

Articolo 33

L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento



www.edizioniconoscenza.it

Mensile per chi lavora nella scuola,
nell'università, nella ricerca, nella formazione

SOMMARIO

Editoriale

1/I conti con la storia

Lo scigno

2/ Notizie in breve

A CURA DI LOREDANA FASCIOLO

Mercurio

3/ Il carcere della disperazione

ERMANNO DETTI

Attualità

4/ La Costituzione vive nella conoscenza

La FLC Cgil verso il IV congresso nazionale

FRANCESCA RUOCCO, COLLOQUIO CON MARIA ROSARIA CORVINO

6/La missione fondamentale dell'istruzione pubblica

Appunti sul dossier scuola della FLC Cgil/I

MARIO RICCIARDI

10/ Una scuola inclusiva migliora la società

Appunti sul dossier scuola della FLC Cgil/I

GIORGIO CRESCENZA

Sistemi

13/Sessant'anni e oltre. Conquiste e resistenza

Contratti e contrattazioni nella scuola non statale

MASSIMO MARI

Pedagogie e didattiche

20/Le mete della formazione linguistica

L'aggiornamento dei docenti di lingua

GIUSEPPE MAUGERI

23/ Metodi e strategie

per una didattica inclusiva

Apprendere, un diritto di tutti

SABRINA DI GIACOMO

29/Un'alternativa pedagogica

Scuola-lavoro e solidarietà

FRANCESCA BETTI, PATRIZIA LOTTI, ALESSANDRO RAPEZZI

Tempi moderni

35/La "verticale del potere" nel Paese più grande del mondo

Russia e URSS: Reportage dei giornalisti occidentali

DAVID BALDINI

42/ Gor'kij, l'amaro

I protagonisti/ Nel 150° della nascita

AMADIGI DI GAULA

43/ Mvezo, 18 luglio 1918

La specola e il tempo/ Nelson Mandela nel centenario della nascita

A CURA DI ORIOLIO

Studi e ricerche

45/Povert  a tasso record

ISTAT: report 2018

Danierla Pietripaoli

48/Università.

Nuova questione meridionale

Un rapporto della SVIMEZ

Pino Salerno

Libri

51/Una recensione (im)possibile

Un giallo di Alberto Piazzi

Luigi Calcerano

Sulla funzione educativa dell'arte

52/Una recensione (im)possibile

Alessandra Pizzi, autrice e regista teatrale

MARCO FIORAMANTI

Recensioni

a cura di Anita Garrani

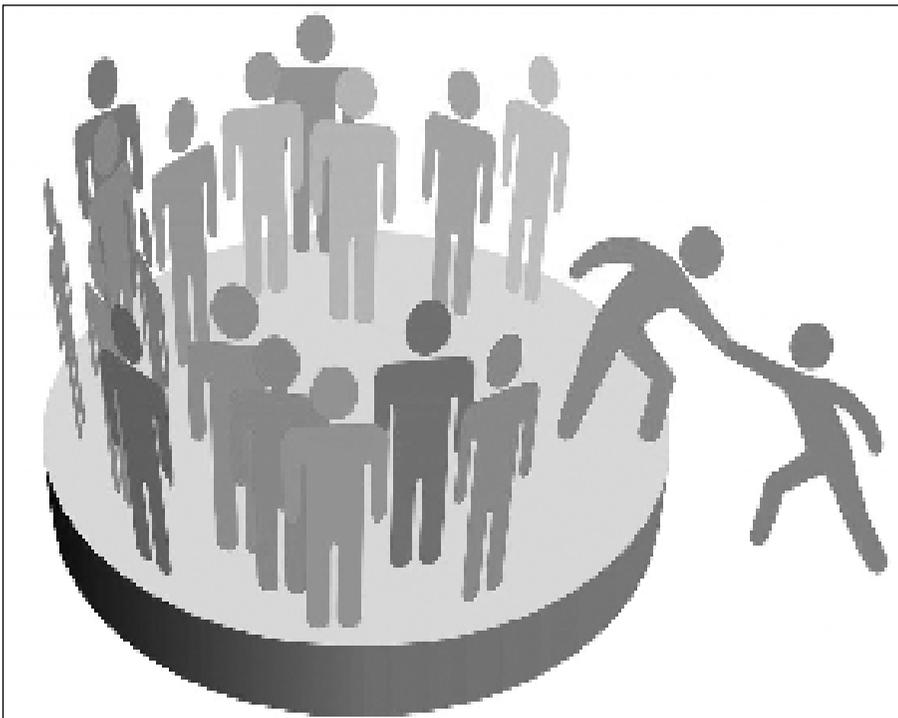


CONOSCENDA 2019

Articolo 33 mensile promosso dalla FLC Cgil anno X n. 7-8/2018. Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 488 del 7/12/2004 - Valore Scuola coop. a r.l. - via Leopoldo Serra, 31/37 - 00153 Roma - Tel. 06.5813173 - Fax 06.5813118 - www.edizioniconoscenza.it - redazione@edizioniconoscenza.it - Abbonamento annuale: euro 60,00 - Per gli iscritti FLC CGIL euro 40,00 - PREZZO UNITARIO PER una copia euro 12,00 - Versamento su c/cp n. 63611008 - intestato a Valore Scuola coop. a r.l. oppure bonifico bancario. **Direttore responsabile:** Ermanno Detti **Direzione:** Renato Comanducci, Gennaro Lopez, Anna Maria Villari **Comitato scientifico:** Alessandro Arienzo, Emanuele Barbieri, Mariagrazia Contini, Francesco Cormino, Massimiliano Fiorucci, Giuliano Franceschini, Caterina Gammaldi, Dario Missaglia, Giovanni Moretti, Alessandro Pazzaglia, Mario Ricciardi, Paolo Rossi, Francesca Serafini, Francesco Susi, Guido Zaccagnini, Giovanna Zunino - **In redazione:** David Baldini, Paolo Cardoni, Loredana Fasciolo, Marco Fioramanti, Fabio Matarazzo. **Layout, impaginazione, copertina:** Marco Fioramanti. **Stampa:** Tipolitografia CSR, via di Salone, Roma - **Hanno collaborato a questo numero:** Loredana Cornero, Jacopo Guido Gorini, Rita Librandi, Gennaro Lopez, Dario Missaglia, Martha Paine, Francesco Sabatini, Donatello Santarone, Graziano Serragiotto, Francesco Sinopoli.

UNA SCUOLA INCLUSIVA MIGLIORA LA SOCIETÀ

GIORGIO CRESCENZA



Allungare il percorso scolastico fino a 18 anni. Salvaguardare le esperienze migliori della nostra scuola. Gli alunni e gli studenti con le loro individualità sono il centro dell'azione educativa. Il valore del lavoro docente e gli strumenti per la sua efficacia

Negli ultimi decenni la scuola italiana, con poche risorse e tra la disattenzione o, peggio, il disprezzo dei club degli opinionisti, ha fatto un lavoro enorme. Nessuno ama ricordarlo, ma negli anni cinquanta più della metà della popolazione era priva di ogni titolo di studio, anche le classi giovani non completavano per due terzi la scuola di base. Questo era il Paese di analfabeti e semianalfabeti. La scuola ha fatto un lavoro straordinario, anche grazie alla lungimiranza di una politica e di un sindacato che ci hanno creduto e i "senza scuola" sono diventati pochi punti percentuali e una congrua parte dei figli di quelli che risultavano senza titolo sono stati portati al diploma della scuola superiore.

Le scuole, gli insegnanti, i direttori didattici e i presidi, oggi dirigenti scolastici, hanno lavorato come più non potevano, in un ambiente che, senza biblioteche, teatri, sale da concerto eccetera, e con i suoi bassissimi indici di propensione alla lettura, certo non ha aiutato e non aiuta in nessun modo. Hanno preso per mano i figli e le figlie di famiglie che arrossivano davanti a un telegramma, come ci suggerisce romanticamente don Lorenzo Milani, e li ha portati per tre quarti alle soglie dell'università. E nel cammino si sono create punte di eccellenza: la scuola dell'infanzia e la scuola primaria, ma anche delle bellissime esperienze negli istituti tecnici e professionali. È da questo patrimonio che occorre partire, dalle esperienze accumulate nelle nostre scuole.

È anche in questa direzione che vanno le proposte per la scuola della FLC CGIL presentate in un incontro al neoministro dell'Istruzione Bussetti.

Un'istruzione a misura di studente

Nella scuola di base è necessario preparare tutte e tutti alle scelte del percorso scolastico successivo che, come in molti Paesi europei, deve essere esteso per tutti a 18 anni, perché, come è affermato nelle proposte FLC, questo è l'unico antidoto contro la dispersione scolastica e l'abbandono scolastico. Questo fenomeno, che riguarda la scuola secondaria superiore, si sta ripresentando in ma-

APPUNTI SUL DOSSIER SCUOLA DELLA FLC CGIL/2

niera prepotente, mentre nella scuola dell'obbligo, fortunatamente, è quasi scomparso del tutto, grazie al grande effetto della scolarizzazione degli anni sessanta e settanta. Bisogna dotare la scuola di base di quel corredo di cognizioni e di esperienze che consentano il pieno sviluppo delle intelligenze dei ragazzi e li rendano capaci di successive scelte autonome.

Nella scuola superiore, in regime di autonomia scolastica, cui qualche provvedimento attenta, i docenti possono fare moltissimo per sviluppare il loro insegnamento nella direzione di una istruzione che formi coscienze critiche dotandole degli strumenti essenziali di accesso ai saperi e ai campi di esperienza. Bisogna che non si scorraggino e che non diano retta a opinionisti e assimilati incompetenti che inficiano il valore sociale e culturale della scuola, ma resta necessario ripartire dalla valorizzazione della funzione docente, comprendendo la questione salariale, dato che lo stipendio dei nostri insegnanti non è al passo con quelli dei colleghi europei.

È necessario inoltre uscire dalla *retorica dell'inclusione* e entrare nella *cultura dell'inclusione*. In questa prospettiva pedagogica, così come sostenuto da Angela Maria Volpicella l'inclusione acquista un significato se si identifica con «un processo di pieno sviluppo della persona umana. L'acquisizione di capacità operative e di comunicazione deve avvenire per mezzo della formazione e della partecipazione alla vita comunitaria». E ancora, sempre Volpicella: «Il processo di inclusione è reale e valido solo se è preparato e condotto in modo organico, cioè se viene organizzato, programmato e finalizzato al raggiungimento di obiettivi concreti, realizzabili e verificabili».¹

Tutto questo comporta fatica e messa in discussione di teorie e dogmi pedagogici, oltre che politici, che hanno imperato per decenni. Innanzitutto è opportuno ridefinire il ruolo dei docenti di sostegno e non separare i percorsi di questi ultimi da quelli dei docenti curri-

colari: sono istituite – si legge in un provvedimento – nell'ambito dei ruoli, “*sezioni dei docenti per il sostegno didattico*”, in ogni grado di istruzione, a partire dalla scuola dell'infanzia (art. 11, DLGS n. 66 del 13 aprile 2017).

Sarebbe auspicabile garantire ai ragazzi la possibilità di fruire degli stessi insegnanti per l'intero ordine e grado di istruzione, affinché la continuità didattica non resti un puro slogan, così come individuare dei livelli essenziali delle prestazioni scolastiche (LEP). In sostanza, qualsiasi scuola, così come qualsiasi indirizzo di politica scolastica, deve evitare di «far parte uguali tra diseguali».

Chi si intende un po' di educazione sa che le risposte differenziate alle esigenze degli studenti sono di due tipi: una è la *personalizzazione* e l'altra l'*individualizzazione*.

Nel primo caso, di fronte a un bambino o a un ragazzo che ha delle difficoltà, si riducono gli obiettivi; nel secondo, invece, si studia un modo per aiutarlo mantenendo invariati gli obiettivi.

Afferma Massimo Baldacci: «Mentre nell'individualizzazione i traguardi sono uguali per tutti, nella personalizzazione i traguardi sono differenti per ognuno».²

Mi pare evidente che si tratta di due logiche opposte.

Le scelte educative vanno certamente orientate, ma mantenendo costante il livello di attesa, non diminuendolo. Il rischio di personalizzazione è fin troppo evidente, cioè che la previsione negativa colpisca i ragazzi che hanno un retrotterra di resistenza, che provengano cioè da un ambiente e da esperienze particolarmente povere di stimoli. Così le opportunità migliori verranno riservate ai bambini che già hanno condizioni favorevoli, mentre gli altri sono destinati a un percorso di bassa qualità, quello che oggi viene indicato come il canale professionale. Ed è così che il lavoro dell'insegnante somiglia a quello del contadino, non solo per l'atto di “gettare il seme” quanto per la necessità di contare sul tempo. Le piante

vanno curate, liberate dalle erbacce, vanno sorrette quelle che tendono a piegarsi e storcersi e poi c'è lo scorrere del tempo, il volgersi delle stagioni. A primavera ad esempio ci può essere un mandorlo in un campo che fiorisce prima degli altri, ma poi, dopo qualche giorno o qualche settimana, in quello stesso posto ci sarà un'esplosione di colori. Allo stesso modo anche i ragazzi possono raggiungere gli stessi livelli, ma in tempi diversi. Nella comprensione di un testo, ad esempio, ci si imbatte in parole che non si conoscono, così come avviene nei manuali di studio, e allora si dovrebbe promuovere e favorire l'utilizzo del vocabolario cartaceo e informatico, perché tutti gli studenti hanno bisogno di rimuginare, di rigirarsi in testa e in bocca quello che hanno da dire e qualcuno ha ancora bisogno di trovare il coraggio per farlo, e qualcuno lo scriverà in qualche tema o in qualche diario per lasciare all'insegnante la facoltà di mediare con questa paura.

L'istruzione bene comune e il suo significato

L'istruzione è un bene collettivo e il diritto all'istruzione è garantito dalla Costituzione. La scuola è cresciuta quando c'è stata un'idea alla base della delega sociale. Per cui i genitori desideravano la scuola, ma non pretendevano di indicare quale dovesse esserne il contenuto nei dettagli. Inoltre, se le famiglie prendono troppo spazio, coadiuvati anche da scellerate logiche politiche sul merito e sul bonus, finisce che prevale la censura sociale sulla scuola, come già avviene in altri Paesi, dove un insegnante può essere mandato via se non ha una situazione familiare accettata secondo la morale in voga. Negli Usa questo è accaduto più di una volta. Una delle più grandi conquiste civili delle democrazie è stata offrire a tutti i suoi cittadini

più giovani la stessa istruzione, fornendo a tutti non solo la stessa base di partenza, indispensabile a garantire a tutti gli stessi diritti, ma anche lo stesso patrimonio culturale nella sua accezione più vasta. La libertà di scegliere le proprie differenze non solo di gruppo, ma individuali, veniva dopo e in un certo senso era conseguenza di questo comune "equipaggiamento per la vita" garantito a ogni cittadino.

Un periodo di formazione uguale e comune per tutti i bambini è tanto più indispensabile oggi che la società diventa ogni giorno più differenziata. Dove, se non in una scuola uguale per tutti, i bambini di un gruppo, che sia una nazione straniera, una comunità linguistica o religiosa, potranno confrontarsi e imparare a convivere con gli studenti di altri gruppi?

La libertà che va difesa è quella di una scuola veramente laica, ma rispettosa di tutti i credo religiosi e aliena da considerarne e propagandare uno

come superiore agli altri. Una scuola che trasmetta valori civili e condivisi, se non si vuole tornare alla guerra per bande, allo scontro permanente di diverse tribù, causalmente conviventi sullo stesso territorio e in lotta per la supremazia sulle altre.

Quel che mi spaventa di più degli ultimi decenni, delle riforme annunciate e poi precipitosamente approvate è proprio la carenza di cultura propria dell'educazione, che è stata sostituita da principi presi a prestito da altri campi, soprattutto da quello organizzativo-aziendale, che diventa l'unico modello valido. Questa è una loggia da rispedire al mittente.

Occorre, come ha ribadito la FLC CGIL nel suo dossier, promuovere nuovi investimenti nel sistema, valorizzare il ruolo degli insegnanti, generalizzare la scuola dell'infanzia (perché è lì che si colmano i gap culturali e sociali), elevare l'obbligo scolastico, diffondere un sapere libero, aperto, curioso, che ac-

cetti la sfida della multiculturalità, una cultura del rispetto e dell'inclusione.

E occorre fare dell'istruzione e della formazione una questione centrale nell'agenda e nelle priorità di spesa dei governi.

Non si tratta solo di idee diverse sulla scuola, si tratta, com'è evidente, di idee e progetti profondamenti diversi sulla società e sullo sviluppo del Paese. ■

NOTE

¹ Si veda A.M. Volpicella, *La pedagogia dell'inclusione*, in A.M. Volpicella, G. Crescenza (a cura di), *Una bussola per la scuola. Nuove strategie pedagogiche e didattiche per gli studenti di oggi*, Edizioni Conoscenza, Roma 2017.

² M. Baldacci, *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*, FrancoAngeli, Milano 2014.



Vincino

IN RICORDO DI VINCINO E CERONETTI

LA SCOMPARSA DI DUE ERETICI DELL'ESISTENZA

Entrambi laici e "malpensanti" fuori dal coro, accomunati dalla penna (che usavano in punta di fioretto), e da più quotidiani su quali affondare il colpo, rappresentavano le realtà nel loro disfarsi, graffiavano il presente attraverso frammenti spietati di verità.



Guido Ceronetti

Vincino/Vincenzo Gallo (Palermo, 30 maggio 1946 - Roma, 21 agosto 2018)

Grillo parlante della politica, Vincino, con le sue vignette fatte di apparenti scarabocchi, (di)segnava ogni giorno sul *Foglio* da oltre vent'anni le contraddizioni del sistema. Laureato in architettura, si è sempre occupato di satira politica.

Al suo funerale, svoltosi nel Tempietto egizio al Verano, ha voluto che gli amici lasciassero un ricordo sulla bara usando i suoi amati pennarelli.

Guido Ceronetti (Torino, 24 agosto 1927 - Cetona, 13 settembre 2018)

Autodefinitosi "dilettante", uomo di rara erudizione, Ceronetti è stato, filosofo, saggista, poeta traduttore dei classici latini e drammaturgo col suo "Teatro di marionette". Con vari pseudonimi, *Mehmet Gayuk*, *il Filosofo ignoto*, o *Ugone di Certoit*, oppure *Geremia Cassandri*, amava paragonarsi a "un medico di provincia, autorevole, colto, beneamato" - vissuto - "in qualche Europa tra l'innesto del vaiolo e la prima aspirina" (*Il silenzio del corpo*, Adelphi 1979), nel nome di una "verità sempre terapeutica, magistralmente chirurgica, splendidamente filantropica". Dal 1972 collaborava al quotidiano *La Stampa*.

SCUOLA-LAVORO E SOLIDARIETÀ

UN'ALTERNATIVA PEDAGOGICA

FRANCESCA BETTI, PATRIZIA LOTTI, ALESSANDRO RAPEZZI



Fare della scuola una comunità solidale aperta al territorio. Il “saper fare” e il “saper pensare” attraverso il servizio cooperativo è un possibile modello di rapporto tra scuola e lavoro fuori dalle logiche di “mercato”. L’esperienza toscana e l’esempio dell’America Latina

L’alternanza scuola-lavoro è un possibile modello per concretizzare il rapporto fra la scuola e il mondo del lavoro, ma questo legame è realizzabile anche attraverso altri percorsi, come ad esempio l’*aprendizaje y servicio solidario*, molto diffuso in America Latina e soprattutto in Argentina, dove ogni anno la rete CLAYSS (Centro Latino Americano Aprendizaje y servicio solidario) organizza un seminario internazionale sul tema con l’obiettivo di diffondere questo approccio pedagogico e confrontarsi con le esperienze realizzate in altri Paesi. Lo scorso 23 e 24 agosto abbiamo partecipato alla 21ª edizione per presentare l’esperienza condotta in Toscana con la collaborazione dell’Associazione Proteo Fare Sapere e della FLC Cgil regionale¹ come esempio di istituzionalizzazione dell’*aprendizaje y servicio solidario* nella scuola secondaria.

aprendizaje y servicio solidario e alternanza scuola-lavoro sono due pratiche distinte: la prima ha come obiettivo l’educazione alla cittadinanza attiva e cerca di creare un collegamento tra l’apprendimento scolastico e il servizio alla comunità, la seconda ha come finalità lo sviluppo di competenze e cerca di collegare apprendimento scolastico e ambiente lavorativo². Si tratta di percorsi paralleli che potrebbero non incontrarsi mai e che apparentemente hanno in comune soltanto l’obiettivo di portare il sapere, oltre l’aula³. Ma le due metodologie hanno un’altra caratteristica che le accomuna: sono entrambe antitesi e sintesi di innovazione e tradizione seppur siano l’una l’antitesi dell’altra dal punto di vista dei paradigmi teorici di riferimento⁴.

«Sono una storica e definire l’*aprendizaje y servicio solidario* un’innovazione mi crea qualche problema perché si tratta di una “innovazione” che ha più di un secolo», così quest’anno Maria Nieves Tapia, direttrice e fondatrice di CLAYSS, ha aperto il suo intervento *I progetti di aprendizaje y servicio solidario: tradizione e innovazione per l’educazione del XXI secolo al 21° Seminario International di Aprendizaje e Servicio Solidario*. In effetti, anche se l’*aprendizaje y servicio solidario* viene comunemente annoverato nella grande famiglia delle innovazioni educative, è piuttosto «una vecchia innovazione riscoperta», perché appartiene anche all’altrettanto grande famiglia del *learning by doing* (J. Dewey, 1902) e dell’apprendimento per progetto. Ma queste non sono le sue uniche radici: la formalizzazione della

pedagogia dell'apprendimento-servizio è frutto di differenti approcci (pedagogia pragmatica, apprendimento cooperativo, ecc.) e pensieri pedagogici convergenti (da Paulo Freire agli italiani Danilo Dolci, Don Milani, Antonio Gramsci, per citarne solo alcuni) che promuovono l'educazione come pratica di libertà, capace di contribuire alla crescita della persona e della comunità.

Analogamente, anche l'alternanza scuola-lavoro non è una novità degli ultimi anni e non è un'idea che riguarda unicamente l'Italia. Le iniziative legislative italiane dell'ultimo decennio si sono sviluppate all'interno di un quadro di principi e finalità definiti a livello comunitario⁵, che ha visto il predominio degli asset economici su quelli sociologici e quindi la supremazia del neoliberalismo.

L'alternanza scuola-lavoro non è che l'esempio di una deriva postdemocratica⁶ nella gestione dell'istruzione. La progressiva centralità normativa di questa pratica rende evidente lo spostamento dell'interesse politico: dalla richiesta di maggiore istruzione per tutti i cittadini a quella della formazione di lavoratori con le competenze necessarie al mercato del lavoro.

Dall'invito a «introdurre momenti di alternanza tra studio e lavoro e agevolare le scelte professionali mediante la conoscenza diretta del mondo del lavoro, attraverso iniziative di tirocini pratici e stage a favore di soggetti che hanno già assolto l'obbligo scolastico» della legge 196/1997, indirizzata alla promozione dell'occupazione, la normativa è progressivamente giunta all'obbligo, sancito dalla legge 107/2015. Seppure in questa legge abbondino i termini di riforma e innovazione, essa è in realtà densa di tradizione, poiché non modifica l'impianto ordinamentale gentiliano, ma anzi peggiora i suoi effetti classisti e segreganti fin troppe volte denunciati a partire dal secondo dopoguerra.

Scuola-lavoro e solidarietà rappresenta la sublimazione dell'incontro di queste due metodologie. L'applicazione

dell'*aprendizaje y servicio solidario* conferisce alle esperienze di alternanza un valore aggiunto: studentesse e studenti non solo entrano in contatto con la realtà socio-lavorativa, ma prendono consapevolezza dei relativi problemi e imparano a proporre soluzioni e quindi a farsi cittadini e/o lavoratori consapevoli. Ma non solo, agito all'interno della pratica istituzionalizzata dell'alternanza scuola-lavoro, l'*aprendizaje y servicio solidario* diventa esso stesso potenziale oggetto di istituzionalizzazione, indicando, attraverso la solidarietà, una direzione differente, un'alternativa pedagogica per i percorsi di alternanza.

Novità e criticità della alternanza scuola-lavoro

A partire dall'anno scolastico 2015/2016 l'alternanza scuola-lavoro è obbligatoria per tutti gli studenti del terzo anno delle scuole di secondo grado. L'organizzazione del percorso è demandata all'autonomia scolastica in accordo con i soggetti del lavoro del territorio, senza alcun tipo di controllo sugli accordi (il Registro Nazionale delle Imprese istituito presso la Camera di Commercio non è un riferimento obbligatorio per le convenzioni) e senza le risorse economiche sufficienti a garantire percorsi di qualità per tutte le studentesse e tutti gli studenti.

Dal monitoraggio sull'alternanza realizzato dal Miur⁷ emerge l'effetto moltiplicatore del numero di percorsi e studenti nel passaggio dalla facoltatività all'obbligatorietà, come pure la concentrazione delle strutture ospitanti nelle regioni economicamente più sviluppate, a scapito di quello col maggior numero di studenti.

La moltiplicazione del numero di studenti coinvolti evidenzia anche l'aumento più consistente dei frequentanti i licei, maggiore di quello dei frequentanti i professionali; dato preoccupante se letto al-

l'interno di un sistema scolastico diseguale, dove negli istituti professionali si trova un maggior numero di studenti con Bes. Certamente l'introduzione del monte ore obbligatorio, analogo per quantità a materie come storia o anche matematica, incentiva la realizzazione di percorsi individuali per i singoli studenti e così determina l'interiorizzazione dello spirito competitivo dei futuri produttori⁸ del mercato del lavoro. Uno spirito competitivo che si sviluppa a conclusione di un percorso di studi che accentua le disuguaglianze, come rilevato anche dal rapporto sulle ultime prove Invalsi⁹, dove emerge che le differenze statistiche poco rilevanti della classe seconda primaria fra le scuole del sud e quelle del nord est aumentano nella classe terza della scuola secondaria di primo grado e si consolidano nella classe seconda del secondo grado, senza contare che nelle regioni del sud e nelle isole, dove sono riscontrati dei risultati scolastici più bassi, la variabilità fra scuole e fra classi nel primo ciclo di istruzione è più alta e la percentuale di alunni di famiglie con status socio-economico più basso che non raggiungono livelli adeguati è più consistente. Questo porta a concludere che l'alternanza scuola-lavoro, che viene attuata negli ultimi tre anni della scuola secondaria di secondo grado, interviene dopo che si sono consolidate le differenze, ed essendo un modello che incentiva l'istruzione individualista le accentua ulteriormente, confermando la differenza fra dirigenti e subalterni, già individuata un secolo fa da Antonio Gramsci.

La finalità dichiarata dalla legge 107/2015 di incrementare le opportunità di lavoro e le capacità di orientamento degli studenti, aderendo al modello scolastico neoliberalista, ha trasformato l'alternanza scuola-lavoro «da metodologia didattica a strumento del mercato del lavoro, sia sotto il profilo della sostituzione di manodopera sia sotto quello del *dumping contrattuale*, soprattutto nelle transizioni e negli inserimenti lavorativi, dove l'alternanza va a

SCUOLA-LAVORO E SOLIDARIETÀ

sostituire, insieme ai tirocini extracurricolari, le varie forme di apprendistato»¹⁰. La scuola diviene così uno strumento per lo sviluppo economico che prepara il capitale umano necessario al sistema produttivo (paradigma funzionalista) e insegna ai giovani soltanto ad adattarsi alle esigenze dell'impresa.

Questa visione è in contrasto con i principi costituzionali.

Nella Costituzione Italiana, un tesoro

La Costituzione italiana, entrata in vigore nel 1948 dopo un ventennio di dittatura fascista, è frutto di un serrato confronto tra le forze politiche democratiche del periodo e tra i suoi elementi caratterizzanti c'è la persona «intesa non come individuo singolo e isolato ma collocata nella trama dei rapporti sociali, vista nella coerenza della sua vita, della sua situazione sociale, delle sue difficoltà e limitazioni, in un mondo pervaso da disuguaglianze». Nella carta costituzionale italiana troviamo quindi «una visione della persona non statica ma dinamica, in quanto titolare dei diritti e dei doveri, proiettata verso lo sviluppo non solo economico ma sociale e culturale»¹¹. Questa concezione di persona si può realizzare principalmente nel e con il lavoro e in seno a un sistema che le garantisca libertà, uguaglianza e dignità, come ratificato nei primi quattro articoli della Carta. L'articolo 1 sancisce il lavoro come fondamento della Repubblica italiana e come attitudine fondamentale per lo sviluppo e la realizzazione della persona che, aggiunge l'articolo 3, può avvenire solo in condizioni di libertà e in un contesto di uguaglianza, motivo per cui il legislatore impone ai governi di farsi carico della rimozione degli ostacoli che ne impediscono la garanzia non solo formale ma anche sostanziale. L'articolo 4, infine, unisce i fondamenti degli articoli 1 e 3 e riconosce a tutti i cittadini il

APRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO SERVICE LEARNING – APPRENDIMENTO-SERVIZIO

L'*aprendizaje y servicio solidario* porta alla luce in America Latina fin dagli anni settanta, ma nell'ultimo ventennio in modo più istituzionalizzato, le pratiche di didattica e interazione solidale con la comunità di riferimento. L'approfondimento pedagogico che supporta queste proposte formative nelle scuole si richiama soprattutto a Paulo Freire.

La *pedagogia degli oppressi*, il suo libro più famoso è stato pubblicato nel 1968 negli Stati Uniti, dove Freire era rifugiato, data l'ostilità nei suoi confronti del regime brasiliano. Qui avviene l'incontro con il pensiero di Dewey, sul cui solco si erano sviluppate pratiche didattiche chiamate *service learning*, e si rafforza il connubio etico americano fra individualismo e senso della comunità.

Queste pratiche didattiche, che permettono l'interazione fra finalità disciplinari e interdisciplinari, impegno sociale e protagonismo degli studenti nella relazione fra scuola e territorio, sono diffuse in varie parti del mondo e anche in Europa, in particolare in Spagna. In Italia si è cominciato a parlarne dopo la pubblicazione, nel 2006, in italiano di un libro di Maria Nieves Tapia che ha introdotto il termine di *apprendimento servizio*.

diritto al lavoro, stabilendo che è dovere della Repubblica promuovere le condizioni che lo rendano effettivo, affinché tutte le persone, secondo le proprie possibilità e le proprie scelte possano contribuire al progresso materiale e spirituale della società.

Citando l'opera di Delors¹² possiamo quindi sostenere che nella Costituzione Italiana c'è un tesoro. In essa trova fondamento la formazione del capitale umano, ma nell'ottica della formazione integrale dell'individuo, non solo come produttore, ma anche come cittadino. Gli articoli 1-3-4 sono inscindibili, costituiscono il nesso formativo tra istruzione, lavoro e democrazia e invitano a superare la miopia di un indirizzo esclusivamente pragmatico-funzionalista. Fin da subito si percepisce la volontà dei costituenti di imporre ai legislatori la rimozione di ostacoli che impediscono che la persona apprenda ad apprendere, fare, vivere e convivere. La Costituzione auspica quindi una scuola come comunità democratica e pluralista, che garantisca una piena crescita morale e intellettuale dei cittadini-lavoratori, perseguendo la loro eguaglianza democratica nella diversità individuale¹³. È nella carta costituzionale italiana che troviamo i fondamenti per la realizzazione di *Scuola-lavoro e solidarietà*.

Un connubio di valori

La volontà di riportare al centro dell'innovazione educativa i valori della Costituzione ha guidato il progetto *Scuola-lavoro e solidarietà*, che ha incrociato la realizzazione dei percorsi dell'alternanza scuola-lavoro con i principi degli itinerari di *aprendizaje y servicio solidario*, cercando di curare l'istituzionalizzazione delle pratiche dalle disfunzioni competitive dei primi alla promozione educativa solidarie dei secondi. L'improvvisa obbligatorietà dei percorsi di alternanza scuola-lavoro ha concentrato l'attenzione sulla necessità di coprire il monte ore richiesto con attività esterne all'aula scolastica e in convenzione con strutture e professionisti troppo spesso impreparati, sia i tutor scolastici che quelli aziendali, nella valutazione dell'impatto pedagogico, sociale ed economico. Con *Scuola-lavoro e solidarietà* abbiamo mantenuto come riferimento lo sviluppo delle competenze, associandole allo sviluppo delle conoscenze degli studenti quali singoli individui che crescono nel riconoscimento della comunità della classe, della scuola e del territorio. Contemporaneamente abbiamo cercato di attivare lo sviluppo dell'educazione alla cittadinanza attiva, proprio degli itinerari riconosciuti e documentati in America la-

CENTRO LATINOAMERICANO DI APPRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO (CLAYSS)

CLAYSS è un'associazione senza fini di lucro fondata nel 2002 a Buenos Aires. Oggi ha una rete di collaboratori in tutta l'Argentina, in Uruguay, in Brasile e ha sviluppato le sue attività anche in Africa, Europa e molte altre regioni del mondo.

I suoi obiettivi sono: promozione e sviluppo delle proposte pedagogiche di *aprendizaje y servicio solidario* in America Latina, offerta di formazione a dirigenti, insegnanti e studenti di tutti i livelli e modalità educative, nonché a organizzazioni comunitarie, società civile e imprese per lo sviluppo di progetti di educazione solidale, contributo allo sviluppo di progetti di *aprendizaje y servicio solidario*, nelle scuole, negli istituti di istruzione superiore e nelle organizzazioni civili e sociali.

La fondatrice di CLAYSS è la pedagogista Maria Nieves Tapia, che tra il 1997 e il 2009 ha iniziato e coordinato il *Programma di aprendizaje y servicio solidario* del Ministero dell'Educazione argentino. Tra i suoi numerosi libri, segnaliamo quello tradotto in Italia col titolo *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio* (ed. Citta Nuova). www.clayss.org

tina per l'*aprendizaje y servicio solidario*¹⁴, ma riferimento anche di tanti progetti di interazione fra la scuola e il territorio, realizzati in Italia in modo pedagogicamente inconsapevole.

Il connubio di riferimenti – alternanza scuola-lavoro e *aprendizaje y servicio solidario* – ridà un senso democratico alla formazione delle competenze del capitale umano, reinquadrando nella teoria dello sviluppo umano¹⁵ e l'onere per il singolo studente di realizzare le ore di alternanza può diventare opportunità di sviluppo solidale dell'intera comunità educante¹⁶, contribuendo a trasformare quegli spazi in «luoghi in cui la dimensione comunitaria è protagonista di un'innovazione che dà vita a nuove forme di produzione del valore»¹⁷. Inoltre l'affermazione di un modello di scuola che nella promozione delle competenze privilegia la volontà di mirare a un medesimo obiettivo, permette il passaggio dal riferimento all'efficienza del sistema socio-economico garantito dai meccanismi del mercato e della concorrenza, dove la persona deve essere formata darwinianamente in un mercato del lavoro sempre più inasprito dalla precarizzazione, a quello della cooperazione per la crescita dell'autonomia personale, sviluppata attraverso un itinerario di acquisizioni progressive di sa-

peri e di competenze in un contesto che dà concretezza fattuale ai principi di partecipazione, globalizzazione, uguaglianza delle opportunità. Uno slittamento di senso che permette di ritrovare il significato che Schwartz dava all'idea iniziale di alternanza fra scuola e lavoro.

Non volendo rendere *Scuola-lavoro e solidarietà* uno dei tanti modi per dare una risposta alla ricerca delle scuole di riempire il monte ore obbligatorio dell'alternanza scuola-lavoro, sono stati incentivati i momenti di riflessione riservati, oltre che agli studenti – come previsto dai principi di qualità di un itinerario di *aprendizaje y servicio solidario* – anche ai docenti, in modo da facilitare la crescita e la formazione della comunità scolastica coinvolta attraverso il processo di una ricerca-azione. Ogni percorso attivato è stato quindi realizzato con il coinvolgimento di tutti gli studenti presenti nella classe e con più docenti del consiglio di classe, inserendo il circuito del progetto formativo, attraverso lo studio della sua coerenza e valutazione contestuale, in quello della riflessione formativa e scientifica che ne stimola la progettazione e ri-progettazione¹⁸. La realizzazione dei percorsi ha quindi poggiato sul riferimento delle tappe di un itinerario di *aprendizaje y servicio solidario* definite da CLAYSS, prevedendo come costanti:

- la realizzazione di un percorso annuale che coinvolga la classe nel suo complesso e in dialogo con il territorio;
- l'accompagnamento dell'esperienza con momenti di riflessione collettiva del gruppo;
- la coprogettazione di docenti, studenti, esperti esterni;
- la valutazione collegiale conclusiva come rilancio all'anno scolastico successivo.

Le esperienze di Scuola-lavoro e solidarietà

Scuola-lavoro e solidarietà rappresenta una proposta di formazione in azione per la comunità educante, da realizzare nell'ambito del percorso di alternanza scuola-lavoro degli studenti che è stata attuata a partire dall'anno scolastico 2016/17 dall'associazione professionale Proteo Fare Sapere Toscana, su impulso della Federazione dei Lavoratori della Conoscenza Toscana (FLC CGIL Toscana), in collaborazione con le altre realtà sociali e istituzionali del territorio. Nell'anno scolastico 2016/17 ha coinvolto 9 classi di 6 scuole di Firenze, Pisa e Siena che hanno condiviso strumenti e modi di monitoraggio e documentazione. Nell'anno scolastico 2017/18 sono state coinvolte ulteriori classi in altri percorsi co-progettati.

In particolare la documentazione ha previsto la preventiva definizione degli obiettivi generali, degli obiettivi del *service* e dei contenuti disciplinari, in modo da riflettere, alla fine del percorso, sugli esiti sia dei singoli che del gruppo. Volendo lavorare sui legami della solidarietà, in genere le scuole hanno preferito individuare classi che includevano anche studenti con bisogni educativi speciali ed eventuali problematiche relazionali.

Dalla rilevazione trasversale delle esperienze realizzate è emersa una calendarizzazione delle unità disciplinari

SCUOLA-LAVORO E SOLIDARIETÀ

più presente in fase preparatoria, come tipico del modello scolastico trasmissivo, ma in genere nuovamente più presente al rientro in aula. Rispetto all'interazione nella progettazione delle unità didattiche del percorso, sono state molto accolte le richieste degli studenti mentre è stata meno riconosciuta la co-progettazione con gli esterni al consiglio di classe. Le riflessioni che i docenti hanno fatto sul breve percorso di crescita dei ragazzi sono risultate comprensive di uno sguardo oltre le mura della classe e consideranti il valore positivo delle interazioni nel e del gruppo. Lo strumento utilizzato per la rilevazione sugli studenti è servito anche per facilitare il loro confronto con i compagni di classe e con la capacità di fare, propria e del gruppo, oltre a dare importanza alle loro idee sul futuro dell'esperienza realizzata.

I contenuti delle esperienze realizzate, oltre a essere stati individuati e condivisi con docenti e studenti, sono stati scelti anche nel rispetto delle specificità degli indirizzi di studio. Ad esempio una classe terza del liceo delle scienze umane ha realizzato una ricerca sociale che, nel proprio territorio, nelle scuole e negli uffici, ha consentito loro di indagare sui bisogni linguistici degli immigrati nell'interazione allo sportello o nell'apprendimento. In un altro caso il problema dell'alimentazione, molto sentito dalle adolescenti, è stato trasformato in un impegno educativo che, attraverso il gioco, consentiva loro di parlare di alimentazione corretta ai bambini della scuola dell'infanzia. C'è poi stato l'intervento nelle case di riposo con la raccolta delle storie di vita e l'incontro fra gruppi che per ragioni diverse si sentivano emarginati – studenti, anziani e immigrati – che è diventato un progetto artistico. Quindi il confronto e l'impegno degli studenti dell'agrario con le persone impegnate nei territori confiscati alla mafia, il confronto sui problemi ambientali e la possibile promo-

LA RETE SPAGNOLA DELL'APPRENDIMENTO-SERVIZIO

REDAPS - Red Española de Aprendizaje-Servicio
 È un'associazione senza fini di lucro, nata nel novembre del 2010 a Portugalete (Paesi Baschi), con lo scopo di diffondere l'*aprendizaje y servicio solidario*, promuovere la collaborazione tra gruppi territoriali e rappresentarli di fronte ad altre istituzioni sovralocali. È composta da persone di diversa provenienza (centri educativi, centri di formazione per insegnanti, enti sociali, università, enti locali) accomunati dall'interesse di diffondere l'apprendimento-servizio. La rete è supportata da 17 gruppi territoriali in 17 comunità autonome che si propongono di promuovere lo sviluppo dell'apprendimento-servizio nei loro territori. I Gruppi Territoriali sono quelli che garantiscono l'ingresso di nuovi membri nella Rete.
www.aprendizajeservicio.net

L'ORGANIZZAZIONE INTERNAZIONALE DEI PAESI IBERO-AMERICANI

OEI - Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura
 È un organismo internazionale per la cooperazione dei paesi ibero-americani nel contesto dello sviluppo integrale, la democrazia e l'integrazione regionale, con sede centrale a Madrid e vari uffici regionali nei diversi Stati e continenti. È nata nel 1949 come agenzia internazionale, che nel 1957 si è trasformata in organismo intergovernativo. A partire dalla I Conferenza Iberoamericana dei Capi di Stato e di Governo (Guadalajara 1991), la OEI si fa carico dei programmi educativi, scientifici e culturali finalizzati al rafforzamento della conoscenza, della reciproca comprensione, integrazione, solidarietà e pace dei propri popoli, mediante la formazione dell'essere umano, che esercita responsabilmente la libertà, la solidarietà e la difesa dei diritti umani. Per il bicentenario dell'indipendenza degli Stati ibero-americani ha fissato le Mete Educative 2021.
www.oei.es

zione di un borgo abbandonato e ancora quello per la costruzione di un itinerario turistico accessibile a partire dall'esigenza del proprio gruppo.

L'apprendimento-servizio per la comunità educante

Se l'alternanza scuola-lavoro rappresenta un elemento eclatante della deriva post-democratica della politica neoliberista sulla scuola, la perdita del valore sociale e civico dell'insegnamento-apprendimento riguarda la scuola in generale, come la necessità di incentivare le pratiche che rafforzino i legami e le collaborazioni tra scuola e territorio, nonché quelle interne agli stessi istituti scolastici. Quest'ultimo bisogno trova espressione nel nuovo con-

tratto del comparto istruzione e ricerca, il cui articolo 24, per la prima volta in un contratto, definisce la scuola «una comunità educante di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, improntata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni». Sono parte attiva di questa comunità «il dirigente scolastico, il personale docente ed educativo, il DSGA e il personale amministrativo, tecnico e ausiliario, nonché le famiglie, gli alunni e gli studenti che partecipano alla comunità nell'ambito degli organi collegiali previsti dal D.LGS. n. 297/1994». Ognuno di essi «con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero delle situazioni di svantaggio» con-

IL 21° SEMINARIO DI APPRENDIZAJE Y SERVICIO SOLIDARIO

Questo appuntamento internazionale, organizzato da CLAYSS, costituisce uno spazio annuale in cui studenti, insegnanti, ricercatori, insegnanti, funzionari e dirigenti di organizzazioni sociali di tutta l'America Latina e di altre parti del mondo possono incontrarsi e scambiare esperienze e conoscenze, ascoltare specialisti internazionali di rilievo e creare reti per il lavoro comune. L'iniziativa ha come obiettivi: promuovere formazione e aggiornamento sulla pedagogia dell'*aprendizaje y servicio solidario*, favorire lo scambio di idee ed esperienze tra scuole, istituti terziari e università in Argentina, America Latina e altre regioni del mondo che sviluppano progetti di educazione solidale, espandere gli spazi di scambio tra le organizzazioni della società civile e il sistema di istruzione formale a beneficio dell'equità e della qualità educativa. La manifestazione è articolata in sessioni plenarie, *workshop* e riflessioni in gruppi.

corre, in sintesi, alla progettazione educativa e didattica espressa attraverso il piano dell'offerta formativa che prevede "l'utilizzo integrale delle professionalità in servizio presso l'istituzione scolastica".

In tal senso l'*aprendizaje y servicio solidario* ha grandi potenzialità poiché è in grado di produrre un duplice cambiamento di visione, non solo nelle studentesse e negli studenti, ma anche nella comunità o nell'organizzazione che interagisce con loro nella individuazione e successiva risoluzione dei problemi/bisogni riscontrati. Il coinvolgimento di tutto il personale scolastico nei progetti di *aprendizaje y servicio solidario* attiverebbe una logica di doppio apprendimento-servizio con ricadute positive in termini di partecipazione e consapevolezza, non solo su ragazze e ragazzi, ma anche sull'intera comunità educante, restituendo alla scuola e al personale quella funzione sociale centrale nel processo di formazione e crescita dei futuri cittadini e quella motivazione all'inclusione che nel desolante quadro politico attuale si è persa.

Ma come si mette in moto questo circolo virtuoso?

La prima leva su cui far forza è la formazione: corsi qualificati e certificati su questa metodologia didattica, rivolti a tutte le professionalità che ruotano a vario titolo intorno al mondo della scuola, contribuirebbero alla sua diffusione e aprirebbero un solco per la istituzionalizzazione di questa pratica anche nel

nostro Paese. La seconda, anche a garanzia della qualità delle proposte formative, è la creazione di una rete che coinvolga scuole, università, enti locali e associazioni, sul modello di quelle coordinate da CLAYSS in America Latina o di quella spagnola (*Red Española de Aprendizaje-Servicio - REDAPS*) che rappresenta l'esempio più capillare e sviluppato a livello europeo.

Nell'immediato futuro sarebbe quindi importante provare a costruire una o più reti autoctone che dialogando fra loro, a partire dai rapporti con le reti di altri Paesi e con CLASSYS, costruiscano il percorso di istituzionalizzazione di una didattica solidale e di pratiche solidarie della comunità educante, portino le varie esperienze a "sistema" e attraverso la riflessione scientifica comune, implementino e migliorino i percorsi esistenti.

"L'unico albero che non cresce, è quello che non si pianta". *Scuola-lavoro e solidarietà* è il nostro seme, lo coltiveremo con cura. ■

Francesca Betti è formatrice FILCAMS CGIL Firenze

Patrizia Lotti è ricercatrice INDIRE

Alessandro Rapezzi è segretario generale della FLC CGIL Campania

NOTE

¹ L'esperienza è raccontata in Lotti P., Betti F. (a cura di) (2018), *Scuola-lavoro e solidarietà. Una direzione per l'alternanza*, Edizioni Conoscenza, Roma.

² Lotti P., Betti F., *op. cit.* pag. 11.

³ Fiorin I. (a cura di) (2016), *Oltre l'aula. La proposta pedagogica del Service Learning*, Mondadori Università, Milano.

⁴ L'apprendimento-servizio è riconducibile alla teoria dello sviluppo umano, mentre, l'alternanza scuola-lavoro così come concepita nella Legge 107 del 2015 è assoggettabile alla teoria del capitale umano.

⁵ A partire dal *Libro Bianco* della commissione coordinata da Cresson e Flynn fino alla Strategia Europea 2020, educazione e formazione sono concepite come strumenti di politica attiva del mercato del lavoro e l'economia detta i programmi scolastici.

⁶ Crouch C., (2015), *Postdemocrazia*, Laterza, Roma-Bari.

⁷ MIUR Statistica e studi (ottobre 2016), Focus alternanza scuola-lavoro anno scolastico 2015/16; (maggio 2018) Focus alternanza scuola-lavoro anno scolastico 2016/17.

⁸ Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola. Istruzione lavoro e democrazia*, Franco Angeli, Milano.

⁹ INVALSI, *Rapporto Prove Invalsi 2018*.

¹⁰ Camera del Lavoro Metropolitana di Firenze (2018), *L'alternanza che vogliamo. Guida per delegate e delegati sull'alternanza scuola-lavoro*, p.3.

¹¹ Smuraglia C. (2018), *Introduzione a La Costituzione della Repubblica Italiana*, ANPI.

¹² Delors J. (1997), *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'Unesco della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*.

¹³ Baldacci M. (2014), *op. cit.*

¹⁴ Per un approfondimento su *aprendizaje y servicio solidario* e *service learning*: Tapia M.N. (2006), *Educazione e solidarietà. La pedagogia dell'apprendimento-servizio*, Città Nuova, Roma e Mortari L. (a cura di) (2017), *Service Learning. Per un apprendimento responsabile*, Franco Angeli, Milano.

¹⁵ In questo cerchiamo di riferirci al modello proposto in Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola*. *Op. cit.*

¹⁶ Laporta R., (1972), *La difficile scommessa*, La Nuova Italia, Firenze.

¹⁷ Zamagni S. (2017), *Da spazi a luoghi*, in "Short Paper", AICCON, n. 13, giugno.

¹⁸ Baldacci M. Fabbroni F. (2013) *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, UTET

UNIVERSITÀ. NUOVA QUESTIONE MERIDIONALE

PINO SALERNO



La formazione terziaria fondamentale nello sviluppo economico e sociale di un territorio. La crisi degli atenei del sud. Necessario un cambio di paradigma nelle politiche sull'istruzione pubblica, per evitare scuole, atenei e cittadini di serie A e di serie B

L'associazione per lo sviluppo del Mezzogiorno, SVIMEZ, ha dedicato un numero speciale della Rivista economia del Mezzogiorno alla condizione degli atenei nel Sud, con saggi di notevole rilievo analitico, e alcuni spunti di interesse per uscire da una crisi che rischia di diventare una vera e propria "tragedia" nazionale, le cui vittime sono innanzitutto generazioni di giovani studenti e ricercatori, il cui destino comune è quello di essere nate e vissute nella parte meridionale d'Italia. Il volume si compone di tre parti, come sintetizza la stessa presentazione: "nella prima, viene analizzato il sistema universitario italiano e meridionale con particolare riferimento alle sue caratteristiche strutturali e in una prospettiva comparativa con gli altri paesi Ocse.

La seconda parte si concentra su tre aspetti di fondamentale rilevanza: la formazione delle competenze e il mercato del lavoro, la valutazione della ricerca e i meccanismi di allocazione delle risorse finanziarie per l'Università. La terza parte pone invece l'accento sul ruolo più generale che l'Università dovrebbe ricoprire nell'era dell'economia del sapere e della conoscenza e, più in particolare, sul ruolo strategico ricoperto dai processi di trasferimento tecnologico sui territori".

Insomma, il volume della SVIMEZ nasce dalla constatazione che l'Università è tornata ad affacciarsi, finalmente, nell'opinione pubblica come vera e propria "questione", e la crisi degli atenei meridionali è elemento di una più generale "questione meridionale", al punto che l'ultima si lega strettamente alla prima, per effetto della "progressiva, drastica, contrazione delle risorse pubbliche, determinata dalle politiche economiche poste in atto, e alla diminuzione degli immatricolati universitari in tutto il Paese". L'analisi della SVIMEZ ci racconta che il "tasso di passaggio all'Università ha iniziato a flettere a metà decennio, per poi declinare sempre più decisamente, soprattutto negli anni della crisi, e soprattutto nel Mezzogiorno. Nell'anno accademico 2016-2017, a seguito della progressiva riapertura del divario territoriale, tale tasso si è attestato nel Sud al 54,9%, cinque punti percentuali al di sotto del Centro-Nord (e 18 punti in meno rispetto al valore toccato dalla macroarea nell'anno accademico 2003-2004)".

UN RAPPORTO DELLA SVIMEZ

Contrazione delle iscrizioni e l'Italia a due velocità

Quali sono le cause strutturali e congiunturali che hanno prodotto questo drammatico stato delle cose, per il quale iscriversi all'università non solo è diventato poco attraente per la metà dei giovani meridionali, ma non più sopportabile economicamente per centinaia di migliaia di famiglie?

L'intero volume della SVIMEZ punta a offrire al lettore risposte a queste domande, senza alcuna indulgenza verso analisi semplificate e soluzioni irrealizzabili, ma col rigore scientifico che la "questione" richiede, nella speranza che i decisori politici riescano a cambiare rotta, segno e paradigma alle università del Mezzogiorno, e con esse all'intero sistema economico, produttivo e sociale. In realtà, tutti i saggi partono dalla consapevolezza per la quale l'Italia non può fare a meno dello sviluppo del Mezzogiorno, e l'intero sistema universitario nazionale non può fare a meno della ripresa e della rinascita delle università del sud. Questa è la grande scommessa, ed è per questo che meritoriamente la SVIMEZ parla di "questione universitaria meridionale" come "grande questione nazionale", che dev'essere portata al centro del dibattito pubblico e delle iniziative delle forze sociali e sindacali.

Dalla soluzione, concreta e concertata, che saremo in grado di offrire alla crisi dei centri di alta formazione universitaria meridionali dipenderà in buona misura lo sviluppo integrato e armonico del paese. Altrimenti, si rischierà di fossilizzare un'Italia a doppia velocità: quella settentrionale, che ormai uscita dalla crisi guarda all'Europa e al mondo; e quella meridionale, destinata ad accentuare il suo declino, con rinate forme di emigrazione di massa interna ed esterna. E che questo sia il rischio, lo dimostra il tentativo di legiti-

timare la "doppia Italia", la ricca e la povera, con le politiche per "l'autonomia" messe in campo da alcune regioni del nord, Veneto, Lombardia ed Emilia Romagna, che puntano ad annullare ogni forma di sostegno solidale e a staccarsi sempre più e sempre meglio dalle aree di crisi economica e sociale.

E se la riforma delle autonomie annunciata dalla attuale Ministra per gli Affari Regionali, Erika Stefani dovesse andare in porto nei prossimi mesi, vorrà dire che analisi, contributi e soluzioni forniti dalla ricerca SVIMEZ sulle Università del Mezzogiorno non avranno avuto alcun riscontro nella capacità del governo di farsene interprete. Se il Sud viene considerato come una zattera, o meglio una zavorra, che è meglio lasciare al suo destino di declino incontrovertibile, anche il sistema dell'istruzione verrà demolito, di ogni ordine e grado, e le nuove generazioni meridionali non avranno altra scelta che muoversi, sempre di nuovo, come "le altre ali che fuggiranno dalle paglie della cova", per citare un poeta meridionale e meridionalista come Rocco Scotellaro.

Del volume si segnalano in particolare il contributo di Marconi-Trapasso: *l'Università italiana nel contesto internazionale: l'Ocse*; di Vecchione: *Migrazioni intellettuali ed effetti economici nel Mezzogiorno*; di Antonelli-Guidetti-Timoteo-Pedrini: *Mercati del lavoro e occupazione dei laureati magistrali* e di Viesti: *la compressione selettiva e cumulativa del sistema universitario italiano*.

Lo stato dell'università al sud

Il saggio di Marconi-Trapasso ha l'obiettivo di comparare l'educazione terziaria italiana con l'esperienza internazionale. Tre aspetti critici della situazione italiana vengono colti: meno risorse

pubbliche e meno risorse private a sostegno dell'educazione terziaria, a paragone della grande maggioranza dei paesi Ocse; le lauree professionalizzanti sono quasi del tutto assenti; come assenti sembrano essere i servizi di orientamento agli studenti che scelgono di cogliere opportunità di formazione coerenti con le loro attitudini e con le richieste del mercato del lavoro. Lo studio affronta anche le diverse scelte compiute in sede Ocse nella fase di transizione scuola-lavoro, con ben cinque modelli di riferimento, dallo scandinavo al tedesco al mediterraneo all'italiano (considerato spurio e limitato per effetto dell'obbligatorietà).

Nel saggio di Vecchione, si sostiene che il fenomeno delle migrazioni intellettuali e il dibattito sui suoi effetti sulle aree di origine e di destinazione acquisita caratteristiche sempre più decisive nei processi di sviluppo regionale di paesi interi e aree geografiche. Il saggio cerca dunque di offrire un contributo al dibattito sulla misurazione degli effetti economici che derivano dalle migrazioni intellettuali di individui ad alta formazione, con particolare riferimento alle migrazioni interne.

Il saggio di Antonelli-Guidetti-Timoteo-Pedrini affronta la questione del mercato del lavoro per i laureati magistrali. La fonte dei dati è il rapporto annuale AlmaLaurea sui successi dei laureati. Intanto, un primo dato relativo alla caduta delle iscrizioni all'università tra il 2010 e il 2017: nel Mezzogiorno si passa da un top del 73,12% di diplomati immatricolati nelle università nel 2002, al 51,3% del 2014 (la perdita è evidente, poco più del 20%, e il dato è ancora più orribile tenendo conto della rilevante riduzione degli abitanti del sud), per risalire al 54,9% nel 2017. Nel centro-nord invece il top è sempre registrato nel 2002, con il 72,1% di maturati iscritti all'università, per scendere ad un minimo del 57,9% nel 2015, per risalire a quasi

il 60% nel 2017. Impietoso è il confronto nel mercato del lavoro: su 34.520 laureati nel centro-nord nel 2010, risultano occupati 28.179, pari all'81,6%, il 3,2% è impegnato in altro corso universitario, mentre i NEET sono l'8%.

Catastrofica la condizione meridionale analizzata da Almalaurea: su 11.942 laureati nel 2010, risultano occupati stabilmente 8.385 pari al 70,2% (differenziale del 11% con centro-nord), mentre è altissimo il numero dei NEET, pari al 19%, e sono appena 291 coloro che sperimentano percorsi universitari negli atenei meridionali. Importante anche il differenziale tra i redditi mensili dei laureati: 1.142 medio nelle isole; 1.328 sud continentale; 1.412 centro-nord; 1.412 Europa.

Il saggio di Gianfranco Viesti, tra i maggiori analisti ed esperti del sistema universitario nazionale e di quello meridionale in particolare, si apre con una diagnosi che vale la pena riportare per intero. "Negli ultimi dieci anni", scrive Viesti a pagina 613, "sono stati realizzati molti interventi di politica universitaria. Essi hanno avuto complessivamente l'effetto di ridurre l'istruzione terziaria in Italia e in particolare nel Mezzogiorno, comprimendo e distorto l'offerta degli Atenei e riducendo la domanda d'istruzione, attraverso scelte politiche molto forti". In sostanza, prosegue Viesti, "si stratta di scelte profon-

damente errate e che danneggiano tanto la mobilità sociale quanto le complessive prospettive di sviluppo dell'area, dato il ruolo giocato dalle istituzioni universitarie e dal capitale umano nell'economia contemporanea e in quella ragionevolmente prevedibile per il futuro". Fatta questa diagnosi, Viesti passa in rassegna le cause della forte compressione del sistema universitario del Mezzogiorno, a partire dal "grande disinvestimento sull'istruzione universitaria", dalla segmentazione colpevole dell'Università italiana in atenei di serie A e atenei di serie B, funzionale a una ricetta sostanzialmente neoliberista che premia alcune portando alla deriva le altre, per finire alla questione della valutazione della ricerca che accentua e legittima questa colpevole segmentazione.

Le responsabilità politiche

Il saggio di Viesti entra dunque nel merito delle scelte politiche e ideologiche che sono alla base della "compressione" e della "segmentazione" del sistema universitario del Mezzogiorno, con dati e tabelle scientifiche, che ne confermano la tendenza nel corso di questi lunghi 10 anni. Inoltre, per Viesti, la crisi del sistema universitario meridionale potrebbe avere una dramma-

tica soluzione. A pagina 640 l'economista preconizza che "si è messo in moto un processo che - senza necessità di alcun intervento - porterà il sistema a trasformarsi radicalmente. Per assistere a un radicale ridimensionamento o addirittura alla chiusura di un'Università del Mezzogiorno non occorrerà che attendere".

L'allarme insomma è lanciato, e spetta alle forze politiche, sociali, culturali riportare la questione nel dibattito pubblico nazionale. È ciò che spera lo stesso Viesti, che nelle ultime, accorate righe del saggio, scrive: "qualsiasi politica ragionevole di sviluppo per le regioni più deboli del Paese, nell'interesse nazionale, non può che partire da un grande rafforzamento dell'istruzione, di base e superiore, dei cittadini".

È ciò che da anni la FLC e la stessa confederazione CGIL consigliano, auspicano, propongono. Soprattutto perché se non si fa e non si farà questo cambiamento di paradigma nello sviluppo del Mezzogiorno e di tutte le aree depresse del Paese, le forme più drammatiche di disuguaglianze sociali e di negazione dell'accesso al sapere aumenteranno e si approfondiranno, fino a produrre non solo atenei (e scuole) di serie A e serie B, ma soprattutto milioni di cittadini (soprattutto giovani) di serie B. E questo l'Italia non può permetterselo. ■

