

# Disegnare oggi la scuola di domani

Esserci, fare, cambiare.

Note di apertura

## Un anno di guerra

Ivana Barbacci



Il 24 febbraio è trascorso un anno dall'invasione dell'Ucraina da parte dell'esercito russo. Quella che doveva essere una fulminea operazione speciale non solo si è protratta nel tempo, ma ha purtroppo margini non

irrilevanti di ulteriore sviluppo verso scenari che non si esagera a definire apocalittici.

Avvertiamo tutti il desiderio e la necessità di individuare una via d'uscita che non faccia dello scontro armato l'unica possibile soluzione del conflitto: voglio augurarmi che il lavoro delle diplomazie, per sua natura sottratto alle luci della ribalta, sia comunque in atto.

Credo sia importante che contro la guerra e a sostegno della pace ci si mobiliti con la stessa intensità e ampiezza di partecipazione registrate in altre stagioni e per altri conflitti. Se possibile – aggiungo – con meno ambiguità di quanto ogni tanto oggi accada: credo anzi che siano anche quelle ambiguità a non favorire la corralità di risposta di cui ci sarebbe tanto bisogno per dare veramente impulso a una politica di pace che non si limiti a prendere atto delle ragioni del più forte.

Continua a pag. 24

### IN QUESTO NUMERO

- Note di apertura • Un anno con don Milani • Il mondo intorno
  - Con gli occhi della storia • Una scuola per Lucignolo
  - Conoscere la nostra scuola • Strumenti per il mestiere
- Una pagina d'autore • Zibaldone minimo • Il mese sindacale

# Don Milani

## la parola per gli scartati

Ivo Lizzola



La parola in tempo di durezza rischia d'essere svuotata e tradita. Non impegna più chi la scambia in una promessa di attenzione e giustizia. Per chi la cerca non è più il sentiero per un cammino di "approssimazione" e di accoglienza della verità. La parola non è più l'antica esperienza della capacità di ricevere e di rispettare la vita e la realtà offerta, e di risuonarne come "parola aurorale".

La parola si fa, nella durezza, esercizio di forza, ricerca di primato, o strumento di esclusione. Si fa luogo di giudizio duro, anche violento, espressione della volontà di potenza, della riduzione dell'altro a cosa, disponibile per trattamenti ed utilizzi. La parola è il potere, la parola è la cecità, la parola è la negazione, la distruzione. Questo diventa la parola che afferma e che dispone: quella che non ascolta, che non tesse, che non cerca riso-

nanze. È parola "prima" che prende cose e persone: "rapace" direbbe Raimón Panikkar. Pietro Stefani in un piccolo e denso libro, *I volti della misericordia*<sup>(1)</sup>, parla di una parola "seconda", quella che nasce da altro, da un incontro che ti provoca, che ti scuote: ti mette in movimento e ti chiede un posizionamento. Ogni parola seconda ha bisogno di un interlocutore che è altro da sé e chiama oltre. Le realtà che si disegnano nelle parole seconde si collocano tra noi: tra noi può esserci non solo rispetto ma anche annuncio soprattutto quando l'incontro si dà nella fragilità estrema, nella quasi impossibilità dell'incontro.

La fragilità estrema porta lontano, in un luogo dove non si può essere raggiunti: lì non ci si riconosce facilmente, si può temere di riconoscersi. La fragilità e la ferita incontrate evocano la nostra fragilità e le nostre ferite non ricomposte. A volte questo provoca un movimento di allontanamento. Eppure, altre volte, a questo sa resistere il nostro desiderio profondo di comunione, e allora diventiamo capaci di un gesto di amore. Gesto che non è "nostro", frutto di una nostra intenzionalità, anche se passa attraverso la nostra presenza e la nostra disposizione. La parola che la scuola deve offrire agli "scartati" è quella che può aprire un cammino per accogliere la realtà dell'umanità che cerca la liberazione dalla op-

pressione, dalla disumanizzazione, dallo sfinimento. Un cammino molto impegnativo: non si dà come una facile e luminosa palingenesi, non garantisce neppure un affrancamento pieno e desiderato. È un cammino verso un più pieno esercizio della libertà.

La libertà è dura e difficile specie per chi vive da tempo fuori dall'“*influsso vivificatore della parola*”, cioè del mezzo per ricevere l'apporto degli altri, per cercare significati e verità, per cogliere responsabilità e dire riconoscenza e stupore meravigliato. Da tutto questo son tagliati fuori molti e non solo “perché son sicuro che proprio manca loro materialmente un possesso sufficiente della parola”, ma soprattutto “per non volerla possedere, per non volerle dar luogo nella vita, per non aver conosciuto la sua dignità vivificatrice, la sua capacità di spiegare, di trasformare, di costruire”<sup>(2)</sup>.

La parola è qualcosa che può espandere o che invece può murare i tesori dei figli scrive don Lorenzo Milani su *Il Mattino* nel marzo '56. È la parola che segna “*la soglia tra il dentro e il fuori (...) anzi è la soglia stessa*”<sup>(3)</sup>. La parola deve, però, essere parola libera, consapevole, responsabile. Se ai poveri è tolto di esprimersi, di conoscersi e di scegliere, denuncia più volte il priore, ai ricchi che possiedono una parola che non è libera e non è responsabile, è tolta la conoscenza delle cose, della vita.

Dominare la parola aiuta a pensare ma per pensare bene occorre pensare ciò che è giusto. Pensare in modo libero è una meta da raggiungere, a volte ardua: non è un dato di partenza, serve un'esperienza della vita. Occorre “*appartenere alla massa*” (alla vita con gli altri, alla vita con gli esclusi diremmo oggi) e insieme possedere la parola. E non una parola qualsiasi, che non impegna in nulla chi la dice, ma una parola che arricchisce, che cerca, che lega e che “*obbliga*”.

Tutto questo rinvia ad un evento educativo nel quale si diano apprendimenti strettamen-

te connessi con l'esperienza di vita. Apprendimenti pensati dall'ascoltare, dall'interrogare, dal credere. Un educatore che vive queste realtà si sente profondamente debitore verso i suoi allievi. Proprio loro sono stati decisivi nel percorso di conversione e di trasformazione di don Lorenzo Milani: “*sono debitore*”, annota, “*sono i ragazzi che fanno vibrare noi per cose alte*”, che conducono a “*edificare noi stessi*”<sup>(4)</sup>.

La parola è importante per chi non (ne) è ricco perché permette alla vita di farsi esperienza: attraverso l'incontro, i legami, le verità incontrate, e con la cura della scrittura, della lettura, della critica. Nella vita dei poveri questo spesso non si dà. “*A vivere nella solitudine, senza il contrappeso della cultura o del pensiero, o di un'intensa spiritualità, sono diventati davvero animali inferiori. I volti gelidi mi dicono che le mie parole non passano nemmeno la soglia delle orecchie. C'è di mezzo un rifiuto preconcepito all'ascolto, al ragionamento, alle decisioni*”.

Non sono uomini e non vogliono esserlo. “*E se anche questa parola pare una bestemmia al nostro essere tutti figlioli di uno stesso Padre, lo dico per esprimere quanto l'immagine divina sia seppellita in loro sotto un cumulo di sovrastrutture che non sono né divine né umane (...). Mi rispondono con l'unica parola che sanno dire; il broncio. Un broncio cieco, sordo e muto. (...) Sono chiusi in se stessi, nell'egoismo più elementare. L'egoismo dell'infante e della belva*”<sup>(5)</sup>.

Il morso della durezza della vita e la mancanza di parola avvelenano, portano all'ottundimento, alla passività complice o alla violenza. Nella vita dei poveri quando la parola riesce a entrare svela invece l'essenzialità di quel che è esperienza della vita. Riporta all'origine delle passioni, delle ambivalenze, dei legami; svela adattamenti, paure, furbizie, rabbie. Crea legami e progetti.

La povertà vera è il non sapere esprimersi, è povertà dell'anima, della immaginazione, del-

la responsabilità. La parola serve per ascoltare sé e dentro di sé, oltre che per “prendere” parola. E apre alla possibilità di parlare con altri, di collaborare, di trasformare. “È solo la lingua che fa eguali”, e che fa unici. Non è questione solo di pratica del concetto, è capacità di apertura di nuovi mondi possibili, è impegno reciproco, è immaginazione.

Educare a questa parola significa ferirsi scrive Eraldo Affinati ne *L'uomo del futuro*: parla di don Milani, ma anche dell'uomo che si annuncia in ogni ragazzo. L'adulto, l'educatore sa che andrà dove si farà male, si scoterà le mani davanti all'irriducibilità dell'altro, sarà condotto là dove non si aspettava di trovarsi, a volte dove non voleva. D'altra parte se è

maestro ed ha la responsabilità ha già ricevuto molto: e sa che non è merito, è dono da mettere a disposizione d'altri.

La parola, specie se si è poveri di parole, serve per sciogliere i nodi dell'esistenza. Se non lo si fa si rischiano il cinismo, la volgarità, l'egoismo, l'indifferenza. Con la scuola e la parola si può tornare a dare buoni frutti, e rifiorire, partecipando alla creazione, realizzando l'umanità propria grazie anche all'altrui. Poi chi educa lascia, si fa da parte, resta indietro e guarda. Vive come una consegna. Un maestro quando parla guarda negli occhi, è felice dei ragazzi vivi e ribelli, e sempre “*fa entrare la propria scomparsa nell'impostazione pedagogica*”<sup>(6)</sup>.

---

(1) (1) P. Stefani, *I volti della misericordia*, Carocci, Roma, 2015

(2) Ibidem, p. 57

(3) Don L. Milani, *Lettere a Meucci*, in *Esperienze Pastorali*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1997, p. 306

(4) Ibidem

(5) don L. Milani, *Esperienze Pastorali*, cit. p. 57

(6) E. Affinati, *L'uomo del futuro*, Mondadori, Milano, 2016, pp. 159-160

# “Vedevano tutto e non volevano sapere”

Emidio Pichelan

Un *parterre* folto di autorità e di divise; un pubblico attento di compaesani e di interessati dei paesi limitrofi; una sala futurista di valore storico. Si era addobbato come di dovere il piccolo paese della bassa padana, un tempo capitale dello zucchero di barbabietola. Qualche tempo prima il sindaco si era trovato con le quattro ruote dell'automobile squarciate.

Siamo ben lontani in Italia, ricordavano gli esperti a spiegazione della *ratio politica* dell'iniziativa, da una situazione emergenziale; e, tuttavia, è preoccupante l'incremento di episodi di violenza negli ospedali, nelle scuole, nei pubblici uffici. Sembrava scontata l'adesione dell'intera amministrazione ad Avviso Pubblico, un'organizzazione di istituzioni pubbliche e di volontariato sociale che come *missione* si è data la diffusione della cultura della legalità. Un obiettivo trasversale, si diceva qualche tempo fa. Chi mai oserebbe pubblicamente biasciare l'immorale *it's none of my business*, non sono affari miei, sono altre le mie priorità?

Sembrava.

“Non possiamo aderire alla proposta del sindaco e della maggioranza: l'unanimità non è democratica”. Non sono tempi normali questi. E questa è una serata di sorprese. A parlare per prima era la giovane signora, buoni studi alle spalle e chioma fluente da pubblici-



tà Bioscalin, ex FI salita al momento opportuno *on the bandwagon* dei vincitori del 25 settembre, candidata sindaca nella prossima tornata elettorale amministrativa.

L'affermazione della giovane signora è una rasoia perentoria; risuona come avviso ai naviganti di un cambio radicale di rotta nel confronto politico. La politica cessa di essere terreno condiviso di confronto e di opzioni; diventa un gioco a somma zero: io vinco tu perdi, tu sei un nemico da abbattere. Un mondo sideralmente distante dalla “amicizia sociale”, individuata da un Papa venuto da (quasi) la fine del mondo come unica pozione di salvezza per una umanità preda di un inedito, autodistruttivo *cupio dissolvi*.

Per istinto prima che per ragioni anagrafiche e per scelta razionale, diffido dei predicatori palingenetici, degli spericolati profeti del

nuovo che avanza e del cambiamento necessario, delle formulette politiche semplificate, lapidarie, sloganistiche. Per quello che so e che vale, la storia mi dà ragione.

“Perché fate la rivoluzione?”, chiedeva appena possibile il giovane ingegnere minerario spagnolo, sbarcato in una Città del Messico in fiamme ai ribelli dai volti scavati da ferite e rughe, i petti coperti dalle *bandoleras* gonfie di cartucce. Per combattere contro i padroni, era la risposta diretta e unanime, *contra los que mandan, los que tuvieron la suerte de la educación en vez de ser puros desgraciados como nosotros; es la suerte contra la desgracia*, per lottare contro i padroni, quelli che comandano, che hanno avuto la fortuna dell’istruzione invece di nascere assoluti disgraziati come noi, è la fortuna contro la disgrazia (A. Pérez-Reverte, *Revolución*). Ma i grembi delle ripetute rivoluzioni messicane (Villa, Zapata, Madero, Orozco, Carranza, Huerta, Obregón, Calles ...) si dimostrarono inesorabilmente sterili.

Tutt’altro il bilancio degli anni Settanta italiani. M. Gotor, storico di professione e studioso del “caso Moro”, oggi assessore alla Cultura del Comune di Roma, ha dedicato alla *Generazione Settanta, storia del decennio più lungo del secolo breve 1966-1982* (Einaudi, 2022) un libro corposo (447 pagine, di cui 40 di note). Un romanzo appassionato di servizi segreti deviati, interferenze internazionali, passioni politiche esuberanti (a volte troppo, con degenerazioni tragiche), di contagiosa voglia di partecipare, una nevrotica convivenza di sogni (“tutto è possibile”, uno degli slogan più diffusi) e di delusioni cocenti, un susseguirsi di eventi drammatici (la strategia della tensione, il partito armato, il centro sinistra, il compromesso storico, il delitto Moro, la P2), per la maggior parte tutt’altro che acclarati.

La sbarazzina Rita Pavone voleva un martello “per darlo in testa” a chi non le andava. Un secolo effervescente, sintetizza in un passaggio chiarificatore l’Autore, “un interminabile

scontro tra ‘cuori neri’ e ‘cuori rossi’ nelle strade, nelle piazze, nelle scuole, nell’Università, con una sequenza di pestaggi, ossa rotte, crani fracassati, denti spaccati e giovani morti che lasciavano i loro fratelli, sorelle e genitori straziati dal dolore, il più delle volte alla vana ricerca, ormai da decenni, di verità e giustizia” (pag. 161).

Eppure in quel “lungo” decennio – e qui sta la ragione della sua esemplarità –, grazie a una “tenace tenuta democratica”, il Paese solcava a vele spiegate le acque della modernizzazione in campo economico, politico, sociale. Un decennio di riformismo senza eguali: Statuto dei lavoratori, divorzio, aborto, istituzione degli asili nidi pubblici, permessi per maternità, divieto del licenziamento per maternità, tempo pieno scolastico, obiezione di coscienza, Decreti Delegati, nuovo diritto di famiglia, istituzione dei consultori familiari, riforma penitenziaria, parità uomo-donna sul lavoro, equo canone, Servizio Sanitario Nazionale, chiusura dei manicomi, democratizzazione delle Forze Armate, delle forze di polizia, della magistratura (pag. 215-216). L’Italia aveva perso la guerra ma vinceva, alla grande, la pace; e la buona politica ne era la madrina: De Gasperi stravincedeva il 18 aprile del 1948, ma non governava da solo, e poi venivano il centro sinistra e il compromesso storico. Le forze dell’arco costituzionale condividevano una Carta costituzionale, obiettivi, valori, la collocazione internazionale.

Ai nostri tempi, ricordava a chiusura dell’evento da cui siamo partiti un cittadino anziano, c’erano le Brigate Rosse: incendiavano le macchine dei “nemici”, sequestravano, gambizzavano, uccidevano; ma non hanno vinto, perché eravamo uniti (noi i politici, le istituzioni, i soggetti responsabili) e il popolo stava con noi.

L’intervento del cittadino anziano, un ex sindaco di adamantina fede democristiana e visceralmente anticomunista, non spostava d’un millimetro la presa di posizione delle tre guerriere dell’opposizione.

La violenza come il fascismo come il populismo semplificatore sono tentazioni permanenti; prosperano quando prevale l'indifferenza.

L'ha ricordato opportunamente – non diciamo coraggiosamente; rimango del parere che i seguaci di una Costituzione antifascista siano ancora la maggioranza del Paese – la

dirigente scolastica Savino. Nel nome di Gramsci; per l'occasione, ci sia permesso ricordare le condanne dell'indifferenza di Liliana Segre e di Primo Levi: *“I mostri esistono ma sono troppo pochi per essere veramente pericolosi; sono più pericolosi gli uomini comuni. Il male era in quelli che vedevano tutto e non volevano sapere”*.



# La violenza politica e la scuola

Paolo Acanfora



Nell'ultimo periodo si è assistito ad una pressante richiesta di intervento contro crescenti episodi di violenza maturati dentro e nei pressi della scuola. Violenza che ha assunto forme diversissime: dal bullismo tra studenti al maltrattamento dei docenti, passando per comportamenti caratterizzati da soprusi e prepotenze in larga parte verbali ma non meno gravi degli uni contro gli altri, spesso coinvolgendo anche la categoria (cruciale nei rapporti scuola-famiglia) dei genitori. La scuola è, d'altronde, un luogo che non può immaginarsi impermeabile alle dinamiche della società ed esse, con tutta evidenza, mostrano una violenza ed un'aggressività diffuse in modo sempre più capillare anche tra i giovani e i giovanissimi.

Tra gli episodi di violenza sono riapparsi anche quelli a carattere politico. Un fenomeno ancora di modestissime dimensioni ma che pure suscita preoccupazione e rievoca vecchi fantasmi. Quelli dei decenni Sessanta-Settan-

ta naturalmente ma anche, andando più a ritroso, le violenze dello squadristo fascista. Un precedente storico ultimamente richiamato, in seguito a risse e pestaggi scatenatisi davanti alla scuola per ragioni, appunto, politiche. L'ambiente scolastico, come quello universitario, è stato spesso al centro dell'attivismo politico e, quindi, uno spazio in genere particolarmente sensibile alla radicalizzazione ideologica. Per delle sensate comparazioni con il pas-

sato, mancano, tuttavia, oggi diversi elementi. Non mi pare si possa dire, infatti, che le nuove generazioni siano, in modo significativo, politicizzate. Anche la scena politica nazionale – benché decisamente più polarizzata che in precedenza – non è, almeno al momento, indirizzata verso uno scontro aperto tra concezioni politiche e visioni ideologiche di sistema radicalmente alternative.

Si assiste, insomma, ad una sorta di ossessiva rievocazione storica di vecchie paure in grado di giustificare gli allarmi del presente. Ma è un esercizio che, paradossalmente, rischia – almeno in molti settori della società, poco sensibili a questi richiami – di sminuire e ridimensionare episodi che devono invece essere compresi e rappresentati in tutta la loro gravità. Quanto accaduto nei giorni scorsi di fronte al liceo fiorentino non può, naturalmente, essere letto come il preludio ad un ritorno del fascismo in Italia né come la riedizione aggiornata dei conflitti di cinquant'anni



fa. Ma ciò non significa in alcun modo che quegli episodi siano meno gravi e che vadano sottovalutati. Soprattutto, la scuola non può rimanere indifferente ad essi e bene fanno i dirigenti scolastici a lanciare allarmi e a reagire sull'unico piano di propria competenza: la formazione.

Quando si propone – come si è fatto in questi giorni – l'idea che la scuola debba limitarsi a formare buoni studenti, si compie una vera e propria amputazione di competenze e soprattutto si elude il punto fondamentale del discorso (che a qualcuno, magari, apparirà retorico): la formazione di buoni studenti procede di pari passo alla formazione di buoni cittadini. La scuola partecipa in maniera cruciale alla promozione della cultura del dialogo per la costruzione di una *"open society"* o, come affermava il grande storico George Mosse, una *"debating society"* dove gli individui e i gruppi sociali si confrontano (e scontrano) liberamente, nel rispetto delle regole di cui un sistema democratico è dotato. La violenza – e ancor più la violenza politica – non può ovviamente avere alcun posto in esso, essendone la più radicale negazione.

In questa direzione, la lettera della dirigente scolastica del liceo "Leonardo Da Vinci" di Firenze può certamente contenere inesattezze e giudizi storici discutibili ma risponde in ultima istanza all'esigenza di promuovere un'educazione alla tolleranza e al dialogo per tutta la comunità studentesca.

Ora, il ministro dell'Istruzione ha, ritengo, tutto il diritto di non condividere personalmente i giudizi di una docente o di una dirigente scolastica in merito agli eventi in que-

stione e ai loro presunti legami ideali con il passato ma ha altresì il dovere di condannare qualsiasi forma di violenza nella scuola e di dotare questa di tutti gli strumenti necessari per costruire una solida cultura civica nelle giovani generazioni. Il presidente della Repubblica Mattarella ha colto perfettamente la gravità degli eventi riconoscendo nella scuola il luogo per eccellenza dove costruire una cultura dell'impegno e della solidarietà che funga da "antidoto", da "diga" contro la violenza, la prepotenza, la sopraffazione. La risposta alla violenza è la difesa delle ragioni della civiltà. E questa difesa va fatta innanzitutto negli istituti scolastici.

Il richiamo al fascismo incipiente è, ripeto, un espediente spesso controproducente. È del tutto evidente che la violenza non è *ipso facto* espressione di una concezione politica fascista ma è altrettanto indubitabile che non esiste fascismo senza violenza politica. La visione, la mentalità, la cultura fascista sarebbero inconcepibili senza la convinzione che la violenza debba essere il metodo dell'azione politica.

Qualsiasi educazione civica mirante ad educare gli studenti alla convivenza democratica non può, dunque, che essere il contrario della concezione fascista. Se, in questa direzione, a taluni può dispiacere il richiamo ad un intellettuale comunista come Gramsci, lo si può tranquillamente sostituire con liberali come Croce o Amendola, con socialisti riformisti come Turati, con socialisti liberali come Gobetti o cattolici democratici come Sturzo. Per tutti costoro l'indifferenza era un pericolo per la nostra civiltà.

# Quello che studierai sarà prima di tutto bello

Raffaele Mantegazza



Il tema dell'educazione alla bellezza per fortuna è molto trattato in questi ultimi anni. Forse perché siamo stanchi di bruttezza, di sciattezza, di paesaggi, costruzioni, architetture che offendono l'occhio, di abusi edilizi, di inquinamento uditivo nelle città o nei locali. O forse perché più profondamente abbiamo bisogno di ridefinire il rapporto tra bellezza e bruttezza, magari partendo dal rileggere quello straordinario libro che è la "Storia della bruttezza" di Umberto Eco. Quello che è certo è che molti di noi insegnanti condividono questo grande desiderio di bellezza e soprattutto la voglia di trasmetterlo ai nostri ragazzi e alle nostre ragazze.

La lingua ebraica possiede una parola bellissima (appunto!) per definire il bello, la parola "tov" che tiene insieme sia la dimensione estetica che quella etica. Ciò che è bello è anche

giusto, è anche buono dal punto di vista morale. Quando YHWH vide che ciò che aveva fatto era bello, manteneva uniti questi due ambiti, sempre difficili però da considerare insieme. Nell'Eden tutto è bello perché tutto è buono, o meglio tutto è ancora al di qua del bene e del male. Un noto racconto sulla storia della Resistenza antinazista<sup>(1)</sup> parla di un giovane partigiano che, acquattato in un cespuglio, osserva il tenente delle SS che ha appena ordinato la distruzione del villaggio di Oradour sur Glane, in quella che è stata forse la più grande strage di civili nella storia del nazismo, e poi si è messo su una collina davanti al villaggio a dipingere un quadro. Il partigiano che è appassionato d'arte nota che il tenente ha un'ottima mano e che il quadro è tecnicamente riuscito: ma si può davvero definirlo bello?

Del resto l'arte del 900 nelle avanguardie ha introdotto la categoria di dissonanza all'interno della espressione artistica, per cui un'opera come *Un sopravvissuto di Varsavia* non può essere definita bella nel senso di gradevole all'orecchio perché nel suo stridere e nelle lacerazioni formali della sua partitura deve restituire il dolore e l'angoscia dei deportati.

Questo è dunque un primo punto importante a livello educativo: una scuola che voglia essere bella e voglia aiutare i ragazzi e le ragazze

ze ad accedere alla bellezza deve insegnare loro tutti i linguaggi dell'arte, della letteratura, della scienza in modo da poterli comprendere e poterli abitare fino in fondo, in profondità. Una scuola che voglia davvero essere bella non ha paura di mettere di fronte ai bambini e ai ragazzi le grandi opere d'arte, i grandi risultati dell'operare artistico degli esseri umani. "Non lo capiscono", "sono troppo piccoli", sono alibi per non avere il coraggio di esporre i bambini e i ragazzi alla forza della bellezza. Solo successivamente si potrà procedere a quel perfezionamento tecnico e a quella alfabetizzazione dei linguaggi di cui abbiamo parlato sopra, senza ovviamente lasciare la bellezza soltanto ad un livello emotivo, ma partendo da lì per poterla far crescere. È piuttosto triste assistere, per esempio, a riduzioni teatrali di grandi capolavori che vengono ridotti (appunto) alla parodia di se stessi soltanto perché vengono rivolti ad un pubblico di bambini o di ragazzi. Una logica da romanzi condensati da "Reader's digest" che non rispetta né gli autori né i testi né soprattutto l'intelligenza e la sensibilità dei piccoli o giovani spettatori.

Ma la bellezza non entra a scuola soltanto attraverso gli oggetti su cui il lavoro quotidiano dell'insegnante dei ragazzi si concentra, essa è già presente nella scuola nel momento in cui gli esseri umani che la vivono e la popolano tutti i giorni vi hanno fatto il loro ingresso, Ad essere belli, straordinariamente belli, sono i ragazzi. Ci permettiamo un'auto-citazione: *"perché voi giovani siete belli, su questo non c'è dubbio: siete meravigliosi, letteralmente oggetti da ammirare, e proprio il nostro "ammirare e farvi ammirare" ci sorprende e ci stupisce, come i cittadini delle città medievali erano stupiti delle mirabilia che incontravano nelle fiere. Ogni volta che si radunano due o tre di voi, al di là del fumo, del linguaggio e della scompostezza con la quale state al mondo, c'è un alito di poesia, c'è il senso di una novità, di qualcosa di aper-*

*to, c'è la bellezza di un corpo non ancora del tutto definito, come nel non-finito di Michelangelo, che porta la statua alle soglie della vita (così come voi siete sulla soglia della vita adulta) ma non la conclude, lasciandole margini di cambiamento, di ambiguità, di speranza."*<sup>(2)</sup>

Ma ad essere belli sono anche gli adulti, gli insegnanti. E di questa bellezza dobbiamo essere coscienti, perché purtroppo un eccessivo alone di tristezza e di depressione sembra gravare su coloro che fanno questa professione, e soprattutto su coloro che la svolgono con passione. Non c'è youtuber, non c'è cantante, non c'è eroe del calcio che possa sostituire nel cuore dei nostri ragazzi la bellezza degli insegnanti, forse pari soltanto a quella dei genitori o dei veri grandi educatori extrascolastici. Siamo belli nella nostra imperfezione, nel nostro tentativo quotidiano di capire come arrivare al cuore di questi ragazzi, di non ripetere mai gli argomenti nello stesso modo, di cambiare l'approccio, di metterci continuamente in discussione, E questa bellezza non ci rende migliori degli altri proprio perché non siamo arroganti ma viviamo come servizio ai ragazzi e alla loro crescita ogni momento della nostra giornata lavorativa (e non solo).

Ma a monte di tutto questo ad essere bella a scuola è la relazione educativa, quel rapporto tra esseri umani che ci costituisce in insegnanti e allievi. John Dewey parlava di "transazione", cioè di quel momento nel quale dentro la relazione educativa nascono i ruoli, che non sono mai cristallizzabili, mai definiti in modo rigido. Non è retorico dire che l'insegnante impara dall'allievo quando è il caso di farlo: lo si è visto per esempio nel grande contributo che i ragazzi hanno saputo dare ai loro professori o maestri durante la didattica a distanza, non solo spiegando i dettagli tecnici delle varie piattaforme ma cercando di indicare agli insegnanti quale potesse essere la strada per rendere viva e appassionante una lezione dietro lo schermo.

E dunque questa relazione triangolare, tra insegnante, allievo e oggetto dell'apprendimento, è ciò che veramente crea quel momento magico dell'ora di lezione, un po' come la definisce Recalcati, un momento che può essere unico nella sua bellezza e anche nella sua precarietà, un momento che non torna e forse per questo resta nel cuore e nella coscienza di chi l'ha vissuto intensamente.

Da insegnante trovo sempre incredibilmente commovente quando ricevo lettere di miei studenti di tanti anni fa che ricordano proprio un momento, una frase, una parola, un sorriso. Proprio per questo l'insegnamento è un tributo alla bellezza, a quella bellezza che potrà forse salvare il mondo ma che intanto tutte le mattine salva pezzi importanti e fondamentali delle nostre vite.

---

(1) Vercors, *Le parole*, Genova, Il melangolo, 1990

(2) Mantegazza R., *Lettera a uno studente*, Roma, Castelvecchi, 2009, p. 32

# 1985, verso la rivoluzione delle elementari

Reginaldo Palermo

Proprio 38 anni fa, il 12 febbraio 1985, veniva pubblicato nella Gazzetta Ufficiale il DPR 104 che conteneva il testo dei Nuovi Programmi per la scuola elementare. Il decreto apparve subito come un documento altamente innovativo, sia per il metodo che era stato seguito per approvarlo e per portarlo in applicazione sia per i contenuti.

Incominciamo da questo secondo aspetto. Basta mettere a confronto due passaggi contenuti nei Programmi del 1985 con quelli precedenti del 1955 per rendersi conto di cosa stiamo parlando. *“La scuola elementare – si legge nelle prime righe del DPR 104 – ha per suo fine la formazione dell'uomo e del cittadino nel quadro dei principi affermati dalla Costituzione della Repubblica; essa si ispira, altresì, alle dichiarazioni internazionali dei diritti dell'uomo e del fanciullo e opera per la comprensione e la cooperazione con gli altri popoli”*.

Di tutt'altro tenore la premessa ai Programmi del 1955 in cui si sottolineava che la scuola elementare *“ha, per dettato esplicito della legge, come suo fondamento e coronamento l'insegnamento della dottrina cristiana secondo la forma ricevuta dalla tradizione cattolica”*. Un cambio di paradigma decisivo, soprattutto se si tiene conto del fatto che, proprio in uno dei paragrafi iniziali, quello dedicato alla *“educazione alla convivenza civile”*,



si legge che *“la scuola statale non ha un proprio credo da proporre né un agnosticismo da privilegiare”*. E ancora: *“Essa riconosce il valore della realtà religiosa come un dato storicamente, culturalmente e moralmente incarnato nella realtà sociale di cui il fanciullo ha esperienza ed, in quanto tale, la scuola ne fa oggetto di attenzione nel complesso della sua attività educativa, avendo riguardo per l'esperienza religiosa che il fanciullo vive nel proprio ambito familiare ed in modo da maturare sentimenti e comportamenti di rispetto delle diverse posizioni in materia di religione e di rifiuto di ogni forma di discriminazione”*. Si tratta, insomma, di una novità importante maturata anche a seguito dei grandi cambiamenti culturali e sociali intervenuti negli anni '60 e '70.

Ma i Programmi del 1985 si contraddistinsero fin da subito per la metodologia con cui vennero approvati. L'“operazione” aveva in-

fatti preso avvio nel maggio del 1981 quando il Ministro dell'epoca, il democristiano **Guido Bodrato**, istituì con un proprio decreto la Commissione incaricata di rivedere i Programmi. La Commissione Fassino, così denominata dal nome del senatore sottosegretario all'Istruzione che la presiedeva (**Giuseppe Fassino**, appunto), fu inizialmente composta da 20 esperti ma arrivò a comprenderne 60. Per tutto il periodo i lavori furono di fatto coordinati dal pedagogista **Mauro Laeng** al quale si affiancarono esperti di alto profilo rappresentativi di diversi orientamenti scientifici e culturali (tra gli altri **Roberto Maragliano**, **Mario Mencarelli**, **Cesare Scurati**, **Franco Frabboni**, **Matilde Parente**, **Michele Pellerey**). Una prima bozza dei lavori venne consegnata nella primavera del 1982 al Ministro, che poco dopo decise di allargare la Commissione portandola appunto a 60 membri. E fu proprio nella seconda fase dei lavori che si pose un problema di grande rilevanza e cioè a quali condizioni sarebbe stato possibile attuare concretamente i nuovi Programmi. I problemi erano sostanzialmente due: la formazione del personale e gli ordinamenti della scuola elementare. La prima questione si intrecciava anche con un tema presente nella normativa fin dalla legge delega 477 del 1973 (quella, per intenderci, dalla quale erano nati i decreti delegati del 1974) che prevedeva espressamente la formazione universitaria di tutto il personale docente già a partire dalla scuola materna, come allora si chiamava.

Il secondo problema riguardava il tema degli ordinamenti e fu chiaro all'intera commissione che i tempi scolastici di allora non avrebbero in alcun modo consentito una adeguata applicazione dei nuovi contenuti e delle nuove proposte metodologiche sempre più curvate sulla attività laboratoriale e di ricerca e sul lavoro di gruppo degli alunni. Non solo, ma ci si rese conto del fatto che i Nuovi Pro-

grammi mal si conciliavano con la figura del maestro unico "tuttologo".

Tutto questo era contenuto nell'ampia relazione che la Commissione consegnò al Ministro alla fine del 1983. Ci volle ancora un anno per affrontare i nodi emersi fino a quando, nel settembre del 1984, il **Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione** diede il proprio parere favorevole accompagnando la delibera con un documento intitolato "*Condizioni di applicabilità dei Nuovi programmi per la scuola elementare*" che consentì di trovare una soluzione.

Innanzitutto si decise di rinviare al 1987/88 l'avvio dei Nuovi Programmi nelle classi prime, facendoli entrare in vigore anno dopo anno nelle classi successive fino a concludere il processo nel 1991/92.

Tra il 1985 e il 1987 venne attivato uno **straordinario piano di aggiornamento** rivolto ai 250mila docenti in servizio, piano al quale collaborarono gli Irsae (Istituti Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Aggiornamento Educativi), allora attivi in tutta Italia.

Per quanto riguarda gli ordinamenti, si iniziò a lavorare per una legge che prevedesse l'aumento dell'orario scolastico e del numero dei docenti assegnati alle classi: la legge, la numero 148 del 1990 (Ministro della Pubblica Istruzione l'on. **Sergio Mattarella**), introduceva il modello di 3 insegnanti per ogni classe con "ambiti disciplinari" assegnati a ciascun docente. Nascevano i cosiddetti "moduli" che però, a causa delle variegata realtà territoriali, non si realizzarono in modo uniforme nelle diverse Regioni: al nord consentirono di estendere l'orario scolastico anche a 2-3 pomeriggi settimanali mentre al sud, in assenza di servizi comunali per il trasporto e per la mensa, si ridussero spesso ad un prolungamento della giornata scolastica fino alle 13.30 o alle 14.

Ma questa è un'altra storia.



# Insegnare con le TIC /3

## LE TIC RENDONO PIÙ INTELLIGENTI?

Donato De Silvestri

Dopo quanto detto finora, è ora di rispondere ad una domanda che ricorre quando si parla di utilizzo delle Tic a scuola: il loro utilizzo migliora l'intelligenza e/o le prestazioni scolastiche?

La risposta è molto semplice: non si sa. Sono stati fatti molti studi, ma nessuno di essi è in grado di dimostrare con assoluta certezza che usare queste tecnologie sia una garanzia di miglioramento dell'apprendimento in senso assoluto.

Dobbiamo però entrare nell'idea che la questione, per quanto continuamente posta, è di scarso interesse, anche perché non è lo strumento tecnologico che interessa, ma l'uso che se ne fa e questo vale per qualsiasi tipo di tecnologia si adotti. Si può fare una didattica istruzionista, fondamentalmente centrata sulle conoscenze e sul protagonismo del docente anche utilizzando le più avanzate tecnologie informatiche. Esistono però altre considerazioni che rendono doveroso ed irrinunciabile che i docenti acquisiscano una formazione adeguata sulle Tic e che il loro utilizzo entri a pieno titolo nella scuola.

### LA QUESTIONE DEI NATIVI DIGITALI

Con l'espressione *nativi digitali*<sup>(1)</sup> (ultimamente si usa molto l'espressione *millennial* in contrapposizione a *boomer*) si intendono i soggetti che sono nati e crescono in un ambiente fortemente influenzato dalle Tic. La mia generazione non vi appartiene. Nel no-



stro caso si parla di *immigrati digitali*, ossia soggetti che sono nati e cresciuti in un ambiente diverso e che nel digitale ci sono arrivati, se ci sono arrivati, come delle persone che migrano da un posto ad un altro. Ciò non significa che gli immigrati non possano essere talora più "digitalizzati" degli stessi nativi, almeno per alcune pratiche. Penso ad esempio ai boomer che vivono in una situazione di radicata dipendenza dallo smartphone, a chi è costantemente in chat con i più diversi gruppi, a chi non può astenersi dal pubblicare la foto del nipotino o dell'arrosto appena sfornato.

Per i nativi però è diverso perché il loro cervello è diverso.

Detto così potrebbe sembrare eccessivo, ma se vogliamo arrivare al dunque senza tanti preamboli la questione è proprio questa. Gli studi neuroscientifici hanno infatti ampiamente dimostrato che il cervello umano è una struttura fondamentale plasticità e

viene modificata strutturalmente dalle sollecitazioni che provengono dall'esterno. Ciò avviene con la sola esposizione, senza che vi sia una partecipazione volontaria durante i primi anni di vita, ma poi il cervello continua a cambiare modificando i circuiti neurali, per tutta la vita, purché vi sia una stimolazione esterna significativa e l'adesione da parte del soggetto. È quindi lampante che i bambini di oggi risentano dell'esposizione ad un ambiente iper-regolato ed iper-determinato dalle Tic.

Si potrà dire che si stava meglio quando non ci sentivamo soli senza lo smartphone in tasca, quando non avevamo bisogno di essere costantemente ed ovunque connessi, quando l'auto non decideva da sola se frenare o quando gli adolescenti scrivevano i propri amori o gli insulti su dei bigliettini di carta, o sui muri, al posto di pubblicarli in un universo senza regole e senza confini, dove tutto diventa di tutti. Magari si stava meglio, ma dobbiamo entrare nell'ordine di idee che le nuove generazioni sono digitali, sono abituate alla velocità, al multitasking, al vagabondare, magari un po' a casaccio, in universi tecnologici. Si annoiano invece di fronte alla linearità tipica della *scuola dritta*, all'informazione monocanale, alla testualità ed al linguaggio simbolico.

Detto ciò, una cosa è acclarata: gli educatori boomer non possono limitarsi a denunciare che tutto questo è sbagliato e non sviluppa il tipo di intelligenza che vorrebbero. Non si può nemmeno per compensazione rendere la scuola una sorta di porto franco libero dalla tecnologia. Bisogna innanzitutto capire e sapere trovare conseguentemente le giusteintonie.

### IN DEFINITIVA TIC COSA E COME

Diciamo subito che si possono distinguere due vie maestre: insegnare le Tic ed insegnare con le Tic. Nel primo caso si tratta di spiegare cosa sono e come funzionano, compito che potrebbe sembrare inutile con dei nativi

digitali. Non è però detto, perché il tipo di apprendimento spontaneo con cui si entra in contatto con questo mondo non è accompagnato quasi mai da un'adeguata riflessione e dall'acquisizione di alcune fondamentali conoscenze di base su come la tecnologia funziona, sui suoi limiti e sui rischi che comporta. Da una ricerca della Polizia Postale e dell'Università La Sapienza di Roma, in collaborazione con il dipartimento della Giustizia minorile, che ha interessato 1874 adolescenti tra gli 11 e i 19 anni di 20 province italiane, è emerso che solo il 35% degli studenti liceali è cosciente che quando posta una foto o un commento su un social questi diventano visibili a tutti e il 37% degli alunni delle secondarie di I grado è del tutto convinto che rimanga qualcosa di privato tra sé ed il destinatario. Una ricerca condotta da Ipsos per Save the Children dimostra poi che gli adulti hanno gli stessi livelli di inconsapevolezza dei loro figli nell'uso di Internet e ciò fa capire che una corretta informazione può arrivare solo dalla scuola. Lo studio sostiene che il 90% degli utenti non adotta alcuna misura di protezione della propria immagine e quasi mai si cura di cancellare i post vecchi, solo il 12% toglie il tag del proprio nome quando posta una foto e solo 19% degli adolescenti e il 16% degli adulti ha effettuato dei blocchi di accesso nei propri profili social. C'è poi la pesante questione del cyberbullismo, ossia del bullismo praticato utilizzando Internet, che sappiamo avere effetti catastrofici e spesso nella più totale mancanza di consapevolezza da parte di chi esercita l'azione. Gli autori normalmente si giustificano dicendo che si trattava solo di un gioco ristretto ad alcuni amici.

Bisogna poi rendere consapevoli dei rischi legati alle *fake news*. Alcuni ricercatori del MIT hanno pubblicato su Science una ricerca da cui emerge che le fake news sono più veloci di 20 volte delle notizie vere ed hanno il 70% di probabilità in più di essere condivise con un retweet<sup>(2)</sup>. I diffusori di notizie false, umani o algoritmi, utilizzano metodi sempre

più sofisticati e bisogna educare le nuove generazioni a difendersi. Bisogna dare loro gli strumenti per verificare l'attendibilità di ciò che arriva da Internet, perché si tratta di un enorme contenitore, ricco di immense potenzialità, ma dove per pubblicare non è richiesto alcun requisito. Inoltre i nativi digitali sono dei grandi smanettoni sui social, nelle comunicazioni via chat e nella navigazione in Rete, ma usano pochissimo i programmi applicativi come i fogli elettronici ed i data base, che sono oggetti utilissimi sia nella vita personale che in quella professionale. Non bisogna, in sintesi, dare per scontato che i nativi digitali conoscano la tecnologia ed il suo uso corretto.

La seconda via maestra è quella dell'utilizzo delle Tic come mezzo per potenziare l'azione didattica, come ho detto a proposito di coding e pensiero computazionale, all'uso del word processor, alla flipped classroom ed alla classe virtuale ed alla DID (Didattica digi-

tale integrata) che gli insegnanti hanno avuto modo di conoscere a causa del Covid, ossia l'approccio *blended*<sup>(3)</sup>, che consiste nell'utilizzare l'aula virtuale a fianco di quella in presenza, rendendole complementari.

Una terza questione fondamentale è quella legata all'errore che spesso si fa nel considerare le Tic come alternative alle tecnologie tradizionali: nulla di più sbagliato. Un buon insegnante fa un uso integrato di tutte le tecnologie disponibili, utilizzandole in relazione al diverso potenziale che possono offrire.

Infine, c'è il problema, che in questi tempi è all'attenzione dei mezzi di informazione, ossia la questione dell'Intelligenza artificiale, portata alla ribalta dalla disponibilità di strumenti come la Chat Gtp. Un nuovo pericolo o una nuova opportunità?

[continua]

---

(1) Il termine è stato usato per la prima volta da M. Prensky: Prensky (2001), *Digital Natives*, Digital Immigrants, On the Horizon

(2) Studio pubblicato in <http://news.mit.edu/2018/study-twitter-false-news-travels-faster-true-stories-0308>

(3) Questo approccio è stato impiegato in modo massiccio in Italia per la formazione del personale docente e dirigente dalla Piattaforma *Puntoedu* gestita da Indire.

# Imparare dai maestri

Giannino Piana è uno degli studiosi italiani di teologia morale più importanti, autore di opere fondamentali sui temi della bioetica e dell'ecologia puntualmente aggiornati alle istanze della modernità e del progresso delle scienze umane sociali e ambientali. L'ultima opera *Umanesimo per l'era digitale* (2022) pubblicato dall'Editrice Interlinea è un libretto (nello stile dell'editore novarese) di poco più di cento pagine. Si legge come un vademecum per orientarsi nella complessità dell'oggi, una sorta di bussola che aiuta a non perdersi nell'intricata realtà in cui ci è dato vivere. Piana è sensibile all'urgenza di fornire un equipaggiamento di base e alcuni mezzi conoscitivi indispensabili ad affrontare il mondo e i suoi epocali mutamenti. A cominciare dalla rivoluzione digitale che incide sulla modificazione dell'essere umano fino a mettere a rischio il permanere dell'integrità umana nelle sue dimensioni personali e sociali. Lo straordinario del saggio è nella capacità di sintesi e nell'ordine logico degli argo-

menti: definizioni dei concetti ad altissimo tasso di chiarezza espressiva, inquadramento delle questioni con l'uso di un linguaggio trasparente nei significati e nell'impianto argomentativo. La coerenza del pensiero traspare e si trasmette attraverso la lucida padronanza dei temi e la straordinaria potenza comunicativa.

Scrive Gianfranco Ravasi a commento del saggio (*Sole 24 ore* 5 febbraio 2023): *“Le riflessioni offerte sono molto suggestive e costituiscono il nerbo dell'intera ricerca che si affida al discernimento posto all'insegna di due stelle di riferimento, la prudenza e la responsabilità. Quest'ultimo termine è particolarmente significativo perché implica un «rispondere all'altro» e non solo a sé stessi, provocando così il superamento di un'antropologia individualista. Si configura in tal modo la necessità della relazione nella sua triplice ramificazione: verso l'altro/diverso, verso il creato e, in sede religiosa (ma non solo), verso il trascendente, l'oltre”.*

## VERSO UN NUOVO UMANESIMO: POSSIBILITÀ E LIMITI

Dove va l'uomo? Da più parti viene oggi avanzata questa domanda, che non trova risposte univoche, ma che segnala l'esistenza di uno stato di disorientamento diffuso di fronte a eventi destinati a modificare profondamente l'identità umana. Vi è chi parla, al riguardo, di “fine dell'umanità” o di “crisi del progetto umanistico” per l'emergere di una serie di profonde trasformazioni indotte da-

gli sviluppi della scienza ma soprattutto della tecnica. Quest'ultima, che occupa oggi un ruolo di prim'ordine nella vita dell'uomo per la sua estrema pervasività — non vi è ambito della vita quotidiana in cui essa non sia presente — ha acquisito un importante significato antropologico, trasformandosi da semplice strumento al servizio dell'agire umano in fattore di mutazione della coscienza, fino a diventare una vera e propria “nuova natura”. All'analisi degli effetti più significativi dell'uso di queste tecnologie — dal digitale all'intelli-

genza artificiale, ma anche ai cambiamenti socioculturali — è dedicata questa prima parte del volume, che non si accontenta di registrare quanto è avvenuto (e avviene), ma si preoccupa delle ricadute antropologiche ed etiche che scaturiscono dai processi in corso.

## L'INTELLIGENZA ARTIFICIALE

La rivoluzione digitale ha il suo sblocco più rilevante nell'avvento dell'intelligenza artificiale (IA), dove (almeno in apparenza) sembra attuarsi la piena sostituzione della macchina all'uomo. Nonostante la difficoltà di previsioni sicure dovuta alla rapidità con cui i processi tecnologici evolvono e alle loro implicazioni globali, non è difficile ipotizzare fin da oggi la sua possibile applicazione a tutti gli ambiti di sviluppo della vita umana fino alle stesse relazioni familiari e amicali. Più controverso è il giudizio sugli esiti tale applicazione, che non riguarda soltanto le modalità di sviluppo delle diverse attività umane, ma coinvolge, come gli altri processi ricordati, la coscienza personale e i rapporti interumani, suscitando un atteggiamento misto di fascino e di paura, di attesa e di inquietudine. L'intelligenza artificiale può infatti offrire all'umanità nuove (consistenti) potenzialità espressive: si pensi soltanto all'aumento delle capacità cognitive, grazie alla possibilità di estrarre da grandi quantità di dati, attraverso alcuni algoritmi, informazioni importanti che consentono di analizzare problemi sempre più complessi; o, nel campo dell'attività lavorativa, all'assegnazione alla macchina dei compiti più gravosi e ripetitivi con la conseguente possibilità che l'uomo si dedichi a quelli più creativi e di controllo della qualità; o, ancora allo sviluppo di processi sempre più ampi di comunicazione grazie alla possi-

bilità di fruire della traduzione immediata dei discorsi in lingue diverse fornita da strumenti tecnologici già fin d'ora in via di avanzato perfezionamento.

Tutto questo è fuori discussione. Ma non si devono misconoscere gli effetti negativi, riconducibili anche in questo caso — come dicono le previsioni — alla drastica riduzione dei posti di lavoro e perciò all'aumento della disoccupazione — si calcola che negli Stati Uniti entro non molti anni il 47% dei lavori sarà automatizzato —; o provocati — come rileva il Fondo monetario mondiale — dall'ipotesi ipotesi (non del tutto peregrina) che la rivoluzione dei robot faccia salire il Pil ma comporti nel contempo la crescita delle disuguaglianze; o, ancora (e infine), consi-

stenti nel campo della difesa militare, nella produzione di sistemi di armi completamente autonome, i cosiddetti *killer robots*, che possono estromettere i soggetti umani dalle decisioni e dalla possibilità di esercizio del controllo, diminuendo, di conseguenza (fino ad annullarla), la responsabilità personale e accentuando la disumanizzazione dei processi bellici, con ricadute tragiche sull'intera famiglia umana.

Gli scenari che si aprono sono dunque insieme promettenti e allarmanti; e questo, a maggior ragione, se si considera — come rileva Max Tegmark del Mit di Boston in un suo importante volume — che gli sviluppi dell'intelligenza artificiale sono in grado di produrre in poche settimane una vera rivoluzione dell'assetto industriale e geopolitico. Ma, anche in questo caso, l'aspetto più inquietante è costituito dalla mutazione antropologica, la quale chiama in causa il futuro dell'intero genere umano. Gli interrogativi che affiorano sono, a tale riguardo, i seguenti: quale evoluzione ci attende? Quale destino per la specie umana?



In questo contesto acquista pieno significato il termine “transumanesimo”, coniato nel 1957 da Julien Huxley, noto biologo, genetista e scrittore britannico, e sembra trovare compimento la «suprema speranza» cui fa cenno Nietzsche in *Così parlò Zarathustra*, quella di fungere al superamento dell'umanità grazie alla nascita di una «nuova bella specie» di uomini superiori. In realtà tale mutazione non va ascritta soltanto alla robotica, ma anche (e per molti aspetti) alle biotecnologie e alle nozioni acquisite grazie alle conoscenze che provengono dalle neuroscienze. È quanto sottolinea l'articolo 1 della Carta dei transumanisti italiani, in cui si legge: «Grazie a biotecnologie e ingegneria genetica, nanotecnologie e robotica, intelligenza artificiale e neuroscienze spezzeremo i nostri vincoli biologico-evoluzionistici emancipandoci da invecchiamento, malattia, povertà e ignoranza».

A emergere è dunque la tendenza a “reinventare” l'essere umano, elevandolo a un livello biologico superiore e confidando nella tecnologia come strumento privilegiato per conseguire questo risultato. Dietro la tensione ad andare “oltre” la situazione attuale, di cui l'intelligenza artificiale risulta il traguardo più avanzato, vi è una sorta di fiducia incondizionata nelle potenzialità della tecnica, una sorta di moderno prometei-

simo per il quale si ritiene che essa sia grado di far superare all'uomo tutti i limiti che da sempre sperimenta.

Al di là delle riserve già segnalate nei confronti di tale fiducia, la questione di fondo con la quale è necessario confrontarsi è la concezione della persona umana e i parametri di definizione della sua dignità ai quali si fa appello per orientare il percorso delineato; o è il sistema valoriale a cui si fa riferimento per valutarne le diverse tappe evolutive. I sostenitori del postumanesimo (o, secondo la dizione di altri, del tecnoumanesimo) ipotizzano la fabbricazione, attraverso le pratiche di “antropoiesi biotecnologica”, di future specie dotate di capacità che solo impropriamente possono essere definite ancora umane. Il che pone domande di grande serietà, la cui risposta rinvia a istanze decisive provenienti dal mondo dell'umanesimo classico. Le competenze tecniche da sole infatti non bastano; si richiede un pensiero creativo, una nuova cultura di sintesi, capace di fare proprie le potenzialità offerte dalla scienza integrandole nel contesto di una visione globale dell'umano, che ne preservi appieno l'identità.

da: Giannino Piana, *Umanesimo per l'era digitale. Antropologia, etica, spiritualità*, Ed. Interlinea, 2022



## Punto

Gianni Gasparini

L'obiettivo principale delle riflessioni portate avanti in questa rubrica, che fa il verso garbatamente ad altri celebri impieghi del termine Zibaldone, è di fermarci a riflettere sulle parole del nostro lessico, di non darle per scontate.

Anche perché la nostra lingua, di per sé ricchissima, abbonda di parole polisenso.

Nel caso di *punto* i significati, le accezioni e le particolarità di uso sono molto numerosi. Senza pretendere di esaurire la gamma completa di tutti i possibili impieghi di questa parola, accenno ad alcuni di essi tra i più consueti.

Segno di interpunzione fondamentale, il punto fermo ci permette di distinguere e articolare la successione del nostro pensiero (e dei nostri pensieri) quando scriviamo e non ci bastano le virgole, i due punti e i punti e virgola: il punto ci consente poi di scegliere se continuare di seguito sulla riga o andare a capo. Personalmente, trovo impegnativi e talvolta irritanti gli scrittori che formulano proposizioni di decine e decine di righe, e che non vanno mai a capo per pagine e pagine: è di prammatica citare *l'Ulisse* di Joyce con l'invenzione del suo "flusso di coscienza", ma non mancano altri autori affezionati a questo stile che mette a dura prova il lettore come, per citarne solo due, l'austriaco Broch (*Morte di Virgilio*) e il brasiliano Guimarães Rosa (*Grande Sertão*).

Il punto va poi considerato per il suo riferimento allo spazio: esso viene inteso infatti come un ente geometrico che non si estende in nessuna delle tre direzioni ma che si può peraltro intuire, come avviene nell'interse-



zione di due rette. In questa derivazione si possono illustrare anche le accezioni relative ai punti cardinali, ai significati che un punto assume rispetto a una posizione e a un luogo, e persino riguardo al tempo che scorre uniforme e

inarrestabile. Tralascio il punto come stadio di un fenomeno, come elemento di valutazione (a scuola) e inoltre come indicatore positivo, inteso in quanto punto a favore di chi sta conducendo una gara sportiva. Ometto quindi il termine usato con valore aggettivale negativo, come quando si dice di non avere "punto" o "punta" voglia di fare qualcosa, e il significato avverbiale analogo a "per niente, affatto" in frasi negative.

Mi volgo così finalmente a privilegiare gli usi e i significati che hanno a che vedere con argomento, profilo, punto di vista. In quest'ultimo caso il punto può diventare un brano del discorso, un passo o passaggio di una affermazione o di una relazione. E qui il termine in esame ci invita a fermarci, a sostare almeno un momento per "fare il punto", per cercare di orientarci nel discorso orale o scritto che stiamo portando avanti. Questo ci dovrebbe permettere di capire ed esprimere "a che punto" siamo o ci troviamo del discorso stesso, oppure del tratto di vita che stiamo percorrendo.

Forse, non si è lontani qui da quella constatazione di percepirsi in un punto mediano della propria esistenza. Vi allude il celeberrimo verso iniziale della Divina Commedia, quello che recita "Nel mezzo del cammin di nostra vita" e che – anche in questa fattispecie – allude inequivocabilmente ad un punto.

## Gli impegni di marzo

### • **Organici personale docente ed ATA**

A fine febbraio è stato attivato il tavolo sugli organici del personale docente, educativo ed ATA. A fronte di una sostanziale conferma dell'attuale organico dei posti comuni, le principali novità riguardano: la ripartizione del contingente aggiuntivo di 9.000 posti per il sostegno (ultima tranche dei 25.000 previsti dalla Legge di bilancio per il 2021), l'aumento dei posti di specialista per l'insegnamento di educazione motoria nella scuola primaria, ora esteso anche alle classi 4°, e la rideterminazione dei posti che possono essere impegnati per la costituzione delle classi in deroga ai parametri fissati dal DPR 81/2009. Su quest'ultimo argomento, tenuto conto della forte riduzione dei posti prospettata dal Ministero, la Cisl Scuola ha attivato il confronto che si terrà nei primi giorni di marzo. Per il personale ATA, viene confermato l'attuale organico con l'unica eccezione del personale DSGA per il quale si stanno predisponendo gli atti necessari a seguito del dimensionamento della rete scolastica.

### • **Mobilità**

Nei prossimi giorni avranno luogo l'informativa e il confronto sulla prossima ordinanza ministeriale relativa alla mobilità docenti, educatori ed ATA. Ad oggi, si è ancora in attesa del parere che la Commissione Europea deve rilasciare al Ministero sulla possibilità di aprire le fasi della mobilità anche ai neo assunti in ruolo dell'a.s. 2022/23. Al momento, il Ministero è fermo nel sostenere che le norme

contenute nel DL 36/22 trovano applicazione anche per i neo assunti 22/23; la Cisl Scuola ha fortemente contrastato tale interpretazione, ritenendo che tali disposizioni, con i connessi vincoli, possano applicarsi solo ai vincitori delle nuove procedure concorsuali. Vale la pena ricordare che il contratto integrativo siglato l'anno scorso dalla sola Cisl Scuola aveva consentito, pur in presenza di altri vincoli imposti dalla legge, ad oltre 15.000 docenti neo-assunti di poter ottenere una migliore sede di titolarità. Tale contratto ha inoltre garantito a tutti i docenti che hanno ottenuto trasferimento provinciale (oltre l'85% del totale) di non essere vincolati, per legge, sulla nuova sede.

### • **Rinnovo CCNL**

Il rinnovo del CCNL per il comparto Istruzione e Ricerca entra finalmente nel vivo. Si è concluso l'esame della parte del testo comune a tutte le sezioni, nelle ultime sedute, anche quello relativo alla sezione Scuola. A tale proposito, la Cisl Scuola ha proposto che la materia relativa alle sanzioni disciplinari da applicare al personale docente sia trattato in una apposita sequenza contrattuale. La Cisl Scuola, rispetto al testo proposto dall'Agenzia, ha anche richiesto la trattazione approfondita di temi sfuggiti per ora alla negoziazione: formazione in servizio del personale docente, educativo ed ATA, professione docente (con particolare riguardo alle ore funzionali), part time del personale, stipula dei contratti a tempo determinato da parte di soggetti già di

ruolo (artt. 36 e 59), adeguamento della normativa dei congedi e dei permessi alle novità introdotte da disposizioni di legge (ad esempio, il congedo obbligatorio di paternità, il congedo parentale, ecc.). Resta ancora da definire, infine, l'assetto dei nuovi ordinamenti professionali ATA che, come da intesa tra le parti, verrà affrontato al termine dell'esame delle varie sezioni.

- **Reclutamento docenti**

In questo mese il Ministero comunicherà alle Organizzazioni Sindacali gli esiti del confronto avuto con la Commissione Europea sull'applicazione di quanto prevede in materia di reclutamento dei docenti il DL 36/22. Alcuni dei provvedimenti indispensabili per l'applicazione della nuova disciplina (per esempio, il DPCM che doveva regolare l'acquisizione dei nuovi 60 CFU necessari per la nuova abilitazione, il riconoscimento dei 24 CFU già acqui-

siti, ecc.) per la cui emanazione era fissata la scadenza al 31 luglio 2022, ad oggi non hanno ancora visto la luce. Tutto questo ha condotto la CISL Scuola a proporre, per gli anni 2023/24 e 2024/25, una fase transitoria che appare necessaria per raggiungere l'obiettivo delle 70.000 assunzioni previste dal PNRR, il cui conseguimento è requisito indispensabile per ottenere parte dei finanziamenti previsti per la scuola. In questa fase transitoria dovrebbe trovare spazio anche la giusta valorizzazione del personale che da anni garantisce, con le supplenze, il funzionamento della scuola statale: la proposta a tal fine è di utilizzare anche le GPS come canale di reclutamento, accompagnato da un percorso formativo di tipo universitario.

Per un puntuale aggiornamento della situazione, su questo come su tutti gli altri argomenti, invitiamo a seguire la pubblicazione delle notizie sul nostro sito [www.cislscuola.it](http://www.cislscuola.it).

**Aggiornamenti in tempo reale e più dettagliate informazioni sulle iniziative eventualmente promosse dalle strutture territoriali sono disponibili sul nostro sito e in particolare nella pagina degli “Appuntamenti”**

Se è vero, come si afferma, che la guerra in atto – come tante altre più nascoste e spesso dimenticate – è il prodotto di un modello di sviluppo e delle relazioni internazionali dominato dal mercato, è almeno altrettanto vero che il 24 febbraio dello scorso anno un paese sovrano è stato invaso dalle forze armate di un altro paese. Una palese evidenza che sono in troppi a negare. È lo stesso svolgimento del conflitto, interamente ed esclusivamente in territorio ucraino, a dirci in modo inequivocabile chi siano gli invasori e chi gli invasi. A mettere in pericolo la pace nel mondo, in base ad alcune letture degli eventi, sembrerebbero invece più gli aggrediti che gli aggressori. Se li hanno invasi – questo è il sottinteso – qualcosa avranno fatto. Un modo di ragionare che vede saldarsi alleanze inimmaginabili (Vauro che dichiara di voler “baciare in bocca” Berlusconi ne è un bell’esempio), e che porta molto spesso a nobilitare come anelito alla pace una mera e molto diffusa aspirazione al “quieto vivere”. Al “proprio” quieto vivere, per l’esattezza. Col quale come è noto non si fanno rivoluzioni, né si cambia il mondo.

Come si fa a non condividere l’aspirazione a vedere intensificati gli sforzi per una soluzione diplomatica, per un cessate il fuoco da ottenere quanto prima possibile? Ma non sta scritto da nessuna parte che tale aspirazione presupponga un atteggiamento di equidistanza, ingiusto e ingiustificabile alla luce di quanto è accaduto e sta accadendo. È proprio quella malcelata equidistanza, che talvolta si traduce addirittura in vero e proprio rovesciamento delle colpe, a togliere credibilità agli appelli di tanti neo-pacifisti.

A desiderare più di ogni altro un cessate il fuoco penso sia soprattutto quel “martoriato popolo ucraino” al quale ogni domenica, da un anno, all’Angelus rivolge il suo accorato pensiero papa Francesco. Parole ripetute ogni volta in modo chiaro, diretto, inequivocabile, come lo furono l’anno scorso quelle del Presidente Mattarella quando, nelle celebrazioni del 25 aprile, citò in riferimento all’invasione dell’Ucraina – come prima di lui aveva fatto la senatrice Liliana Segre – la frase iniziale di “Bella ciao”.

Corro il rischio, dicendo quello che sto per dire, di sentirmi definire guerrafondaia: ma mi chiedo se una pace che si limiti di fatto a registrare e sancire il sopruso condotto nei confronti di uno stato sovrano possa rappresentare davvero la premessa di un ordine mondiale diverso e migliore di quello a causa del quale, come si afferma, questa guerra sarebbe esplosa. Questa mi sembra la domanda che dovremmo porci, anche con una certa urgenza. A meno di non coltivare, più o meno consapevolmente, qualche nostalgia per un mondo diviso in blocchi e per il “quieto vivere” che quella divisione, insieme alla miseria sopportata pazientemente da quattro quinti dell’umanità, bene o male ci ha per qualche decennio garantito.

### Post scriptum

Sono ancora del Presidente Mattarella, pronunciate pochi giorni fa, le poche, essenziali e chiare parole con cui viene definita la natura del conflitto in Ucraina: *“Nella nostra Europa – ha sottolineato il Presidente – non si vedeva una guerra con cui uno Stato aggredisse un altro Stato per conquistarne territori o addirittura per annetterlo interamente, non si vedeva-*

*no fenomeni del genere dagli eventi drammatici che hanno preceduto e condotto alla Seconda guerra mondiale”.*

Altrettanto chiare le parole di condanna per l'aggressione agli studenti davanti alla scuola Michelangiolo di Firenze, accomunata ad altri comportamenti riconducibili a modelli di vita improntati a prepotenza, sopraffazione, violenza: contrastarli è uno dei presupposti per affermare politiche di pace. Quella pace che, ci ammonisce Mattarella *“non è soltanto frutto degli accordi tra governi... è anche frutto dei sentimenti dei popoli, di come all'interno di essi si vive e ci si esprime”*. È questo a rendere profondamente sbagliato ogni atteggiamento di sottovalutazione, indifferenza o peggio verso atti che avrebbero meritato da parte di tutti, in primo luogo da chi riveste ruoli di governo, una condanna immediata, esplicita e inequivocabile, di cui siamo ancora in attesa.

## I nostri autori

**Paolo Acanfora**, docente di Storia contemporanea all'Università La Sapienza di Roma.

**Donato De Silvestri**, professore a contratto di Progettazione e documentazione del lavoro socio-educativo presso l'Università di Verona. Ha pubblicato: *Didattica. Essere buoni docenti oggi*, Tecnodid 2020.

**Gi(ov)anni Gasparini**, sociologo e scrittore. È autore di scritti di sociologia, poesia, critica letteraria, teatro, spiritualità, natura.

**Ivo Lizzola**, docente di Pedagogia Generale e Sociale presso l'università di Bergamo. Tra i suoi ultimi libri *Aver cura della vita. Dialoghi a scuola sul vivere e sul morire*, Castelvecchi 2021.

**Raffaele Mantegazza**, pedagogista, educatore, saggista e narratore. Docente universitario. Uno dei suoi ultimi libri: *La scuola dopo il coronavirus*, Castelvecchi 2020.

**Reginaldo Palermo**, già maestro e dirigente scolastico, giornalista pubblicista, ha collaborato con riviste di pedagogia e didattica. Attualmente è vicedirettore di *La Tecnica della Scuola*.

**Emidio Pichelan**, insegnante e sindacalista della Cisl. Formatore del Centro Studi Cisl. Ha fatto parte del CdA del Cede e del Cedefop a Berlino.

**Leonarda Tola**, studi classici. È stata insegnante e dirigente scolastico, è giornalista pubblicista. Collabora da tempo con la nostra rivista *Scuola e Formazione*.

---

### IN PRIMA PERSONA, AL PLURALE

PROFILI DI UNA SCUOLA CHE CAMBIA



**CISL SCUOLA NAZIONALE**

Via Angelo Bagnoni n. 8  
00153 Roma

Tel.: 06588111-Fax: 065881713  
mail: [cisl.scuola@cisl.it](mailto:cisl.scuola@cisl.it)

Scrivici, se vuoi,  
al seguente indirizzo:

[redazione.scuola@cisl.it](mailto:redazione.scuola@cisl.it)

**[www.cislscuola.it](http://www.cislscuola.it)**

---