i dubbi della Germania. Otto o nove anni di secondaria? I ragazzi: «Con i percorsi più brevi, uno stress enorme» dal Corriere della Sera del 26 ottobre 2013).*

Il rischio è che la riduzione di un anno avvenga con un semplice taglio del curricolo, togliendo qua e là contenuti dai programmi per farli rientrare in quattro anni. Questa modalità avrebbe una ricaduta disastrosa sui livelli di qualità in uscita degli studenti.

Non regge, inoltre, alla prova dei fatti neppure il luogo comune che la maggior parte dei nostri politici utilizza per sostenere la riduzione degli anni scolastici, cioè che in Europa e nel resto del mondo i giovani concludono la scuola a 18 anni. **Premesso che i sistemi scolastici sono molto diversi tra loro, quando si raccolgono i dati reali, come ha fatto Eurydice nel 2012, si scopre che** in Europa solo 12 paesi concludono la scuola a 18 anni (Belgio, Irlanda, Grecia, Spagna, Cipro, Malta, Paesi Bassi, Austria, Portogallo, Romania, Francia, Regno Unito), mentre in ben 14 paesi gli studenti finiscono a 19 anni (Bulgaria, Repubblica Ceca, Danimarca, Estonia, Italia, Lituania, Lussemburgo, Ungheria, Polonia, Romania, Slovenia, Slovacchia, Finlandia, Svezia. Caso a parte la Germania dove vi è una divergenza di percorsi tra regione e regione).

I dati occupazionali e la disponibilità di nuovi posti di lavoro per i giovani (vedi anche la riforma Fornero) confutano facilmente l'altro luogo comune di coloro che vorrebbero la conclusione degli studi a 18 anni per entrare prima nel mercato del lavoro.

Un'ulteriore complicazione per i corsi quadriennali è rappresentata dalla gestione dell'alternanza scuola-lavoro (ASL) così come prevista dalla legge 107/2015. **Sono note a tutti i docenti le enormi difficoltà a garantire l'ASL** distribuendola sui tre anni e, posto che è impossibile per il nostro ordinamento giuridico proporre l'ASL agli studenti sotto i 16 anni, **riteniamo che la compressione del monte ore in due anni aumenterà i problemi per i docenti e gli studenti.**

Rimane da considerare che se si volesse mandare a regime la riduzione di un anno delle superiori bisognerebbe fare i conti con quella che è stata definita l'onda anomala: nell'anno di passaggio due generazioni di studenti (l'ultima a terminare il ciclo di cinque anni e la prima a iniziare quello di 4 anni) si riverserebbero insieme sull'università o sul mercato del lavoro.

Infine, la questione della spesa per l'istruzione in Italia che tutti gli indicatori OCSE indicano tra le più basse dei paesi industrializzati e in ulteriore contrazione nell'ultimo decennio. **C'è un dato che, nonostante le sperticate smentite (di per sé sospette) di chi vuole ridurre il percorso di studi da 13 a 12 anni, è oggettivo e quantifica il risparmio per il bilancio dello Stato di un'eventuale riduzione di un anno delle superiori**. Sempre l'OCSE nel 2012 ha calcolato che uno studente delle superiori in Italia costa circa 9.200 dollari USA all'anno. Sapendo che gli studenti delle superiori sono circa 2.500.000, il che fa circa 500.000 per ogni anno, si può calcolare il risparmio per lo Stato con il taglio di un anno scolastico 500.000 x 9.200 = 4.600.000.000 dollari USA di risparmio netto ogni anno.

In conclusione, la Gilda degli Insegnanti ritiene che sull'istruzione si debba investire e non risparmiare, che la fretta nel decidere di ampliare la sperimentazione non sia giustificata e che la ministra dovrebbe ritirare il decreto aprendo un dibattito sui risultati della precedente sperimentazione e discutendo sulle possibili conseguenze che la riduzione del percorso scolastico avrebbe sulla qualità dei risultati degli apprendimenti degli studenti.

L'APPRENDISTATO PER IL DIPLOMA DI ISTRUZIONE

LAVORO MIRATO, CON REGOLARE CONTRATTO

Un'alleanza formativa tra scuola e impresa, che, a differenza del modello rabberciato dell'alternanza scuola lavoro, offre garanzie e formazione agli studenti.

di Massimo Quintiliani

Professione Docente ha partecipato, presso la sala della Comunicazione del Miur di Viale Trastevere a Roma, alla presentazione delle esperienze di apprendistato in atto nella scuola italiana. Il 21 settembre sono state invitate le scuole partecipanti, i Dirigenti e i *Tutor* delle aziende che attuano un modello efficace di apprendistato di primo livello. Sono stati esposti numeri e storie degli studenti di quarta e quinta superiore che, attraverso i progetti, si sono cimentati in un percorso di studi fondato sull'alternanza tra periodi di formazione in aula e lavoro in azienda.

Tre le esperienze nazionali -svoltesi in collaborazione con Enel, Eni e Allianz- con la *start up* formatasi nel territorio delle 16 scuole capofila dell'apprendistato di primo livello. L'evento, organizzato dal Dipartimento per il sistema educativo d'istruzione e di formazione, è stato coordinato dalla Dirigente dell'Ufficio V Nadia Garuglieri con la partecipazione del Sottosegretario Gabriele Toccafondi e Carmela Palumbo, Capo Dipartimento per la gestione Finanziaria per la programmazione e la gestione delle risorse umane finanziarie e strumentali.

Non solo quindi percorsi di alternanza Scuola-Lavoro (che coinvolgeranno nel triennio 2016/2019 ben 5.200 studenti) ma anche percorsi presso diversi siti aziendali che, a partire dal settembre 2016, hanno concretizzato per gli alunni contratti di apprendistato di primo livello. Nel caso ENI si parla di circa 180 contratti; per quanto riguarda Enel 170 (in 8 regioni, 8 istituti); **Allianz Italia ha assunto part-time 30 studenti frequentanti la quarta classe delle scuole superiori del Milanese**. Il contratto di apprendistato li accompagnerà negli ultimi due anni delle superiori, eventualmente prolungabile di un anno dopo la classe quinta. Il contratto prevede 22 giorni di lavoro, per 8 ore giornaliere, durante ciascuno dei due anni scolastici, integrati da un periodo full-time di alcune settimane nei periodi estivi. All'esame di Stato i ragazzi presenteranno un *project work* aziendale che avranno predisposto in *team*, anche in *smartworking*.

In concreto gli studenti con un accordo sottoscritto dai genitori, portando l'esempio dell'Allianz, dopo le attività d'inserimento in azienda saranno formati in materie come bilancio assicurativo e tecnica assicurativa, oltre a frequentare corsi di carattere gestionale e comportamentale esattamente come gli altri dipendenti. Inoltre i *Tutor* aziendali, in rappresentanza delle varie aree della Compagnia, trasferiranno le proprie esperienze ai ragazzi per orientarli verso un'attività lavorativa.

Un'opportunità importante allora che si offre ai giovani mentre completano gli studi, una possibilità concreta di sperimentare il mondo del lavoro. Come testimoniano i dati statistici elaborati a tutt'oggi, tale esperienza trasferisce, in buona parte degli alunni coinvolti, sensibili miglioramenti sulla loro motivazione allo studio, sulla qualità della frequenza e quindi sul rendimento scolastico evidenziando progressi nel profitto più che buoni in generale e, in particolare, sugli esiti finali all' esame di maturità.

Viaggi&Cultura

Ponte alla Luna, il ponte tibetano della Basilicata

di Massimo Quintiliani

Il Ponte alla Luna di Sasso di Castalda è il ponte tibetano più spettacolare d'Italia.

Dal 6 aprile 2017 è stato aperto al pubblico il **ponte tibetano** più spettacolare d'Italia. Il **Ponte alla Luna** si trova a **Sasso di Castalda**, in provincia di Potenza, in **Basilicata**, nel cuore dell'Appennino Lucano. Si sviluppa sulle sponde del Fosso Arenazzo che si apre proprio ai piedi del suggestivo centro storico. Con una campata unica di ben **300 metri** e **sospesi nel vuoto a 120 metri d'altezza** dal torrente sottostante, si raggiunge letteralmente attraverso l'aria, il rudere del castello che domina dall'alto il villaggio. Attraverso le stradine che si diramano tra le caratteristiche abitazioni di pietra del centro storico, si raggiunge la partenza del primo ponte, lungo 95 metri e sospeso a circa 70 metri d'altezza. Percorrendo il sentiero lungo la sponda del fosso, si supera la cappella votiva e si raggiunge in 15 minuti la partenza dell'impressionante Ponte alla Luna.

All'arrivo è stato costruita una **skywalk di vetro** sospesa sul ponte e un belvedere da cui ammirare il panorama delle montagne circostanti, stando seduti sugli antichi ruderi. Percorrendo un breve tratto in discesa sulle scalinate di pietra, si ritorna verso il centro storico passando per la caratteristica chiesetta di San Nicola recentemente restaurata. Ponte alla luna è un omaggio alla Luna che si lega al nome del piccolo borgo lucano. Da Sasso di Castalda, infatti, sono emigrati i genitori di Rocco Petrone, l'ingegnere della **Nasa** responsabile della missione Apollo 11 che, il 20 luglio del 1969, portò il primo uomo sulla Luna. La durata totale del percorso è di circa 2-3 ore.

http://www.pontetibetanosassodicastalda.com/

Al di sopra delle Dolomiti Lucane, nel cuore della Basilicata, esiste un'altra esperienza da provare: un cavo d'acciaio sospeso tra le vette di due paesi, Castelmezzano e Pietrapertosa, che permette di effettuare e vivere un'emozione unica: il **Volo dell'Angelo**

https://www.volodellangelo.com/

La Basilicata è anche cultura e come non ricordare il grande riconoscimento assegnato a Matera dall'Europa. Infatti, ogni anno, la Commissione europea pubblica una relazione di valutazione sui risultati delle manifestazioni "Capitale europea della cultura". L'iniziativa è nata nel 1985 ed è stata assegnata finora a oltre 50 città in tutta l'Unione europea. Le capitali europee della cultura per il 2017 sono: Aarhus (Danimarca) e Pafos (Cipro)

Le capitali europee della cultura già designate fino al 2021 sono:

2018 – Leeuwarden (Paesi Bassi) e La Valletta (Malta)
2019 – Plovdiv (Bulgaria) e Matera (Italia)
2020 – Fiume (Croazia) e Galway (Irlanda)
2021 – Timi oara (Romania), Elefsina (Grecia) e Novi Sad (Serbia, paese candidato o potenziale candidato)

https://ec.europa.eu/programmes/creative-europe/actions/capitals-culture_it

Concludiamo questo particolare spaccato di Basilicata, consigliando la visione del film "Basilicata coast to coast" di Rocco Papaleo: le tappe effettuate dai protagonisti dell'esilarante pellicola, ben rappresentano una regione da scoprire, visitandola.

http://www.circuitoturismo.it/basilicata-coast-coast-luoghi-del-film

SOGNI E INCUBI DEGLI ANNI RUGGENTI: IL 1926

di Piero Morpurgo

Nuove passioni affascinarono il mondo: fu il periodo del Charleston, dell'Art Deco, del fascino delle auto Buick e Ford, le sete colorate e le fibre artificiali rivoluzionarono la moda femminile, furono anche gli anni del proibizionismo in USA con virulente campagne contro il consumo di alcol, iniziò la diffusione di frigoriferi, aspirapolvere, radio e televisione, il cinema iniziò a sperimentare il sonoro sincronizzato[1]. In un apparente benessere vi fu un significativo incremento della criminalità.
Destò impressione il caso di Andrew Kehoe, dirigente amministrativo di una scuola, che, frustrato dai debiti e dagli insuccessi nel lavoro, nel 1926 **cominciò a nascondere nella scuola esplosivi che poi fece esplodere nel 1927** alla Bath Consolidated School: morirono 36 bambini, 2 insegnanti, un ispettore scolastico. In Francia le principali biblioteche di Parigi tra cui la Biblioteca Nazionale e la Bibliothèque Mazarine formarono una struttura unificata[2]. A Lione, nel 1926, si riunì l'Associazione Francese per il Progresso delle Scienze **proponendo l'istituzione di Consigli scolastici locali per combattere la centralizzazione amministrativa** e fare in modo che la Scuola pubblica abbia una forza morale e civile[3]. Tra il 1918 quando solo il 40% delle donne inglesi aveva il diritto di voto e il 1928 quando tutte le donne di 21 anni ebbero il pieno diritto al suffragio universale si compirà un processo che in Italia fu sancito solo nel 1945.
In Irlanda venne stabilito l'obbligo scolastico tra i 6 e i 14 anni[4]
In Inghilterra Henry Hadow, membro del Board of Education, pubblicò il suo rapport sull'istruzione ove si distingueva tra una scuola primaria fino a 11 anni e una secondaria fino a 15 anni; particolare enfasi fu data a una programmazione interdisciplinare tale da superare le divisioni tra le diverse materie per questo si rivendicava che la storia, la geografia, la letteratura, la matematica si illuminassero a vicenda: "the teaching of one subject shall throw light on another"[5]. Un sogno ancor oggi inafferrabile!
Anni difficili, ma pieni di speranze: in

un'enciclica del 1926 di papa Pio XI si invitarono le missioni all'estero ad aprire scuole per i più poveri[6] sulla stessa linea l'Inghilterra varò nel 1925 una serie di interventi per estendere l'istruzione nelle colonie africane[7].
Nel 1926 fu fondata la Gioventù Hitleriana che avrebbe dovuto introdurre i ragazzi alle SA (Squadre di Assalto) e la Lega delle ragazze tedesche che mirava a rafforzarne lo spirito di maternità[8]; **nello stesso anno Mussolini fondò l'Opera nazionale Balilla** che aveva lo scopo di favorire lo spirito militare della gioventù, al tempo stesso vennero sciolte le associazioni degli scout cattolici e i gruppi giovanili non confessionali.

La fascistizzazione della cultura vide, nel 1926, l'istituzione dell'Accademia d'Italia e Mussolini affidò a Guglielmo Marconi l'incarico di individuare tra i diversi intellettuali gli Ebrei che ne dovevano essere esclusi così come le donne: si trattava di un'istituzione che aveva come compito la tutela della cultura italiana e quindi quello "*di conservarne puro il carattere nazionale, secondo il genio e le tradizioni della stirpe* "(art. 2). Nello stesso anno fu fondato l'ISTAT che aveva il compito di garantire "una base sicura e immutabile della razza"[9]; con gli stessi principi fu fondata l'ONMI[10]. Si avviava così, ben prima dei provvedimenti di Hitler, il tragico processo che porterà alle leggi razziali del 1938.

[1]http://www.1920-30.com/
[2]https://fr.wikisource.org/wiki/D%C3%A9cret_du_28_d%C3%A9cembre_1926_sur_la_nouvelle_organisation_des_biblioth%C3%A8ques_nationales_de_Paris
[3]http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5733499z/f782.image
[4]http://www.irishstatutebook.ie/eli/1926/act/17/enacted/en/print#sec4
[5]http://www.educationengland.org.uk/documents/hadow1926/hadow1926.html
[6]http://w2.vatican.va/content/pius-xi/es/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_19260228_rerum-ecclesiae.html
[7]http://www.macrothink.org/journal/index.php/jsr/article/view/2222/1882
[8]https://www.ushmm.org/wlc/en/article.php?ModuleId=10007820
[9]https://ebiblio.istat.it/digibib/storia/IST3997Decennale.pdf; cfr. M. S. Quine, From Malthus to Mussolini, London 1990, p. 9 http://discovery.ucl.ac.uk/1317873/1/294923.pdf
[10]M. Monanni, Per la protezione della stirpe: il fascismo e l'Opera nazionale maternità e infanzia, Roma 2005.

V. Mengaldo, *La tradizione del Novecento. Quinta serie*, Carocci 2017

Mengaldo o della chiarezza: un critico che non rinuncia a valutare

In questa ultima serie di interventi, Mengaldo riprende i suoi oggetti prediletti: le traduzioni poetiche, la poesia dialettale, Montale, Primo Levi, Saba, letture e interpretazioni di singole poesie.

di Sebastiano Leotta

Si può forse affermare che gli interventi di Mengaldo sulla letteratura del Novecento, ormai giunti al quinto volume, siano paragonabili per le acquisizioni conoscitive, fatte salve le differenze di metodo e psicologia, ai saggi di Sergio Solmi o agli esercizî di lettura di Gianfranco Contini (quest'ultimo in particolare accompagna l'itinerario critico di Mengaldo come il fantasma di Banquo accompagna Macbeth).
I lettori di Mengaldo sanno che si trovano di fronte a uno studioso che non si è mai limitato a una mera descrizione dei testi letterari e non ha mai rinunciato a fornire una valutazione del poeta o narratore in questione. **Sacrosanto, in quest'ultima *Tradizione del Novecento*, il ridimensionamento di autori come Gadda**, che viene ricondotto alla sua giusta cavezza, ossia la prosa d'arte e il frammentismo che ne invalidano la tenuta narrativa che è fatta, **nota Mengaldo**, non tanto di eccessi e di ingorghi linguistici ma di medietà e distensione; **o di correnti poetiche come l'ermetismo**, la cui poesia Mengaldo considera elusiva, dalla lingua separata e preziosa oggi pressoché illeggibile (p. 38). Ci troviamo di fronte a uno studioso che è stato sempre aderente al testo e alla sua sostanza linguistica, stilistica, retorica e infine storica e che non ha mai scritto – liquidando l'evidenza della lettera – oltre e a sproposito; da qui l'"illuminismo mengaldiano" sempre teso a contrastare l'irrazionalismo e il soggettivismo diffuso in molta recente critica letteraria italiana. Il saggismo di Mengaldo ha sempre evitato le secche dello specialismo e del tecnicismo così come quelle della pagina fine a se stessa. Punto di partenza è sempre la raccolta dei fenomeni linguistici significativi, che poi sfocia nel giudizio di valore (un titolo mengaldiano, fra l'altro: Giudizi di *valore*, 1999) spesso precipitato in definizioni memorabili. Il procedere induttivo del critico Mengaldo non è mai tiepido o neutrale ma è sempre evangelicamente netto – *sì, sì* o *no, no* – quando si tratta di valutare un'opera.
Gli interessi del critico dell'università di Padova spaziano dalla poesia e prosa del Novecento italiano agli studi innovativi sul fenomeno delle traduzioni poetiche (esigenza già avvertita negli anni Settanta da Fortini) e sulla poesia dialettale (si veda, per questi riferimenti, la serie completa di *La tradizione del Novecento*, il primo volume è del 1975); dalle opportune digressioni sulla lingua di critici letterari e storici dell'arte (*Profili di critici del* Novecento, 1998 e *Tra due linguaggi*, 2005) alla letteratura francese, terra d'elezione di Mengaldo (*In terra di Francia*, 2010); dagli studi sull'epistolario di Nievo (*L'epistolario di Nievo: un'analisi linguistica*, 1987) ai libri su la lingua del Boiardo lirico (*La lingua del Boiardo lirico*, 1963) e su Dante (*Linguistica e retorica di Dante*, 1978). Ricordo, sperando di non andare *ultra crepidam*, anche il meno riuscito, e tuttavia il più eticamente sentito, dei saggi del Maestro, quello sulla lingua dei campi di concentramento (*La vendetta è il racconto*, 2007); qui l'indagine linguistica del critico letterario non può che mostrare il proprio limite ribadendo l'ovvio, un po' come dipingere "grigio su grigio", per usare un celebre epifonema hegeliano. Infine non posso non far cenno alla splendida *Antologia personale* (1995), che raccoglie la scelta e il commento di scrittori (ma anche musicisti e pittori) da lui amati e sempre frequentati: un commento personale ed esistenziale, prima che professionale, del Mengaldo lettore.
In questa ultima serie di interventi, Mengaldo riprende i suoi oggetti prediletti: le traduzioni poetiche, la poesia dialettale, Montale, Primo Levi, Saba, letture e interpretazioni di singole poesie, memore di una pagina dell'Auerbach de Introduzione alla filologia romanza che ne raccomandava la pratica anche come valore pedagogico (prendano nota gli insegnanti di italiano). In una lettera del 1922 all'editore Gallimard, Proust lamentava l'inadeguatezza della traduzione inglese della *Recherche*, tradotta come "ricordo di cose passate"; addirittura assurda la traduzione di *Du côté de chez Swann* in "alla maniera di Swann", quando Proust intendeva semplicemente quella delle due strade di Combray che passava appunto dalla proprietà di Swann; **partiamo da queste righe proustiane per rendere conto di uno dei saggi del libro: *Traduzioni moderne in italiano***: *qualche aspetto*.
Tradurre è un momento decisivo per una civiltà letteraria, in particolare Mengaldo ha sempre messo a fuoco le traduzioni da poeta a poeta, che sono importanti per la storia di un testo e la sua trasmissione e allo stesso tempo costituiscono un esercizio stilistico da parte di chi traduce, in una continua oscillazione fra costrizione linguistica, libertà personale del traduttore e lingua originale del tradotto. **Sereni e Caproni traduttori di Char,** le versioni poetiche di Sergio Solmi o Montale che traduce Hardy e Shakespeare, e così via. In quest'ultimo lavoro Mengaldo tocca alcune costanti del fenomeno del tradurre non solo poetico, fino ad appendersi ai suoi interessi personali, la letteratura europea (per esempio gli appunti sulle traduzioni italiane di Cechov), l'opera, il cinema. Deperibilità delle traduzioni, come quelle ormai illeggibili di Clemente Rebora dal russo e, aggiungiamo noi, quelle altrettanto illeggibili di Pietro Jahier (si provi a leggere *L'isola del tesoro* nella versione dello scrittore genovese), e strafalcioni veri e propri. Fra questi la traduzione sballata di *Un coeur en hiver*, il film di Sautet del 1992: il titolo viene reso letteralmente 'un cuore in inverno', ma l'inverno non c'entra niente, in realtà il titolo «significa né più né meno che 'un cuore gelido, di ghiaccio' (Cassola avrebbe detto 'cuore arido')». Questo saggio sulla traduzione che apre il volume è uno dei più belli e ariosi della scrittura mengaldiana.
Un bilancio complessivo della poesia italiana è il saggio *Tracce per la poesia del Novecento*, qui – sullo sfondo della poesia europea, solidamente ben frequentata da Mengaldo – l'autore non si esime, dopo tanti saggi monografici, dall'imbastire una sorta di *overlook* per certi versi imprescindibile della poesia del Novecento in Italia. La tesi è la seguente: «la poesia novecentesca, e non solo l'italiana, ha un aspetto epigonico rispetto a quanto hanno fondato i padri della lirica moderna fra Settecento e Ottocento». Epigonismo da non intendersi come diminuzione ma come relativizzazione di ciò che, in un'ottica esclusivamente nazionale, passa per originale.
Qualche esempio, pur semplificando. I crepuscolari nel loro abbassamento di tono (il quotidiano, il piccolo-borghese) sono riportati alla poesia franco-belga; Saba ai suoi commerci con l'Heine tradotto da Bernardino Zendrini; alla linea anglossassone Montale (il più grande poeta del Novecento per Mengaldo), che «dal punto di vista psicologico è fortemente idiosincratico impossibile da ricondurre al "carattere degli italiani"» , e forse si potrebbe riprendere a favore di Montale quello che disse, in senso negativo però, Bizet di Verdi all'altezza del *Don Carlos*: «Verdi n'est plus italien; il veut faire du Wagner». Naturalmente Bizet non comprese nulla del potente intreccio di originalità e uso della tradizione della musica verdiana (e per Montale si pensi agli strabilianti *Mottetti*). **Infine, va ricordato un drastico ridimensionamento della poesia di Ungaretti,** anche quello de *l'Allegria*: un poeta che tende sempre a confondere «poesia ed eloquenza», e si potrebbe continuare.
Mentre scrivo queste schematiche note mi viene in mente la pagina finale di una saggio di Mengaldo sulla poesia di Michele Ranchetti (si trova in *Tradizione, quarta serie*). Alla fine del funerale del comune amico Franco Fortini, Mengaldo racconta che Ranchetti gli si avvicinò e gli baciò una mano: «e alla mia stupida meraviglia mi impartì la giusta lezione: non si baciano le mani solo alle donne, ma anche agli uomini. Vorrei ora, in onore alla sua poesia che mi trovo a condividere privatamente con lui, restituirgli quel bacio». Ecco perche ammiriamo e onoriamo Pier Vincenzo Mengaldo, ormai giunto agli ottant'anni, perché in ogni sua pagina, nella oggettività della scrittura, si avverte, a saperla cercare, la sua umanità e individualità e, come ha scritto in *Situazione di Montale*, «questo infatti è il tormento e un po' anche la gioia del critico: immorare e fuoriuscire continuamente, contemporaneamente, da sé».

PROPOSTA INSIPIENTE

Presentata alla Camera dei Deputati una proposta di legge "per la formazione della genitorialità e per il sostegno della responsabilità educativa dei genitori". Da farsi a scuola, a cura degli Organi collegiali(!).

di Sergio Torcinovich

È stata presentata alla Camera dei deputati una proposta di legge "per la formazione della genitorialità e per il sostegno della responsabilità educativa dei genitori". La proposta porta la firma di 49 deputati, tutti del PD. Prima firmataria è la pedagogista Vanna Iori, docente di pedagogia della famiglia presso l'Università cattolica.
La discussione è già iniziata nella Commissione Affari Sociali. L'articolato è assai limitato: tre soli articoli, di cui il terzo recita l'ormai usuale formula "senza nuovi o maggiori oneri per lo Stato".
Nella presentazione, dall'incerta sintassi, viene dipinta a tinte fosche la piaga del disagio adolescenziale, la cui causa prima viene individuata nell'assenza e nel silenzio dei genitori. Una prima domanda sorge spontanea: e se anche i genitori fossero stati, ai loro tempi, adolescenti disagiati e, oggi, adulti confusi?
Venendo all'articolato, l'art. 1 a mo' di preambolo descrive le finalità della legge: "il sostegno della responsabilità genitoriale".
E' il secondo articolo che entra nel merito. Il primo comma dispone che, nell'ambito dei corsi di preparazione al parto, metà delle ore venga dedicata "all'accesso al ruolo genitoriale".
Il comma due riguarda nello specifico la scuola, disponendo che "*all'interno degli organismi collegiali*" *(sic)* dovranno essere svolte attività formative "*a sostegno della responsabilità educativa genitoriale*". Tali attività potranno essere realizzate in collaborazione con Enti e associazioni private, in ossequio al principio di sussidiarietà. Saranno anche i Comuni a dover promuovere servizi socio-educativi per le famiglie fragili, "*coinvolgendo il mondo sportivo e la Chiesa*" che si suppone essere quella cattolica, vista l'iniziale maiuscola (quindi niente per ebrei e musulmani?). E naturalmente, anche la scuola.
Che dire? Una legge si giudica anche dai suoi effetti derivanti dall'applicazione e, a parere di chi scrive, tale proposta ha scarse possibilità di essere approvata in questa fine legislatura che si prevede irta di insidie e colpi bassi elettoralistici. La filosofia di fondo che ha ispirato i proponenti è tuttavia evidente: delinea un intervento educativo da Stato etico che però stride con l'appartenenza politica dei parlamentari, posto che il PD ormai da anni ha abbracciato il dogma liberal-conservatore dello Stato minimo (quando non si tratti di preservare gli interessi delle grandi famiglie capitaliste, beninteso).
Eppure nella Costituzione la famiglia è considerata, pur in modo non del tutto corretto, "*società naturale*"; da qui discende la ritrosia del legislatore ordinario nell'intervenire a regolamentare l'ambito della vita familiare, a differenza di quanto accadeva nello Stato etico per antonomasia, quello fascista, che invece disponeva che i figli dovevano essere educati secondo la morale affidando tale compito al padre.
Ma forse il nodo da sciogliere sta da un'altra parte. Veniamo indottrinati da quarant'anni con l'ideologia dell'essere competitivi, cioè tutti contro tutti nel lavoro e nella vita; il successo, non importa come raggiunto, è l'unico valore e la vita è un'attività produttiva, mentre non esistono diritti ma solo merci da acquistare nel mercato. Poi ci si rammarica se le famiglie sono impazzite, si sfaldano e non sanno tirar su i figli. Allora, si tira in ballo la scuola-azienda, ormai priva di risorse, delegittimata, ridotta a diplomificio dal diritto al successo formativo, gestita da dirigenti padroncini; la scuola deve intervenire a supplire la genitorialità, magari con un anno in meno di tempo così si risparmia. E come potrebbe essere diversamente, visto che ormai da decenni si considera l'istituzione scolastica un contenitore privo di contenuti, da riempire con tutte le trovate socio - psico - pedagogiche di moda?
Si devono poi creare spazi artificiali di socializzazione laddove si è lavorato da anni per demolire la socialità. Rendiamo confuse le nuove generazioni per abituarle allo stress, senza fornir loro alcuna prospettiva se non la precarietà e l'insicurezza; le riempiamo di contenuti effimeri per ovviare alla loro solitudine esistenziale programmata.
Non dovremmo invece porci il problema di rivedere l'ideologia di base della nostra società e agire di conseguenza nelle istituzioni deputate?

OFFICINA GILDA

CHIAMATA DIRETTA: FRANA UN PILASTRO DELLA BUONA SCUOLA

di Ester Trevisan

Doveva essere un pilastro della "Buona Scuola" ma si è rivelata un fallimento. La chiamata diretta, che avrebbe dovuto garantire alle scuole italiane i docenti con le competenze più adatte alle esigenze dei PTOF (Piani Territoriali dell'Offerta Formativa), è stata snobbata dalla maggior parte dei dirigenti scolastici. È quanto emerge da una rilevazione condotta dalla Gilda degli Insegnanti attraverso le sue sedi provinciali.

I dati raccolti tracciano una situazione a macchia di leopardo, con il Nord più ligio e le regioni del Centro e del Sud dove invece i presidi hanno preferito che ad assegnare i professori ai loro istituti fossero gli uffici scolastici territoriali.

Nell'area settentrionale del Paese, la media delle scuole che, per coprire cattedre libere, hanno effettuato la chiamata diretta si attesta intorno al 50%, con il dato più alto registrato nella provincia di Bergamo (circa 72%) e quello più basso a Venezia (20%). Brescia si attesta sul 62% e Modena sul 60%, Trieste al 37%.

Al Centro, la cui media raggiunge quasi il 28%, si evidenzia un quadro piuttosto omogeneo nelle province di Prato, Pistoia, Latina e Roma, dove soltanto circa il 20 - 30% delle scuole ha utilizzato lo strumento della chiamata diretta, mentre a Firenze la percentuale sale al 60%. Agli antipodi Pisa e Lucca, con nessun istituto che ha fatto ricorso alla novità introdotta dalla legge 107/2015, e Ferrara e Piacenza dove la chiamata diretta è stata impiegata rispettivamente nel 100% e nel 90% delle scuole.

Scenario diverso al Sud: nella provincia di Catanzaro appena 5 istituti su 69 hanno reclutato gli insegnanti attraverso la chiamata diretta (7%); il 10% a Bari, Caserta e Napoli; il 15% a Reggio Calabria; il 30% a Palermo e Siracusa. Media: 12%.

Caso emblematico quello di Nuoro dove, come a Pisa e Lucca, la percentuale è pari a zero.

A confermare il flop della chiamata diretta sono anche i dati del Miur che danno ampiamente ragione ai numeri registrati dalla Gilda: secondo il monitoraggio effettuato da viale Trastevere, nelle operazioni di trasferimento è stato individuato dai dirigenti scolastici meno del 30% dei circa 12mila insegnanti finiti negli ambiti territoriali, cioè poco più di 3.300. La débâcle della chiamata diretta ha interessato anche i docenti neo assunti a tempo indeterminato: soltanto 12.976, su un totale di 27.388, sono stati scelti direttamente dai dirigenti scolastici sulla base dei loro curriculum.

"È ora che il Governo prenda atto dell'evidente fallimento della chiamata diretta - commenta Rino Di Meglio, coordinatore nazionale della Gilda degli Insegnanti - e che si ritorni al sistema delle graduatorie con criteri oggettivi, così come previsto dalla Costituzione".

Riguardo alla chiamata diretta, o per competenze, come il Miur ha preferito ribattezzarla, ricordiamo che appena il 5% degli insegnanti italiani, interpellati attraverso il sondaggio svolto l'anno scorso dalla SWG per conto della Gilda, si è dichiarato favorevole e che per il 46% l'assegnazione delle sedi ai docenti dovrebbe avvenire tramite graduatoria con regole nazionali come avveniva prima dell'entrata in vigore della riforma e come chiede, appunto, il coordinatore nazionale Di Meglio.

Di "fallimento totale" della chiamata diretta in alcune aree del Paese parla anche il capogruppo di Fratelli d'Italia-Alleanza nazionale, Fabio Rampelli, che si associa alla richiesta della Gilda di tornare al sistema delle graduatorie.

A sfavore del meccanismo della chiamata diretta, probabilmente, hanno giocato anche i tempi molto stretti fissati (come quasi sempre accade) dalla tabella di marcia dettata dal Miur: per inserire il proprio curriculum nel sistema Sidi, i docenti hanno avuto a disposizione appena 9 giorni, dal 29 luglio al 6 agosto. Meno tempo ancora è stato concesso ai dirigenti scolastici per l'inserimento a sistema degli incarichi conferiti: operazione cominciata il 7 agosto e conclusasi il 12 agosto.

LA GILDA IN RETE

Sito Internet nazionale, da cui si ha accesso a tutti quelli provinciali: **www.gildains.it**

Giornale Professione docente: **www.gildaprofessionedocente.it**

Centro Studi nazionale: **www.gildacentrostudi.it**

Gilda Tv: **www.gildatv.it**

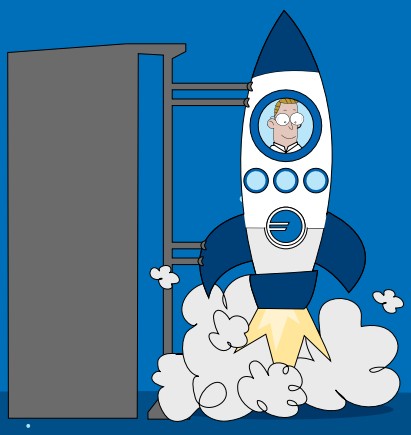
Gildanews: **www.gildatv.it** (edizione giornaliera)

Numero Verde 800 754445

www.eurocqs.it

Cessione del Quinto
Prestito con Delega
Prestiti Personali
Prestiti Pensionati

In Convenzione con la Gilda degli insegnanti



Finanziamenti in Rampa di Lancio

SPAZIO AI TUOI PROGETTI

FINANZIAMO DIPENDENTI STATALI, PUBBLICI, PRIVATI E PENSIONATI

Eurocqs S.p.A., sede legale in Via A. Pacinotti n. 73/81 – 00146 Roma, cod. fisc./P.IVA n. 07551781003. Iscritta al n. 117 dell'Albo Unico tenuto da Banca d'Italia ai sensi dell'art. 106 del D. Lgs. 385/1993("TUB") e al n. E000203387 del RUI (c/o IVASS), capitale sociale Euro 2.040.000,00 interamente versato. Messaggio pubblicitario con finalità promozionale.

EUROCQS FINANZIAMENTI