

VOLUMI PUBBLICATI

Federico Rampini

*La trappola dell'austerità.
Perché l'ideologia del rigore blocca la ripresa*

Luciano Gallino

*Vite rinviata.
Lo scandalo del lavoro precario*

Stefano Rodotà

*Il mondo nella rete.
Quali i diritti, quali i vincoli*

Marco Revelli

*Post-Sinistra.
Cosa resta della politica in un mondo globalizzato*

Massimo Giannini

L'anno zero del capitalismo italiano

Zygmunt Bauman

Il demone della paura

Gustavo Zagrebelsky

*Contro la dittatura del presente.
Perché è necessario un discorso sui fini*

Federico Fubini

*Recessione Italia.
Come usciamo dalla crisi più lunga della storia*

Ivo Diamanti

Democrazia ibrida

Andrea Bajani

La scuola non serve a niente

DI PROSSIMA PUBBLICAZIONE

Michela Marzano

Il diritto di essere io

Natalia Aspesi

Sentimental.

Diario italiano di amore e disamore

Andrea Bajani
La scuola non serve a niente

Editori Laterza



la Repubblica

Prologo

Di un ragazzo di quindici anni che non vuole andare più a scuola vedi soltanto le spalle. Ha smesso di guardarti in faccia, ha rinunciato a dirti o a chiederti le cose con gli occhi. E si porta via anche le orecchie, dato che ha rinunciato a farci entrare dentro qualcosa. Soprattutto ha rinunciato al pensiero che con gli occhi un insegnante possa dargli una cosa che già non sapeva, o che con le orecchie abbia voglia di starlo a sentire. Ma le spalle di un ragazzo o di una ragazza di quindici anni che non vuole andare più a scuola sono una porta che non chiede nemmeno più di bussare. Le vedono i professori all'uscita dall'aula, e le vedono i genitori - quando hanno tempo di farlo - perché quelle spalle girate sono spalle girate per tutti. A volte chi sta dietro la cattedra prova a parlare, altre volte finisce per rinunciare anche lui e per voltare la schiena abbassando la faccia.

Questo libro racconta della scuola di oggi e di molte spalle girate, in quello che sembra un assurdo duello - schiena contro schiena - in cui si rinuncia persino a mirare. Di una scuola piegata sotto l'ideologia del «non serve a niente», di quella carie che è l'erosiva delegittimazione della classe insegnante, della fine di quel patto educativo con cui famiglie, insegnanti e paese cercavano

L'autore ringrazia: Anna Bucca, Francesca Chiappa, Ylenia D'Autilia, Giorgia De Angelis, Marcella Fortunato, Francesco Morgando, Angela Rastelli, Claudia Zonghetti, il Salone del libro di Torino, Rolando Picchioni, Ernesto Ferrero, Maria Giulia Brizio, Anna Gialluca. E Elena Chierotti.

tutti insieme di vedere i figli un po' più felici di come lo erano loro. E delle picconate date ogni giorno alla scuola da interventi frutto di esigenze economiche e non di progetti pedagogici, che mirano a tamponare un'emergenza contabile prima ancora che a fronteggiare e bonificare un'emergenza sociale. Lo racconta con lo sguardo di uno scrittore, di uno che sta tra quelle schiene girate. Di una persona che da anni entra nelle scuole con i libri, per smontare e rimontare il mondo insieme ai ragazzi servendosi di quella cassetta degli attrezzi che è l'alfabeto e di quella macchina di stupore che è la letteratura.

Ma questo libro racconta anche di tutti quei tentativi che ogni giorno si fanno perché la scuola abbia a che fare con un paese migliore. Racconta di chi prova a lasciare l'angolo della rinuncia, perché sa che un ragazzo che gira le spalle è una sconfitta per tutti. E di tutti quelli che si rendono conto che gli occhi di un ragazzo che scopre qualcosa hanno la forza di rivoltare la terra dello sconforto in cui stiamo conficcati da anni in Italia. Di chi ha il coraggio di dire, e di pretendere politicamente, che la scuola non *serva* a qualcosa, ma *sia* piuttosto una terra da coltivare, di cui è urgente e necessario aver cura. E di chi tra le cose che si possono fare di fronte a un ragazzo di quindici anni che volta la schiena, ne fa una semplice: prova a chiamarlo.

1. L'era del «Rinuncianesimo»

Scegliere una parola è sempre un atto di responsabilità. Tra le tante parole che si potrebbero usare, si decide di usarne una, di farla propria escludendone delle altre. Il bambino la scopre subito, la potenza della parola. Si trova degli ordigni tra le mani e non sa ancora che potranno esplodere. Li usa come giocattoli, se li mette in bocca come fa con tutto. Mettere in bocca un giocattolo, per un bambino, significa saggiarne la consistenza, sentirne la temperatura, verificare la natura della superficie pur ignorandone completamente il funzionamento. Una volta che avrà dato un gusto a quel giocattolo, lo riappoggerà sulla coperta e ne prenderà un altro. Finirà per distinguere i giochi per gusto, tratterà il mondo alla stregua di un ghiacciolo. Ma mettere in bocca una parola non significa solamente sentirne il gusto e la temperatura: vuol dire togliere la sicura all'ordigno, strapparla via con i denti e sputarla in terra. È per questo che un bambino impara quanto è importante usare una parola invece di un'altra. Perché dopo averla messa in bocca, dopo aver strappato la sicura, la parola esploderà. Per questo, dal momento in cui il bambino intercetta l'esistenza degli ordigni alfabetici, la sua vita non sarà più la stessa. Si accorge che una parola può far succedere il

mondo, modificarlo, graffiarlo, abbracciarlo, interrogarlo, metterlo all'angolo. Basterà pronunciare una per vedere arrivare - miracolo! - oggetti, pappette, nonne in soccorso, zii travestiti da pagliacci. E ne sarà sufficiente un'altra perché tutto questo finisca, perché nonne e pagliacci si dissolvano e torni il silenzio, e gli spettacolini lascino il posto prima al carillon e poi al sonno. Un bambino impara - senza che glielo insegnino nessuno - che nominare il mondo, *prenderlo a parole*, significa riconoscerlo, assumersi la responsabilità di scegliere, tra tante, soltanto alcune cose, che saranno quelle che lui chiamerà per nome. Il bambino le chiamerà a sé e loro si staccheranno da un fondale indistinto per andare verso di lui, si alzeranno dalla sedia come dame invitate ad un ballo. E tra le tante cose che poteva diventare il mondo diventerà quello che loro avranno scelto.

Da bambini succede. Poi si passa il resto della vita a maltrattare le parole, a svilirle, a dimenticarsene il mistero. Dopo averle invitate a ballare, le si trascurerà, si darà loro la schiena e ci si addormenterà senza averle pronunciate. Si useranno ordigni indeboliti, a volte solo per far male, e sempre meno per scegliere, sempre meno per far succedere il mondo. È qui che dovrebbe entrare in gioco la scuola. La scuola custodisce quella potenza: è il luogo in cui la casualità con cui da bambini si toglie la sicura alle parole viene organizzata, resa consapevole. È il luogo in cui il cerimoniale del gran ballo tra mondo e parole viene codificato. I maestri ne sono gli officianti, i cultori. Si assumono tutta la responsabilità di un piccolo fondamentale addestramento. Togliere la sicura, prendere la mira, lanciare. E ancora: è a scuola che la lingua,

codificata, diventa strumento politico, ponte relazionale, legame tra le persone. Per questo, la parola in qualche modo costruisce la scuola che a sua volta ha la *chance* di costruire una società, una comunità - la possibilità di raggiungerci reciprocamente, tra individui -, attraverso quella gettata di cemento che sono le parole quando vengono messe in sequenza a dare forma a un discorso. E i bambini prima, e i ragazzi poi, hanno soprattutto la grande opportunità di apprendere il gioco del *riconoscimento* e della *chiamata* del mondo. Solo che poi gli anni passano, e il mistero - è in parte fisiologico - lascia il posto a tutto il resto.

Alle parole non si chiede più di far succedere il mondo ma di trasportarlo. A sedici anni un ragazzo preferisce restare in silenzio, dire una parola in meno invece che una di troppo. Perché tra le tante cose che potrebbe sbagliare, preferisce sbagliarne, appunto, una di meno. Oppure le rovescia fuori in una valanga, e di quella valanga gli interessa prima di tutto la massa, la forza d'urto, la potenza: assistere al travolgimento del mondo piuttosto che esporsi al ridicolo di una scelta sbagliata. A scuola, poi, le parole diventano solo traslocatori di cose lungo lo stremante piano inclinato del programma scolastico: sulla schiena delle parole si caricano rivoluzioni industriali, sonetti ed endecasillabi, asintoti e derivate, Napoleone, Manzoni, fotosintesi clorofilliane e genitivi sassoni. I ragazzi le vedono passare e assistono al loro avvicinarsi da traghettatrici del loro tempo perso, da Caronti della morta vita. Così chiedono ad altre parole di farli evadere, di aiutarli a scappare da casa: le rovesciano sul telefonino o sui monitor del computer come sos, le spingono fuori

cercando di non farsi vedere dai genitori. E così, mentre alcune parole si trascinano ingobbite di sensi di colpa, altre partono a chiedere aiuto, buttano lenzuola dalla finestra e scivolano giù, nella più ordinaria delle evasioni dal mondo.

Per questo è fondamentale chiedere ai ragazzi di tornare a officiare quel rito di scelta e chiamata, far sentire loro la potenza e il rischio di togliere la sicura a un ordigno. È fondamentale per loro ed è importante per noi, vedere quali saranno le cose del mondo che chiederanno e, di conseguenza, quale forma avrà il mondo che avranno nominato. E soprattutto potremo vedere in quale rapporto sarà quel mondo con il nostro, se le due versioni avranno qualcosa di simile o se invece la loro negherà la nostra, ne sarà esattamente il rovescio, o una chiara contestazione. Per questa ragione da alcuni anni – in collaborazione con il Salone del libro di Torino – metto intorno a un tavolo ragazzi dai quindici ai diciotto anni, di diversa provenienza sociale, e faccio tirare fuori loro parole dal cilindro come conigli. Mi piace capire che nome danno all'Italia che vedono sfilare in pixel distratti, o in carne e ossa in mezzo alla strada. Mi sembra l'unico modo per provare a sentire – io – se il paese in cui viviamo è lo stesso, e per far sentire a loro che una parola è un pugno di sabbia, e contiene dunque in sé l'infinito e la stretta: trattenerne, perdere e colpire. In realtà ai ragazzi con cui lavoro chiedo uno sforzo aggiuntivo. Chiedo di non accontentarsi delle parole che generosamente il vocabolario fornisce, della dotazione (fascinoso, quasi inesauribile) di mezzi con cui *dire* la realtà. Li invito a trovarne altre, a inventare parole che nel vocabolario non

hanno posto. Li istigo a coniarne di nuove, così come si conia una moneta, e la si dà a qualcuno in cambio di una cosa. Ogni anno dieci monete per avere indietro, in un commercio di alfabeto e realtà, dieci pezzi d'Italia che nessuno aveva ancora mai invitato a ballare.

Sulle prime ai ragazzi sembra bislacco, questo gioco di forzare il vocabolario, di deformare parole esistenti, di slargarle come si slarga una maglia e facendola diventare qualcosa di diverso da prima. Nessun altro la potrà più indossarle, sarà una forma che andrà bene soltanto per quel corpo, per quel pezzo di mondo fatto di testa, di braccia, di cuore e di gambe. Dopo la prima perplessità – o forse il primo imbarazzo: le parole si imparano, non si insegna loro ad essere qualcosa di diverso da quello che sono!, non è forse così che ci hanno sempre spiegato? –, i ragazzi di solito cominciano a impastare con l'alfabeto tutto quello che trovano. Convocano pezzi di mondo e li battezzano, con uno schizzetto di lettere dietro la nuca. Mettono sul tavolo sentimenti, oggetti, atteggiamenti che si affacciano sempre di più tra le persone. E poi mode, fenomeni, tormentoni. Li intercettano e li raccolgono, per poi tentare di trovare per loro delle parole che possano essere adatte a contenerle.

È un ritratto dell'Italia a sedici anni che si concretizza per intuizione alfabetica, una radiografia che non ha lastre come referti ma parole di cui poi tutti potranno servirsi per parlarsi, per entrare in relazione gli uni con gli altri. E soprattutto – e qui si torna all'inizio – per *riconoscere* il mondo, invitarlo ad alzarsi e farsi vedere. Il che significa pretendere ed esercitare al tempo stesso una doppia responsabilità. La prima è quella che si richiede al

mondo *chiamato, riconosciuto*: la responsabilità di essere quello che è, di rispondere all'appello, di non sottrarsi alla vista di tutti i parlanti. La seconda, di cui è sempre più fondamentale che i ragazzi sentano il brivido e la potenza, la seduzione e l'orgoglio, è la responsabilità di *dare un nome*. Si dà un nome quando qualcuno nasce, e in questo modo gli si dà una volta per tutte la vita. A volte però si pronunciano frasi che condannano, che stringono la vita dentro un contenitore da cui è difficile scartare. Chiedere a un ragazzo di sedici anni di dare dei nomi all'Italia significa mettergli in mano uno strumento che, tra le tante cose che può fare, può dare vita a qualcosa di nuovo o condannare ad essere qualcosa di cui forse non c'è molto di cui andare orgogliosi.

Il ritratto dell'Italia che hanno disegnato in questi anni i ragazzi con cui ho lavorato mi ha spesso sorpreso, a volte confermato in un'impressione fugace. In qualche caso mi ha immalinconito. Dopo mesi di incontri ogni volta ci siamo portati a casa quel gruzzolo di dieci monete. Ciascuna aveva la funzione di accendere una luce sul nostro paese. Come quegli affreschi che in certe chiese il gettone illumina soltanto per qualche minuto - il tempo di guardare il dipinto, interrogarlo, bearsene, sorprendersi - per poi rigettarli nell'oscurità. Spesso, quando succede, altre persone si avvicinano. Vogliono beneficiare, almeno di straforo, della luce, e buttare uno sguardo, magari fingendo distrazione, all'immagine sul muro. Poi quando il timer fa cadere la ghigliottina del buio, si allontanano, alcuni ringraziando persino i portatori di luce. Ecco, i neologismi inventati dai ragazzi sono gettoni con cui accendere riflettori a tempo sull'Italia, nella speran-

za che nel tempo concesso dal gettone, qualcuno abbia voglia di guardare. Sono il segno di uno sguardo critico sul mondo che, da adulti, bisogna avere sufficiente coraggio per accettare, per accettare che *aggiunga* qualcosa al proprio. Senza costringerli - i ragazzi - dentro il recinto rassicurante di una generazione di alieni con protesi tecnologiche.

Tra le parole inventate c'è stato il verbo *Svivere*, per indicare un'idea del quotidiano come qualcosa di slabbrato, improntato più alla passività che alla vita attiva. C'è stata la *Monetica*, che puntava il dito sull'unico valore e l'unica etica condivisi, ovvero il denaro. E poi ancora il termine *Disonestar*, che battezzava e sottilmente stigmatizzava l'attitudine tutta italiana a diventare celebrità grazie a (e non nonostante!) la sistematica violazione della legge, del decoro, della correttezza. Ancora: c'è stata la *Demolitica*, intesa come politica del distruggere, e la *Ludovita*, che raccontava un paese più intento a giocare e a non prendersi sul serio che a metterci la faccia nel tentativo di costruire qualcosa di buono e duraturo. L'Italia che i ragazzi hanno chiamato all'appello in questi anni di lavoro di conio è un'Italia azzoppata, dove il furbismo la faceva da padrone, la sfiducia teneva banco, fedele alleata di ogni alibi a *non fare*. Quando vedevo i ragazzi infervorarsi, impastare con le mani il mondo per poi tirare fuori dalla bocca forme come quelle, mi colpiva l'acume dello sguardo, la lucidità della lettura e però anche, insieme, la capacità di pungerlo, di saper affondare la lama nella carne del tempo in cui vivevano. Portavano fuori quelle parole come calcinacci da sotto un crollo, relitti di un tempo disastroso. Io li interro-

gavo, e loro replicavano, argomentavano: a dispetto di qualsiasi ritratto a perdere di ragazzi proni al tempo in corso, affoganti – così vorrebbero le profezie – dentro una melassa di inesistenza. Quelle che uscivano erano parole come armi, ed era chiaro, a vederli parlare, che sapevano quel che facevano. Sapevano, nel momento in cui le mettevano in bocca, che stavano strappando con i denti la sicura dell'ordigno, e sapevano anche che la bomba sarebbe scoppiata. Se qualcuno avesse avuto l'intelligenza di buttare un occhio all'Italia che quell'acensione avrebbe illuminato, buon per lui. Altrimenti pazienza, l'ordigno sarebbe comunque esploso, e alla fine si sarebbe fatta la conta dei rimasti sul campo.

Un giorno, durante una di queste discussioni alla ricerca delle nuove parole per l'Italia, una ragazza di quindici anni ha alzato la mano. Torinese, istituto tecnico, una montatura scura che incorniciava occhi che guardavano dritto dentro gli occhi. È rimasta a lungo con il braccio in aria, aspettando che si spegnesse il fuoco della discussione precedente tra i ragazzi. A volte una parola nuova arrivava dopo ore di scambi, tentativi, perfezionamenti, scoppi di risate che mandavano all'aria tutto e regalavano un po' di ossigeno alla sala. Altre volte veniva fuori così, senza contrazioni, senza rompere le acque. Si presentava nell'evidenza di un pezzo di mondo già pronto per essere chiamato. Quando è arrivato il suo turno, la ragazza ha abbassato il braccio, si è schiarita la voce e ha detto che lei non era più tanto convinta di andare a scuola. Il silenzio è caduto nella stanza come fosse venuto giù il soffitto. Ha detto che erano stati i suoi genitori, in fondo, a farle venire quel

dubbio. Ma non dava la colpa ai genitori – ha precisato come per difenderli dalla condanna che tutti silenziosamente stavamo elaborando –, perché era lei stessa a non essere più convinta.

Poi ha detto che secondo lei non era la sola a pensarla in quel modo. La scuola? E poi l'università? Per cosa? Con quale certezza? Altri ragazzi mi avevano detto la stessa cosa, negli ultimi mesi. E nel mio quartiere erano parecchi, i ragazzi che avevano lasciato già da un po': qualcuno lavorava, qualcuno non s'era visto più, altri andavano in giro in motorino. Io le ho chiesto se fosse solo un dubbio o se avesse già deciso di lasciare. Lei si è messa a ridere, e per la prima volta da quando partecipava a quel progetto è arrossita. Il suo rossore è servito per allentare la tensione che era gonfiata nella stanza. Qualcuno ha lanciato in aria il petardo di una scemenza, e gli altri si sono messi a ridere. La sua considerazione – che aveva tutta l'aria di un *coming out* – è stata travolta da un lato da sommarie apologie della scuola, e dall'altro da adolescenziali istinti di fuga: non tanto la voglia di lasciare la scuola quanto piuttosto l'aspirazione a vivere tutto l'anno al mare, il desiderio di dormire fino a mezzogiorno, di andare a trovare lo zio di Barcellona, di mangiare cannoli alle undici del mattino, e così via. Insomma tutto il consueto scioocchezzaio con cui un adolescente di colpo si concede il lusso di rifugiarsi per qualche minuto nel bambino che è stato, di mettersi al riparo dall'infuriare di un'età in cui tutto e niente si danno duello ogni giorno. L'adolescente dice una stupidaggine – lo fanno soprattutto i maschi, ma non solo –, con quella voce a metà strada dei sedici anni, e gli viene una faccia più piccola e asimmetrica, e con

quella faccia corre a ripararsi ridendo sotto il cornicione dell'infanzia. Dove non c'è da chiedersi *per davvero* se abbandonare la scuola a sedici anni sia una cosa sensata, oppure il rischio di perdersi per sempre.

Ecco: quel dubbio messo sul tavolo da una ragazza di quindici anni, che aveva avuto la pazienza e la determinazione di tenere un braccio alzato pur di far sapere a tutti il rovello che aveva, in un attimo ha creato un piccolo scompiglio. In un attimo, con un gesto - alzare la mano per parlare - ha addensato, ha fatto diventare violentemente corpo decine di articoli e statistiche che, pubblicate sui giornali, dopo un giorno finiscono dentro il contenitore della carta. Lo sguardo disincantato di una ragazza che esprimeva una perplessità guardandoci in faccia ha rovesciato tutto quello che c'era sul tavolo: percentuali di abbandono superiori alla media europea (17,6% contro il 12,7%, secondo l'Annuario Statistico dell'Istat), numeri di ragazzi messi in mezzo a slavine di parole («Record dell'abbandono in Italia», «7800 studenti in un anno») e persi per strada, usciti da scuola dopo l'ultima ora e mai più rientrati il giorno dopo. Era come se si fosse spalancata una finestra e fosse entrato un sibilo di vento che li (e ci) avesse presi tutti alle caviglie. Quel sibilo di vento era la domanda ingenua ed enorme di una ragazza che si chiedeva se avesse ancora un senso - davvero - nella sua vita, continuare ad andare a scuola. O se invece non fosse meglio, più semplicemente, smettere. È caduta scombinando tutti i codici, quella domanda, come se la ragazza stessa fosse salita in piedi sul tavolo e gli altri si fossero accorti soltanto dopo un po' che non stava *affatto* scherzando. A quel punto, però, non erano

più in grado di reggere la tensione, dovevano per forza ritornare più piccoli della loro età: non potevano restare coetanei di una persona che faceva affermazioni così pesanti da portare. Allora sono intervenuto io, ho tentato di riscaldare un po' il clima e ho chiesto alla ragazza se per caso avesse una parola da proporre, buona per dare conto di quell'idea. Lei ha taciuto un attimo. Un ragazzo si è inserito ridendo e ha detto: «Pigrizia!», e gli altri gli hanno obiettato semplicemente che non era un neologismo. Non contento che il suo umorismo non fosse stato apprezzato, il ragazzo ha detto: «Pigrezza», ma è stato sbeffeggiato senza nessun tipo di complicità. Intanto la ragazza mi guardava, di nuovo con il braccio alzato, ed era evidente che la parola ce l'aveva già in testa da un pezzo. Ha preso fiato e ha detto: «Propongo la parola *Rinuncianesimo*».

Tutto si è fermato. Alla maggior parte dei ragazzi è comparsa un'increspatura sulle labbra - come un sorriso -, l'evidenza e la conferma dell'efficacia di quella parola. Io l'ho guardata e nello sguardo dovevo avere una specie di sconfitta, perché lei mi ha chiesto: «Non va bene?». Io le ho detto che volevo piuttosto che me la spiegasse meglio. Lei ha cominciato a dire: «Dunque: i miei genitori». Io, però, mentre lei parlava mi sono distratto. Mi erano venute in mente quelle famiglie in cui non si discute nemmeno più perché si è smesso di provarci, in cui ci sono queste cene in cui nessuno parla e c'è sempre quello che aspetta l'ultimo boccone degli altri per alzarsi e andare dritto in camera. E mi era venuto in mente un articolo che avevo letto sul giornale pochi giorni prima e che parlava di tutte quelle persone - oltre un milione,

c'era scritto – che non cercavano più lavoro perché avevano cercato troppo e si erano viste troppe volte sbattere la porta in faccia. Più di un milione di persone che non provavano nemmeno più a cambiare la propria condizione, che *rinunciavano*. E alle quali si aggiungevano quelle che rinunciavano a curarsi perché non avevano i soldi, o le liste d'attesa erano troppo lunghe. E mi era venuta in mente – lì, davanti a una ragazza di quindici anni che voleva lasciare la scuola – una signora che un giorno aveva lasciato la macchina in mezzo a un incrocio ed era scappata via piangendo. E, ancora, avevo pensato a quel momento in cui, correndo verso la fermata del bus, di colpo si smette di correre, si smette di credere che la si potrà raggiungere davvero. Perché c'è un momento esatto in cui si rinuncia, in cui tutto il corpo alza bandiera bianca. E mi chiedevo – di fronte a quella ragazza che nel frattempo aveva smesso di parlare perché aveva capito che non la stavo più ascoltando – qual era il punto esatto in cui l'Italia aveva smesso di correre, in cui aveva lasciato andare le braccia lungo i fianchi e aveva permesso che le sue gambe si fermassero.

C'è uno sguardo che ha, chi si ferma in quel modo. Lo sguardo che abbiamo tutti quando rinunciamo. Si smette di guardare avanti, verso il punto che cercavamo di raggiungere. E ci si guarda i piedi. Nient'altro. Mi sono scusato con la ragazza e le ho detto: «Perdonami, mi sono distratto. Continua pure». E lei mi ha fatto un sorriso così protettivo che per un attimo mi sono imbarazzato. Ha preso fiato e ha detto: «I miei genitori mi hanno detto che andare a scuola, poi scegliere l'università che mi piace, non mi cambierà la vita. Sono d'accordo: troverò

lavoro? No». Infine ha detto: «Secondo me hanno ragione gli adulti quando dicono che se valesse la pena avrebbe senso studiare. Ma così no. Se siamo sinceri lo sappiamo tutti – ha detto poi rivolgendosi lo sguardo agli altri ragazzi nella sala –, solo che qualcuno si vergogna a dirlo: la scuola non serve a niente».

2. Separati in casa

Un'amica insegnante una sera mi ha telefonato per chiedermi se per caso non conoscessi uno psicologo di coppia. Io prima di tutto mi sono allarmato: ero convinto fosse legata a suo marito da un rapporto solido e duraturo. Sì, qualche scaramuccia dialettica ogni tanto. È vero: una notte, due anni prima, mi aveva citofonato alle due passate perché aveva litigato con lui e non riusciva a prendere sonno, e così aveva pensato di prendere il mio (di sonno). Però poi le cose si erano sistemate, e insomma la vita coniugale sembrava procedere se non spensierata, comunque in una consolidata, positiva routine. Così a quella domanda sbucata fuori dalla cornetta con una voce stremata - «Conosci uno psicologo di coppia *bravo?*» - ho risposto guardingo che avevo bisogno di pensarci un po' su. Ho iniziato a sfogliare mentalmente la mia succinta rubrica sul tema, e poi le ho chiesto - tentando al contempo un affondo supplementare sulla sua vita di coppia - che tipo di psicologo le servisse. Qualcuno che si occupi di separati in casa, mi ha detto. A quel punto lo sconforto ha prevalso, e ho taciuto. Allo sconforto poi si è accodata anche un po' di amarezza: quanto eravamo stati tutti ingannati da quella coppia che si spacciava per solida

e invece non lo era? Quanta finzione c'era - pensavo con la cornetta incollata all'orecchio mentre fingevo di riflettere sullo psicologo più adatto alla loro situazione - in quel mostrarsi così affiatati, se poi erano separati in casa? Dietro il paravento della serenità di coppia c'erano dunque letti separati, silenzi apparecchiati al tavolo della cucina, spartizioni del tempo dei figli. Quando non addirittura relazioni extra, cui non volevo nemmeno pensare. Così le ho detto che forse conoscevo uno psicoterapeuta che faceva al caso loro. «Ma Guido?», le ho domandato. «Cosa c'entra Guido?», ha risposto sorpresa la mia amica insegnante. Le ho obiettato che forse qualche voce in capitolo spettava anche a lui. Al che lei si è messa a ridere convulsamente, e sembrava non riuscire più a smettere. «Capisco l'equivoco - ha precisato sghignazzando - ma io e Guido non siamo affatto separati in casa». Prima ho sospirato sollevato, poi le ho chiesto di chi stesse parlando allora. «Io e i miei studenti!», mi ha urlato nelle orecchie. La mia amica insegnante e i suoi studenti, mi stava dicendo, erano *separati in casa*.

Nell'ottobre del 2012 Marco Lodoli ha lanciato un'allarme dalle pagine di «Repubblica»: «Io non esisto più, sono diventata invisibile», mi dice una professoressa con la voce spezzata e gli occhi umidi. 'Entro in classe, comincio a spiegare e subito mi accorgo che nessuno mi ascolta. Nessuno, capisci? E così per giorni, mesi, forse per tutto l'anno. La mia voce non gli arriva, parlo e vedo le parole che si dissolvono nell'aria, e dopo un poco mi sembra che anch'io mi dissolvo, resta solo un senso di impotenza, di fallimento'. Quante volte negli ultimi anni ho raccol-

to dai miei colleghi sfoghi di questo genere: professori di lettere, storia, filosofia, arte che si sono ben preparati per la loro lezione e che finiscono a parlare nel vuoto, come radioline lasciate accese in un angolo, e a poco a poco si scaricano, si spengono malinconicamente». Le voci raccolte da Marco Lodoli, la mia amica insegnante in cerca di una psicoterapia per risolvere un problema disfunzionale della scuola, non sono che alcuni esempi di una condizione di separazione domestica di cui prima di tutti i professori lamentano il manifestarsi. Studenti da una parte e insegnanti dall'altra. A volte, le classi vuote delle scuole il pomeriggio sono la fotografia di tutto questo: bidelli che si aggirano per l'aula, che rovesciano i cestini della carta dentro sacchi dell'immondizia neri, banchi abbandonati come per un'evacuazione al suono della campanella. E poi - ecco - quel fossato spalancato tra la prima fila di banchi e la cattedra. I bidelli non ci provano nemmeno più a stringere il fossato. Ne fanno manutenzione, raddrizzando semplicemente banchi e cattedra.

Di istantanee come questa se ne possono raccogliere molte, oggi in Italia. Alcune sono complesse: insegnanti che escono da scuola con un sospiro, che accompagnano i ragazzi al pronto soccorso, che srotolano soliloqui monocordi mentre di fronte a loro si prepara una rissa che divamperà al suono della campanella. Altre sono dolose: insegnanti di scuole medie cosiddette *di frontiera*, voltati a scrivere alla lavagna e lì colpiti a pallettoni con fotocopie accartocciate (precedentemente distribuite agli studenti in uno slancio pedagogico) da ragazzi senza libri né quaderni. Insegnanti che fanno lezione davanti alla

porta per impedire con il corpo l'emorragia di studenti dall'aula. E, di fronte, ragazzi incapaci di stare seduti, venuti su in mezzo a una strada, in contesti in cui la scuola semplicemente *non c'è*, è un impaccio nel quotidiano di una famiglia. Sono molte, le storie che raccontano di questo. Di insegnanti, dietro la cattedra, in crisi di visibilità, asserragliati dietro i registri e dietro un curriculum che porta impiati lustri di onorata, ininterrotta carriera. E davanti? Davanti l'altra metà della coppia in crisi, con silenzi - quando ci sono - appoggiati distratamente sopra le spiegazioni dei professori. Alcuni di loro girati di spalle, voltati a parlare con i compagni, seduti sui davanzali, in ricognizione nei corridoi della scuola. O ancora: altri con le mani sotto il banco e le dita che cercano a memoria le lettere sopra il touchscreen dello smartphone. Mentre dal soffitto cade questa nevicata di parole che non attaccano da nessuna parte, che si sciogliono al contatto con le teste dei ragazzi senza che ne resti più nulla. E sotto quelle teste, silenzi - o sussurri, o urla, o schiamazzi - disposti in tre o quattro file, orientati verso la cattedra da un bidello tradizionalista.

Questo un pezzo del ritratto degli insegnanti. Con gli occhi lucidi, ascoltati da nessuno («Nessuno mi ascolta»), dei separati in casa, che si trascinano sbiaditi fuori di casa la mattina, e sbiaditi ritornano a casa la sera, e magari si ritrovano a tavola figli adolescenti (o *mariti adolescenti*) con lo smartphone sulla sedia vuota accanto, con le dita che cercano a memoria le lettere sopra il touchscreen, e aspettano la fine del pasto per poterlo appoggiare sulla tovaglia. Ma sono davvero *tutti* così gli insegnanti che stanno dietro la cattedra? E i ragazzi, sono tutti quell'u-

nica melassa di polpastrelli e padiglioni auricolari violati soltanto dalla gomma delle cuffiette del loro iPod? Ci torneremo.

Certo è che però quando una sera la mia amica insegnante mi ha chiesto se conoscevo uno psicologo di coppia in grado di risolvere una relazione complessa tra studenti e Corpo Insegnante, quando decine di altri insegnanti mi hanno riferito – durante conversazioni più o meno mirate sul tema – di situazioni simili, a me sono venute in mente le elezioni, ai tempi in cui ancora si praticava questa vecchia usanza – ormai a quanto pare obsoleta – della consultazione elettorale. A pensare a quel fossato pieno di cocodrilli tra le prime file dei banchi in classe e la cattedra, mi sono venute in mente tutte le tornate elettorali degli ultimi anni. Elezioni regionali, amministrative, politiche. Quelle domeniche lunghissime, con gli anziani che uscivano già presto la mattina, curavano l'insonnia dell'età con il senso dello Stato, e infilavano la scheda elettorale dentro lo scatolone. E poi se ne andavano via, contenti di averlo fatto ancora un'altra volta, portati via sottobraccio. Qualcuno faceva ancora un passaggio per la messa, gli altri tornavano verso casa, pronti ad aspettare in tarda sera gli exit poll. E c'erano pochi altri in giro, nelle domeniche delle ultime tornate elettorali. C'erano sempre i candidati (a sindaco, a presidente della Provincia, a presidente della Regione) che rilasciavano interviste all'ingresso o all'uscita dal seggio. I fotografi li immortalavano mentre inserivano la scheda dentro la fessura e sorridevano per tutti i giornalisti e gli anziani presenti all'accadimento. Il giorno dopo – lo sapevano – i giornali avrebbero ri-

portato la classifica, chi si era presentato per primo, chi per ultimo, chi era andato a messa e con quanti figli e vestiti come (con dettaglio fotografico, per ciascuno). Era il gran valzer delle elezioni, del candidato *esemplare*, che rilascia la dichiarazione. Una volta finita la registrazione, si spengono le luci, il cameraman si riposa, e i pochi elettori che si sono raccolti intorno a lui si disperdono, escono dal seggio, comprano le paste e vanno a casa a mangiarle insieme ai parenti.

Ecco: quando la mia amica al telefono mi parlava della necessità per lei di risolvere un problema di separazione in casa tra studenti e insegnanti, mi sono venuti in mente quei candidati sindaci che parlano alle televisioni con un drappello raccogliatticcio di elettori accanto. E mi sono venuti in mente tutti quegli elettori che non c'erano dentro la scuola, e che se era bel tempo erano proverbialmente andati al mare. Mi sono venuti in mente quei telegiornali serali in cui si diceva che l'affluenza alle urne era crollata, che i seggi elettorali erano stati quasi disertati. Il corredo era un montaggio di interviste a candidati che parlavano guardando nella telecamera, e di code ai caselli lungo le autostrade che portavano al mare. Di solito non si mettevano in relazione i due fatti. Soltanto, succedeva spesso che durante le tornate elettorali solatie, ci fossero *anche* code ai caselli e lungo le strade che portavano al mare, in montagna oppure verso parchi naturali di incontaminata bellezza. Non riuscivo – e non riesco – a non mettere in relazione quei politici e quegli elettori con gli studenti e gli insegnanti. I politici che parlano fissando una telecamera convinti di parlare a *qualcuno* e gli elettori che se ne stanno sdraiati su una spiaggia affollata di altri *non*

elettori con gli occhi chiusi, il costume e i polpastrelli che cercano a memoria le lettere sopra il touchscreen dello smartphone. E mi sono venute in mente – sia detto da un non credente – le chiese sempre più vuote della domenica, con i parroci che parlano da soli da dietro l'altare e invitano i pochi che ci sono a raccogliersi nella prima file. O i consigli comunali disertati da politici e cittadini, che pure potrebbero presenziare. O i cortei degli scioperi, sfiniti, con sempre meno persone che si trascinano in strada mentre, *sopra*, nelle case, si chiudono le finestre per non essere disturbati dal baccano di due megafoni che amplificano la voce di gente che non ne può più. E a pensarlo mi è venuta una gran malinconia.

Forse – ho detto alla mia amica insegnante – ci sarebbe stato bisogno di uno psicologo di coppia anche per risolvere queste altre separazioni domestiche, queste altre situazioni in cui tutti parlano e nessuno *ascolta* nessuno. C'era, alla fine, un problema di ascolto, le dicevo. C'è un'emergenza sociale legata all'ascolto, prima ancora che una disfunzione sensoriale. Non si risolve contattando l'Amplifon né aumentando l'Auditel. Per questo Claudio Abbado parlava dell'intenso valore etico della musica. La musica «è necessaria al vivere civile dell'uomo, perché si basa sull'ascolto, che è un elemento imprescindibile, anche se quasi sempre trascurato». Forse anche un po' di musica – dicevo alla mia amica al telefono – potrebbe aiutare a risolvere le crisi di coppia. Tanto nelle crisi legate alla scuola, quanto in quelle legate alle urne elettorali. In fondo, in entrambi i casi, il finale è lo stesso: ci sono dei bidelli che in una scuola vuota, nel silenzio, in un pomeriggio sfiancato, puliscono in terra *dopo* una cosa

che è successa, come se fosse una sconfitta. In un caso è la scuola, il destino delle generazioni future, nell'altro è sempre la scuola ma trasformata in un seggio elettorale. Quello che chiamiamo, con puro spirito nostalgico e qualche prosopopea, l'esercizio della democrazia.

3. Scaldare la sedia

È una storia vecchia, quella che i ragazzi vadano a scuola soltanto per scaldare la sedia. È un vecchio adagio che generazioni di professori cantano a generazioni di studenti, e che ripetono poi a genitori perplessi. Se dovete venire soltanto per scaldare la sedia, potete stare anche a casa. Si associa all'altro vecchio tormentone dell'obbligo del 'fucile puntato' o della funzione repressiva dell'insegnante come 'carabiniere' di ragazzi ingestibili. Però non mi era mai capitato – come mi è successo un paio di anni fa – che un ragazzo mi consegnasse un giorno una storia, scritta da lui, intitolata *Scaldare la sedia*, in cui illustrava, con dovizia di elenchi puntati, tutti i metodi con cui la superficie di una sedia poteva essere concretamente alzata di temperatura. Era la risposta a un'esercitazione che avevo proposto io e che più o meno si intitolava *A cosa serve la scuola*. Mi avevano consegnato molti fogli. Alcuni avevano poche righe buttate giù con poca voglia di scrivere: qualche mucchietto di parole maldisposte. Parole che si trascinavano da sinistra verso destra sciatamente, e quando arrivavano alla fine della riga soltanto per concessione – era evidente – si buttavano giù fino alla riga successiva. Qualche sbruffone aveva scritto «Alla scuola darei fuoco», altri «Niente». Poi c'erano gli

aspiranti poeti che avevano consegnato degli haiku, e gli aspiranti ministri dell'Istruzione che avevano infarcito i loro testi di «eccellenza», «rendimento», «standard». Una ragazza aveva scritto che lei stava bene soltanto quando era in classe e un altro, pluriripetente, aveva ripetuto la stessa cosa ma con ironia, per giustificare la sua ostinata permanenza. E poi c'era lui, Alessandro, che aveva scritto una sorta di poema in prosa su come si potevano scaldare la sedia.

Nelle classi io per mestiere porto i libri. Li appoggio sulla cattedra, e poi comincio a raccontare. Di solito gli insegnanti mi aspettano nell'atrio, e da lì mi accompagnano in classe. Lungo il tragitto mi dipingono scenari sommersi, qualche problematicità, mi allertano sui casi più delicati, si mostrano fieri della classe che incontrerò (se è così in fondo il merito è *anche loro*), oppure scoraggiati. Quasi tutti, però, mi accolgono come si accoglie il medico, l'idraulico, l'elettricista. Con quella specie di speranza che un intervento d'urgenza possa essere risolutivo: tamponare la falla, bloccare l'emorragia, sciogliere la matassa, riavviare il congegno inceppato. Qualcuno lo esplicita: «Veda lei se riesce a far qualcosa. A noi ormai non ci ascoltano più». E così io entro in classe con il kit, la cassetta degli attrezzi e le scarpe anti-infortunistica. Quando entro in classe ci entro come ci si infila dentro i ritratti a perdere e le statistiche che ogni giorno li premono: ragazzi che non leggono *niente*, che maneggiano libri come si prendono in mano relitti bellici trovati in cortile e poi gettati di nuovo in mezzo alle cose che non servono. Il ritratto è sempre lo stesso, spalmato come marmellata su libri, televisioni, radio e giornali: ragazzi

che si esprimono con balbettii incomprensibili e ferini, incapaci di tenere la penna in mano, di fare attenzione, di seguire un discorso altrui o di articolarne uno in privato.

Poi davanti mi trovo questo bosco di facce quindi cenni che mi seguono con gli occhi e aspettano di vedere che cosa avrò da dire. Di solito l'atteggiamento si divide tra la curiosità e un certo scoraggiamento. Difficilmente si aspettano che da un incontro con un estraneo, un adulto, possa venire fuori qualcosa di buono. È una specie di sospettosa attesa: l'estraneo è visto come vicario del professore, suo emissario, e tutto sommato poco interessato *veramente* a loro. Questo consente, c'è da dire, anche lo stupore, nei loro visi, quando l'aggancio avviene. Il miracolo – per chi sta dall'altra parte dell'aula – di teste che si sollevano di colpo, colli come steli che si impennano, loro per primi sorpresi di quel gesto. È così che la statistica, il ritratto a perdere, si crepa, e da quelle crepe escono facce che hanno una storia che non assomiglia a quella di nessun altro dei compagni seduti lì accanto. Ciascuno con *la propria storia*. Certo, vengono fuori anche alcuni ragazzi *statistici* che non hanno mai letto un libro, insieme però ad altri che collezionano biografie di Napoleone, scrivono romanzi scopiazzati da Hemingway o Baricco, spiluccano tra le librerie di famiglia. O ancora: ci sono quelli che dichiarano che non leggeranno mai un libro *per partito preso*, perché è *da sfigati*, per fascismo assorbito, per adeguamento all'utilitarismo dilagante («I libri non servono a niente», «Con i libri non ci si mangia»), e insieme però ci sono anche quelli che li rubano alle bancarelle; che li esibiscono come trofei, che li leggono a lezione di straforo, che li usano come armi di seduzione. Ci

sono quelli che non vedono l'ora di alzarsi da tavola per chiudersi dietro la porta della propria stanza e buttarsi su un letto a leggere. E ci sono quelli – certo – che in camera non leggerebbero neanche sotto tortura. Ma scaldare la statistica, metterla in discussione è anche questo, non accontentarsi della porta chiusa della camera. Provare a vedere cosa c'è dentro, quali poster sono appesi alle pareti, di chi sono le frasi scritte a penna sopra il muro.

Ai ragazzi spesso leggo delle storie, li sollecito all'ascolto. Cerco di creare un buon silenzio, e in quel silenzio ci accomodiamo. Alcuni ascoltano guardandomi, altri appoggiano la testa sul banco o sulle braccia. Altri ancora mi ascoltano a intermittenza: una frase li cattura, quella dopo li allontana insieme ai loro occhi, che saltano oltre la finestra, tra le righe della mano, contro il soffitto. Chi ascolta una storia raccontata sente scivolare le parole nella pancia. Hanno di colpo occhi gravidi, i ragazzi che ascoltano una storia, fecondati da parole altrui, complici di quella nuova vita che sta nascendo dentro di loro. An-di questo dovrebbe occuparsi la scuola. Di fecondarli, che di questo dovrebbe occuparsi la scuola. Di fecondarli, di dare loro la luce, e la sorpresa di un corpo in cui cresce un corpo in più. E di farsi fecondare – noi estranei, noi prof, noi adulti – dalle parole che pronunciano loro, che fanno scivolare dentro di noi. Per questo a volte chiedo loro di scrivere. Per ascoltarli, e fare esercizio io d'ascolto, e perché provino la sensazione di una parola che esce, che cerca la strada. Cerco di aiutarli a metterle in fila, le parole, a trovare una via che le porti fuori, che non le lasci a marcire dentro una palude oppure a saltare in aria malamente. Insegno loro – o provo a insegnare – anche la

via della levatrice, la capacità, dopo aver covato un mondo, di farlo uscire, di portarlo fuori. Per aggiungere un mondo in più al mondo che altri hanno confezionato per loro, con cura a volte, con prepotenza molte altre.

Scrivere una storia – li invito a riflettere – significa cambiare il colore del mondo, sporcarlo con la propria impronta. È un gesto liberatorio e politico, se concepito insieme all'ascolto. Altre volte li invito a comportarsi come pescatori, buttare l'amo in acqua e sedersi ad aspettare. È l'esercizio, altrettanto delicato, dell'attesa. Aspettare che un pensiero sia pronto, prima di tirarlo fuori. Quando poi sentiranno uno strappo – dico loro – vorrà dire che sarà arrivato il momento di riavvolgere il filo, e una dopo l'altra verranno fuori parole e mondo fusi insieme, ancora vivi, che si divincolano e tirano la lenza. A quel punto dovranno prendere le parole in mano – mio il gesto di agguantare il pesce – liberarle dal gancio e metterle sul foglio come se le buttaessero di nuovo in acqua. Non sarà la stessa acqua ma sarà sufficiente per farle vivere e riprendere a nuotare. E poi basterà seguirle per farsi condurre chissà dove. Molto probabilmente – se solo avranno il coraggio di fidarsi di loro – li porteranno in luoghi in cui prima non sono mai stati. In fondo sono parole vostre, dico per convincere gli indecisi. I ragazzi ci provano. Alcuni ci riescono e mi mostrano quello che hanno pescato. Hanno occhi di paura e stupore, la paura di aver visto cose che non pensavano di trovare e lo stupore per esserci riusciti, senza tirarsi indietro, senza scappare di fronte a quello spettacolo nuovo. Altri non ce la fanno, oppure non se la sentono. Mi restituiscono un foglio con sopra scritto il nome, niente, oppure un dise-

gno più o meno pertinente con l'esercizio che gli avevo affidato.

Quando ho letto il testo di Alessandro mi sono chiesto se farlo leggere alla sua professoressa o tenerlo per me. *Scaldare la sedia*. Purtroppo l'ho perso in un trasloco, così sarò obbligato a tentare di ricostruirlo a memoria. Me ne scuso con lui, ovunque sia adesso nel mondo. Come si scalda una sedia?, si chiedeva. E rispondeva con un testo che era una lettera a un'ipotesica, anche se ben identificabile, «Prof». Una sedia, cara Prof, si scalda in molti modi. Una sedia si scalda mettendoci sopra qualcosa di caldo. Una sedia si scalda mettendola vicino al termosifone. O vicina al camino, ma facendo attenzione che non prenda fuoco. Una sedia si scalda dandole fuoco. Una sedia si scalda mettendola vicina a un'altra sedia, perché da sola la sedia sente freddo. Una sedia si scalda ballandoci sopra coi piedi. Una sedia si scalda mettendola sotto una coperta. Poi questo elenco paradossale si interrompeva e il testo riprendeva in maniera discorsiva in forma di lettera, apostrofando la destinataria, passando di colpo, con una certa impertinenza, dal lei al tu. Dopo poche righe diventava persino feroce. Sai come si scalda una sedia, cara Prof? Si scalda andando a vedere se è fredda. Mai fatta una cosa del genere? Sai come si scalda una sedia, Prof? Si scalda se ti ci vai a sedere anche tu: magari il tuo culo è più caldo del mio. Sai come si scalda una sedia, Prof? Parlandoci piano: mia nonna parla con le piante, tu hai mai parlato con una sedia? Sai come si scalda una sedia, Prof? Accarezzandola, e se resta fredda accarezzandola di nuovo. Sai come si scalda una sedia, Prof? Chiedendoci come si scalda. L'elenco era molto più lungo di que-

sto, e alcuni passaggi erano troppo contorti per arrivare a essere un pensiero. Però ricordo bene la conclusione. Alessandro si congedava con un affondo. Chiudeva il suo testo con una domanda che era una specie di lapidazione: «Prof, ma piuttosto: lo sai come si scalda la tua sedia? Te lo sei mai chiesto?».

Ai ragazzi faccio sempre leggere i loro testi a voce alta. Mi piace che sentano il suono che hanno le parole che avevano dentro. Quando Alessandro ha finito di leggere hanno bussato alla porta. Era una professoressa che voleva prendersi il registro. C'è stato un momento di silenzio, e poi una risata liberatoria. Le ho detto che stavamo leggendo un testo divertente su come si scalda una sedia. Lei prevedibilmente, con malcelata ironia, ha risposto: «Eh. Loro lo sanno benissimo. Glielo chiedo». Poi ha preso il registro, ha salutato, e se n'è andata. Tornando verso casa pensavo a quella domanda: «Sai come si scalda una sedia, Prof? Si scalda andando a vedere se è fredda». E ancora: «Sai come si scalda una sedia, Prof? Chiedendoci come si scalda». Mi avevano gelato la schiena. Alzarsi, fare il giro intorno alla cattedra, toccare un pezzo di legno, sentirne la temperatura, decidere che fare eventualmente per modificarla. Così si deve cominciare a scaldare la sedia. E mi è venuto in mente *Cuore di tenebra* di Joseph Conrad, che era in fondo la storia di un ragazzo come erano ragazzi gli studenti che c'erano in quell'aula. Solo che al ragazzo protagonista del racconto di Conrad un giorno succedeva una cosa. Succedeva che gli affidavano il comando di una nave. Chi affiderebbe oggi – mi domandavo sull'autobus di ritorno verso casa – il comando della nave a un ragazzo? Chi gli affiderebbe anche solo una sedia perché la scaldi?

Basterebbe concentrarsi sugli occhi. Mi venivano in mente soprattutto gli occhi che ha un ragazzo quando gli si consegna il comando, quando gli si affida una responsabilità. Sono occhi, ed è un corpo, che di colpo diventa più largo perché scopre la forza che può sprigionare, la capacità – prima prevalentemente delegata – di modificare un contesto, di dare forma a qualcosa che prima era un indistinto di paure e di caos. Per questo, è fondamentale che la scuola affidi una nave a un ragazzo: perché di colpo quel ragazzo potrebbe sentire, anche soltanto per un attimo, la possibilità di cambiare rotta rispetto a quella che la vita, la famiglia, il contesto, gli hanno consegnato. Quale nave diamo loro da condurre in porto, mi chiedevo? Cosa affidiamo loro di importante? Forse non molto. (E ancora, più a monte, certo: chi affiderebbe una nave a un insegnante? Chi consegnerebbe loro la scialuppa con sopra i nostri ragazzi? Pochi. Chi affida qualcosa a qualcun altro? Pochi. E questo è il segno di una sconfitta che fa più danni di una guerra.)

E quando qualche mese dopo la loro insegnante – quella apostrofata nel testo di Alessandro – mi ha confidato le sue difficoltà con la classe, mi è venuto da raccontarle come si scalda la sedia del Prof in Germania, dove nel frattempo mi sono trasferito per qualche tempo, lavorando con studenti e insegnanti tedeschi. Mi è venuto da dirle che in classe la lezione è sempre dialettica: l'insegnante fa lezione *insieme* ai ragazzi. Li interpellava, li invita a contraddire e a criticare, a spiegare. La lezione è un continuo alzarsi di mani, un incalzare di precisazioni, esemplificazioni, richieste di chiarimenti. I ragazzi lo fanno d'istinto, e quell'intervenire continuo contribuisce

concretamente al voto finale. Nessuna interrogazione, nessun tribunale. Solo una dialettica continua, un parlarsi ogni volta guardandosi in faccia, studenti con studenti, studenti con professori. Le ho detto, sorridendo tra me e me, che le loro sedie e quelle dei professori – ecco – avevano la stessa temperatura. In Germania – le raccontavo – avevano cominciato a farlo in tempi relativamente recenti. Da dopo il 1945. Dalla fine della Seconda guerra mondiale. Avevano cominciato a cambiare impostazione in classe perché si erano spaventati, per tutto quello che di mostruoso era successo in quegli anni. Insegnanti e studenti insieme, *dialoganti*. Prima anche la loro scuola funzionava così: l'insegnante insegnava e gli studenti scaldavano la sedia. Poi appunto la Storia era deflagrata. E allora avevano detto basta. E avevano pensato che si dovesse cominciare dalla scuola. Dai bambini, da quelli che erano nati *dopo*. Perché solo loro avrebbero potuto crescere con nuove abitudini. Soppiantare le vecchie e diffonderne altre. Era molto chiaro, il loro intento. Affidare loro una nave, a ciascuno la propria. Il primo comando. Perché non volevano che si ripetesse più la situazione che avevano conosciuto troppo bene: che uno solo parlava e tutti gli altri eseguivano gli ordini.

4. Cosa resta del Prof

Alcuni mesi fa una mamma, all'uscita da un incontro tra genitori e insegnanti in una scuola media torinese, mi ha detto che era stretta in un dilemma che non la faceva dormire. Come lei, le altre mamme e gli altri papà della classe. Il bivio era il seguente: o accettare che i propri figli tornassero a casa da scuola nel caso di un'ora buca, oppure contribuire economicamente al pagamento del supplente che quell'ora buca avrebbe coperto. «Hanno cominciato alle elementari chiedendoci la carta igienica – mi ha detto contrariata – e adesso dobbiamo pagare gli stipendi». Al tempo in cui era arrivata la richiesta della carta igienica, una mattina i bambini erano arrivati, si erano messi tutti in coda e poi, uno dopo l'altro, avevano fatto cadere ciascuno il proprio rotolo dentro un cestone di vimini. Erano persino contenti, mi spiegava la mamma con improvvisa tenerezza, di fare un dono alla scuola. All'uscita non parlavano d'altro. La scuola sembrava diventata di colpo una cosa che apparteneva a loro. Volevano donare tutto a tutti, e chiedevano se esistevano altre situazioni di difficoltà simili a quelle della loro scuola. Con amara ironia, i genitori dicevano che sì, ce n'erano altre, ma li invitavano ad accontentarsi di portare in classe dieci piani di morbidezza. I bambini però

erano insaziabili: escogitavano maniere su maniere per esercitare il loro diritto di dono. «Tutto bellissimo», mi ha detto la mamma inghiottendo la tenerezza a fatica. «Figurati se frenerei mai in mio figlio l'istinto alla solidarietà». Però c'era un limite: «Ma noi non paghiamo le tasse? Non siamo dei cittadini?». Di fronte a quella domanda ho pensato che il cittadino stava a poco a poco svanendo per lasciare il posto a una schiera di donatori bambini spalleggiati dai genitori: tutti in coda per buttare un rotolo di carta igienica in un cestone di vimini e salvare uno Stato in sfacelo.

Quello che nel racconto non si vedeva era il professore. O meglio, guardandolo in filigrana si poteva vedere un professore – in questo caso un aspirante supplente – che stava a casa nella speranza che un nugolo di genitori avessero la voglia, o la possibilità, di scuire sufficiente denaro per mettere insieme una cifra congrua al suo lavoro di insegnante supplementare di scuola media. Se i genitori erano facoltosi o generosi (o semplicemente a corto di babysitter, nel caso delle famiglie che se le potevano permettere), l'aspirante supplente avrebbe lavorato. In caso contrario, no. Che cosa resta di un professore – mi ero chiesto – se per lo Stato il suo lavoro non è una *necessità* ma una *concessione*, quando non, appunto, un *dono* dei suoi cittadini? Che cosa resta del professore quando la sua funzione diventa quella di occuparsi dei tempi morti dei nostri figli, in assenza di alternative praticabili? E allora ho pensato a questo paese di insegnanti sbiaditi dalla delegittimazione, seduti oltre il fossato tra la prima fila e la cattedra, vilipesi a ogni riforma dettata da necessità economiche e mai pedagogiche.

Ho pensato a quei genitori in coda ai ricevimenti (i pochi che ancora ci vanno) per contestare l'insegnante. Cosa vuole capire un impiegato statale? Non sono in fondo anche loro *fannulloni*, come sta scritto su tutti i giornali? Cosa può capire un professore *della mutua*, del mondo di fuori? Cosa ne sa un insegnante – bloccato nel tempo, persino *abbigliato* in maniera anacronistica – del mondo feroce e dinamico che infuria fuori dalla scuola? Come fa a sapere qualcosa uno che lavora – se va bene – diciotto ore la settimana? Come aiuterà i nostri figli, lui che sta sempre in vacanza, che ha tre mesi di ferie pagate, il giorno libero, e tutti i pomeriggi da dedicare ai figli e allo shopping? Cosa ne sa?, dice il genitore polemico svuotando sul corpo del professore – davanti a lui, o a cena coi figli la sera – fino all'ultima cartuccia del caricatore di stereotipi?

E ho pensato a quei professori che poi la mattina si siedono alla cattedra e abbassano la testa spaventati perché negli occhi dei ragazzi vedono gli occhi dei genitori che gli hanno urlato in faccia il giorno prima. E che allora li tirano giù, gli occhi, e si aggrappano a Shakespeare, ai radicali liberi, o ai Sumeri come a un tronco nella corrente. Scivolano giù abbarbicati ai libri di testo e – in mezzo alle rapide dell'adolescenza, alle curve strette dei telefonini che suonano a lezione, alla corrente impietosa delle loro schiene voltate, ai massi insidiosi delle scritte sui muri –, non lasciano la presa perché in fondo hanno paura di lasciarla. O forse perché, semplicemente, non lo sanno fare. Così scendono giù lungo la corrente, con voci piccole piccole, scuotendo la testa di disappunto – cercando di non affogare –, aggrappati al Congresso di

Vienna e alle meraviglie della fotosintesi clorofilliana. Finché la campanella non suona come una calma d'acqua improvvisa dietro una curva. È la riva che si propone. Allora alzano la testa, si tirano su in piedi e, ancora grondanti, prendono il loro tronco shakespeariano e escono dall'aula gocciolando in terra rinuncia e sconforto. Con il rischio di non accorgersi, a volte, che c'erano bocche e occhi, seduti tra i banchi, che avrebbero voluto qualcosa di più di uno sconfortato seduto dietro la cattedra a chiedersi perplesso «dov'è che abbiamo sbagliato».

Quando incontro lo sfinimento e l'amarezza dei professori mi immalinconisco. A volte ne parlo o ne scrivo. Dico che lo capisco e che amareggia anche me. A volte provo a obiettare che dovremmo riuscire – tutti, in tutti gli ambiti – a non soccombere al *Rinuncianesimo*. Perché seduti dietro i banchi ci sono dei ragazzi che sono in un momento della loro vita in cui possono diventare tutto e hanno il terrore di non diventare niente. E forse – dico timidamente – dovremmo tentare di mostrare loro che l'età adulta non equivale necessariamente alla decisione, tra il tutto e il niente, di diventare poco. Mi replicano che è difficile. Che è vero quello che dico, ma quando tutto ti rema contro è arduo mantenere viva una scintilla. Spesso mi si obietta – e giustamente – che ci sono molti professori che sono tutt'altro che sconfortati. Ogni volta che sento questi discorsi mi viene in mente un libro dello psicanalista lacaniano Massimo Recalcati, *Cosa resta del padre?*. Siamo nel tempo, dice Recalcati citando Lacan, dell'evaporazione del Padre. Il padre così come lo si intendeva un tempo, il Pater Familias, colui che univa Legge e Desiderio, è tramontato. Socialmente non ha più

spazio, non gli viene più riconosciuta quella funzione. Tutta la storia del Novecento – con l'ultimo affondo del Sessantotto – ne ha decretato inequivocabilmente la fine. Ogni tentativo di ripristinare quella funzione è destinato al fallimento, allo scacco.

Ecco, tutte le volte che penso alla scuola, ho l'impressione che siamo entrati in una sorta di fase di 'evaporazione del professore'. Il professore non solo è sbiadito, è proprio evaporato. Si è dissolto in una nuvola di gas. La sua stella si è spenta – ci sembrano dire gli occhi degli insegnanti, quelli dei genitori e quelli dei ragazzi all'uscita da scuola –, il suo paradigma ha perso la funzione che aveva. Dov'è il Professore? Dov'è il Maestro? Dov'è – ci si potrebbe chiedere – l'Italia che rovesciava i propri figli a scuola nella speranza, o forse proprio con la *certezza*, che grazie alla scuola avrebbero potuto accedere a una vita migliore? Dove sono quegli italiani che a milioni si sedevano in cucina per seguire i corsi in tv del maestro Manzi in *Non è mai troppo tardi*? Vuol dire che è *troppo tardi, ormai?* Che non esiste possibilità di una vita migliore? Dove sono quelli che vogliono imparare? Come mai siamo diventati un paese in cui tutti vogliono insegnare e nessuno ha voglia – o sente la necessità – di imparare? Siamo ormai alla scomparsa, all'evaporazione di una funzione sociale. Alla rinuncia non tanto *del*, quanto soprattutto *al* Prof. Che questo poi sia anche lo specchio – quando non una delle cause – di masse di solitudini appaiate, di deleghe mancate, di patti educativi saltati, di rinunce persino alle richieste di aiuto, di banchiere bianche afflosciate fuori dalle finestre italiane, ecco, che l'evaporazione del professore sia lo specchio di un

paese in corso di spegnimento, ciò non ci deve impedire di constatarlo.

In *Cosa resta del padre?* c'è uno snodo di fondamentale importanza. Una volta riconosciuta l'evaporazione del padre, dice Recalcati, che cosa si può fare? Non è più possibile fare affidamento sull'autorità simbolica (il padre-padrone) che al padre deriva dalla tradizione, è vero. C'è però una strada percorribile: la testimonianza. È ancora data la possibilità di essere un padre che 'genera' rispetto non grazie al suo Nome ma in virtù dei suoi atti. Testimoniare il proprio essere padre *singolarmente*, senza negare le proprie fragilità, è il solo antidoto all'evaporazione del Padre. Non è più praticabile – non è nemmeno più giusta, forse – l'affermazione: «Io sono tuo padre, tu sei un ragazzo, e quindi mi devi obbedire». Oggi un padre deve farsi riconoscere, deve essere in grado di farsi eleggere come tale. Non il Padre, ma il padre. «Non si tratta però né di rimpiangere il suo regno né di decretarne la sparizione irreversibile – scrive Recalcati –. Per fare a meno di un padre bisogna essere in grado di servirsene». Il che significa che il padre, per essere tale, deve riconquistarsi il proprio ruolo perché non gli è più conferito automaticamente per via ereditaria: «Per poter conferire autenticamente ciò che hai ereditato devi riconquistarlo». Il tutto avviene passando sotto le forche caudine della Testimonianza, ovvero di «quell'atto singolare, senza riparo e senza garanzie, con il quale un padre, privo di ogni supporto ideale, sa offrire una soluzione possibile e incarnata di come si possa unire il Desiderio alla Legge». Come atto di «responsabilità etica e non come garanzia ontologica».

Di fronte all'evaporazione dell'insegnante, alla sua gassificazione sociale, al suo appannamento cromatico, è necessario *anche* tornare alla Testimonianza del proprio essere insegnanti. Non c'è garanzia che tenga: il registro, la cattedra, gli anni di studio, neanche le specializzazioni, le medaglie conquistate sul campo, il numero di gite di classe a cui ci si è immolati negli anni. Nulla di tutto questo conferisce oggi al Nome 'professore' quell'autorità simbolica, quel riconoscimento sociale, etico, di cui per anni è stato sinonimo. Che gli ha consentito l'insegnamento così come l'abbiamo conosciuto sin qui, e che – in qualche caso, com'è naturale – è stato complice di impigritimenti routinari e manutenzioni ordinarie a volte un po' a perdere. Oggi, quando un insegnante entra in aula, trova lo stesso scenario di facce divise tra sfiducia, attesa, disincanto, noia, curiosità. Oggi, però, nulla gli conferisce *di per sé* alcuna autorevolezza. Varcata la soglia dell'aula comincia il suo «atto singolare», il suo «gesto etico di responsabilità nei confronti del proprio desiderio», come direbbe Recalcati. È la manutenzione straordinaria che deve vincere il *Rinunciamentissimo*, i condizionamenti, la mancanza di delega, gli stereotipi che avvelenano il pozzo, le paure delle famiglie, la loro totale inesistenza, a volte, il loro essere vuoti spalancati come palazzi bombardati, venuti giù, crateri di polvere e calcinacci. Varcata la soglia dell'aula non restano che quelle energie che consentono la «riabilitazione etica come *Professore* della Testimonianza e non come *Professore* del Nome».

Da molti anni lavoro *nelle* scuole e *con* le scuole. Da molti anni incontro insegnanti che interpretano il loro

ruolo a seconda della propria storia e della propria indole. Negli ultimi anni lo scontro è aumentato, complici le picconate sistematiche di governi che intervengono sull'istruzione con avvilenti tagli di budget travestiti da riforme epocali. Ho incontrato molti insegnanti sfiniti e amareggiati che hanno rinunciato a cavare i loro ragni dai buchi di edifici scolastici in sfacelo. Tra i loro argomenti incontrovertibili c'è lo stipendio, una paga che rischia l'attribuzione di un ruolo vicario, superfluo, nella costruzione del paese. E ne ho incontrati molti contenti *comunque* di fare quel mestiere, con la passione per la loro materia e la consapevolezza della natura vivificante di una relazione quotidiana con i ragazzi. Ho incontrato professori che leggevano moltissimo. Ne ho incontrati troppi che non leggevano affatto perché «non c'è tempo», perché tanto con i programmi ministeriali eccetera eccetera. Ho condiviso gite di classe con professori magnetici, trascinatori, carismatici. Altre con professori al traino che - a vederli camminare insieme ai ragazzi dentro i musei, con le loro biografie troppo pesanti - ti si stringeva il cuore e ti montava la rabbia: li vedevo evaporare a ogni passo che facevano annoiati accanto ai quadri.

Certo è che ho incontrato molti Professori della Testimonianza, e mi pare che non si possa che ripartire da loro. Insegnanti che in classe erano fuochi che divampavano sopra la cattedra. Ne ho incontrati alcuni che compravano libri a proprie spese per regalarli ai ragazzi, che organizzavano concorsi letterari, che invitavano a scuola autori di romanzi perché raccontassero ai ragazzi il mistero di una cosa che nasce e diventa una storia. Ho partecipato a lezioni che mettevano i brividi per eccentricità,

coraggio e profondità. Professori che testimoniavano il proprio essere insegnanti, e per questo non avevano paura di passare il testimone del loro sapere ai ragazzi. Ne ho visti molti che entravano in classe e facevano il proprio mestiere nell'unico modo possibile: accendendo gli occhi nell'esercizio, come si suol dire, della propria funzione, inducendo i ragazzi a *desiderare* per se stessi i medesimi occhi, sapendo che l'unica strada era quella che passava per Foscolo, gli aminoacidi o Ramsete III. Soprattutto, ho visto che cosa succede a un ragazzo quando un professore fa davvero testimonianza del proprio essere Prof: alza la testa quasi contro la propria volontà, contro la propria stessa accidia, spalanca gli occhi, ammira, adora, alza la mano e poi parla. E il professore lo *ascolta*. E poi li ho visti uscire da scuola insieme, ragazzi e Professori della Testimonianza: li ho visti camminare vicini, e ho visto da dietro ragazzi sulle punte, goffi, oppure spaccati, presuntuosi.

Nell'epoca dell'evaporazione del professore, non resta dunque che provare a essere professore per quel che si può. Per amore del proprio paese, del proprio lavoro, e dei ragazzi seduti dietro i banchi. Fare dono di sé come i bambini che infilavano rotoli di carta igienica dentro un cestone di vimini. Con le poche energie che si hanno e con quel poco o tanto che si riesce a fare in un'aula, stinti e delegittimati da tutto. Però non basta. Come non basta l'esercizio del dono che un bambino impara per gioco, non sapendo che in realtà il suo dono è funzionale, è necessità, che il suo obolo sta mettendo una toppa all'emorragia dello stato sociale. Ho il sospetto che accettare la Testimonianza o il Dono come *soluzione* della deriva,

della svalutazione, dell'abbandono della scuola italiana sia prima di tutto un errore politico e in fondo anche l'esercizio di una connivenza. Siamo contenti - e sempre lo saremo - di avere insegnanti bravissimi, volenterosi, che testimoniano attraverso il lavoro quotidiano il «gesto etico di responsabilità nei confronti del proprio desiderio». Allo stesso modo in cui siamo contenti e orgogliosi che negli ospedali italiani lavorino medici di cosiddetta eccellenza, che tutto il mondo ci ammira e ci invidia. Però non possiamo accettare che senza *quegli* insegnanti, senza la loro operosa Testimonianza, la scuola torni a essere lo specchio di un *Rinuncianesimo* diffuso, il teatro di uno scollamento e di uno stallo più generale. Così come non accettiamo che senza *quei* medici di cosiddetta eccellenza non sia possibile curarsi. Vogliamo essere certi che il giorno in cui *quei* medici e *quegli* insegnanti non lavoreranno più - perché saranno andati in pensione, perché si saranno ammalati, perché non ne avranno più voglia - ci sarà comunque qualcuno che sarà in grado di salvarci la vita. Dentro le sale operatorie come tra i banchi di scuola.

È esattamente quello il punto in cui interviene la politica, e in cui la politica *deve* ricominciare ad agire. Professori del Nome o Professori della Testimonianza: ne abbiamo ancora troppo bisogno per rassegnarci a vederli sbiadire aspettando la campanella. E con loro i nostri figli, e noi, e un paese di cui sventoliamo le bandiere, nostalgicamente, superficialmente, soltanto durante gli anniversari o le partite di calcio.

5.

La scuola non serve a niente

«**S**e siamo sinceri lo sappiamo tutti, solo che qualcuno si vergogna a dirlo: la scuola non serve a niente». La ragazza di quindici anni che ha pronunciato questa frase ha guardato ciascuno dei suoi compagni in faccia, e solo dopo è tornata con lo sguardo su di me. Stavamo facendo un gioco, in fondo: inventare parole nuove per provare a raccontare un'Italia meno scontata di quella che ci rovesciavano addosso ogni giorno dai giornali con parole usurate e pensieri conseguenti. Lei aveva tirato fuori dal cilindro il termine *Rinuncianesimo* e quella era la spiegazione che ne dava. Ma quel gesto di guardare gli altri, di passare parole sotto i visi di ciascuno e di portarle poi fino a me con quella brutalità - «la scuola non serve a niente» - aveva immobilizzato tutti. In un istante il nostro non era più un gioco, ma qualcosa di così serio e così grande che nessuno era in grado di maneggiarlo. Un ragazzo rimase con un sorriso agganciato alle labbra, ma poi anche lui tirò giù gli occhi, come tutti. Era come se di colpo i carri armati di Risiko - che prima stavano innocui dentro una scatola, verdi, gialli, viola, inoffensivi, raccolti insieme ai dadi e a un mondo di plastica e cartone piegato in due -, era come se quei carri armati avessero acceso i motori e muovendosi avessero preso a schiacciare coi

cingoli il cartone della confezione, e i dadi, e il pavimento della sala in cui eravamo raccolti.

È bastata quella frase – «la scuola non serve a niente» – detta in quel modo, con quello sguardo, perché fosse chiaro a tutti che quello non era più un gioco. Non abbiamo appena coniato – dicevano gli occhi di quella ragazza – il neologismo *Ludovita* proprio per condannare l'incapacità di prendere sul serio il mondo? Ebbene, fine del gioco. I carri armati di Risiko si sono diretti verso di noi, ci hanno puntato in faccia la bocca del cannone e con la voce di una ragazzina di quindici anni hanno detto una cosa molto chiara: tutti dicono che la scuola non serve a niente, e forse hanno ragione, visto che tutti ci dicono anche che non troveremo mai lavoro. Spaventati di fronte alla bocca del cannone, i ragazzi prima hanno alzato in aria le braccia in segno di resa, e poi tutti insieme si sono rivolti verso di me. In qualche maniera per loro ero un corresponsabile, per ragioni anagrafiche, di quell'affermazione. E adesso come rispondi? Quella domanda però, era per certi versi anche una inconsapevole supplica: dacci una risposta, per favore. Dicci che serve a qualcosa.

Un' amica insegnante veneta – ho cominciato a raccontare ai ragazzi – una sera mi ha chiamato che era già molto tardi. Ero stato in dubbio se rispondere o meno, ma poi l'avevo fatto. Per chiamare a quell'ora doveva avere molta urgenza di parlarli. Infatti la voce le tremava. Quella mattina – mi raccontava – aveva vissuto il momento più difficile nella sua carriera di insegnante. Verso le undici e mezzo i muri della scuola si erano messi a tremare. I primi ad accorgersene erano stati i ragazzi, che avevano cominciato a urlare tutti insieme. Il pavimento

sotto i loro piedi si muoveva, si muovevano i banchi, e le penne cadevano in terra. Soltanto grazie alle loro grida lei si era accorta di quello che stava avvenendo. In un attimo tutta la scuola era un unico acuto di voci che gridavano, che si scalcavano nel panico. Lei – così mi raccontava, mentre la voce le si incrinava rivivendo quel momento – per qualche secondo era rimasta immobilizzata alla cattedra, incapace di dire o di fare alcunché. «Non ero preparata: avevo il cervello che era un buco nero», mi spiegava. Così era riuscita soltanto a urlare «State tutti insieme!», e poi aveva aggirato la cattedra e aveva raggiunto i ragazzi. Loro si erano davvero stretti gli uni agli altri, incapaci di reagire se non gridando. Una bambina – era una seconda media – era rimasta in un angolo, vicino alla finestra, e piangeva coprendosi la testa con le mani, rannicchiata in terra. La mia amica insegnante l'aveva presa per un braccio e l'aveva portata insieme agli altri. La scuola nel frattempo aveva smesso di tremare. Eppure loro continuavano a stare così, incollati gli uni agli altri, a chiedere con gli occhi a lei che cosa fare. E lei con gli occhi e con le parole doveva dire loro qualche cosa. Al telefono mi ripeteva che quegli sguardi se li sentiva ancora addosso: erano stata la cosa più bella e più brutta della sua esperienza di insegnante. Nel frattempo era entrata nell'aula una collega, che aveva detto – cercava di mantenere la calma, per come poteva – che bisognava uscire tutti dall'edificio, che molto probabilmente non era finita lì. E infatti in quel preciso istante un'altra scossa aveva attraversato il pavimento. Da quel momento in poi – mi diceva la mia amica – non ricordava più nulla. Se non la frase che continuava a urlare ai ragazzi correndo lungo

i corridoi della scuola – «State tutti insieme! State tutti insieme!» – e quelle parole che le battevano continuamente in testa, tra il panico e un silenzio allucinato, e che si ripeteva a ogni falcata, controllando che nessuno rimanesse indietro: «Portarli fuori tutti vivi. Portarli fuori tutti vivi». E continuava a pronunciarla anche al telefono, quella frase – «Portarli fuori tutti vivi» – come se l'incubo non fosse ancora finito. Poi ha respirato qualche secondo senza dire nulla, e ha aggiunto: «Ho imparato di più sull'essere insegnante oggi che in tanti anni di scuola e di aggiornamenti».

Ecco: quando una ragazza di quindici anni ha detto, nel bel mezzo di un gioco, che la scuola non serviva a niente, mi è venuto da raccontare loro la storia di un terremoto in provincia di Vicenza. Ho guardato gli occhi che avevano mentre raccontavano. Perché a un ragazzo gli occhi diventano più grandi, quando gli si raccontano delle storie. Li allarga come se volesse farci passare tutto dentro, come se volesse lasciarsi entrare dentro il mondo. Cercano grandezza, spazio, gli occhi di un ragazzo. E noi gli insegniamo pensieri piccoli – riflettevo ripetendomi le parole di quella ragazza: la scuola non serve a niente se non troveremo mai lavoro. Gli insegniamo una scuola con l'idea che la scuola *serve* per trovare un lavoro, che ci sia un'utilità pratica, immediata, funzionale. Gli insegniamo un'idea di scuola come un luogo in cui si forniscono i pezzi e le istruzioni per costruirsi una professione, una fonte di guadagno. Gli chiediamo tutti i giorni che cosa vorrà fare *da grande*, come se la sua età non fosse sufficiente di per sé. Come se i quindici anni non fossero già *la vita* ma una premessa funzionale alla

vera vita, un gettone da non perdere per poter salire un giorno sulla giostra del guadagno. Gli insegniamo l'idea di una scuola dove imparare ad essere competitivi perché *fuori* il mondo o è competizione o non è. E poi li butta-
mo nel mondo armati di quei fucili di plastica, soldatini che assaltano con pistole ad acqua un mondo troppo più grande di loro, in cui si è di colpo *grandi*, senza essere mai stati piccini per davvero.

Per questo ho raccontato la storia di un terremoto vissuto a scuola da un'insegnante di italiano insicura sul da farsi. C'era quella frase, dentro quella storia – «State tutti insieme!» – che era l'unica risposta che sapevo dare. E c'erano gli occhi con cui i bambini la guardavano, stretti gli uni agli altri, mentre il mondo tutto intorno tremava. Quell'immagine era prima di tutto l'immagine di una *comunità*. Una comunità di persone che cercano gli occhi di un *maestro*, e il cui stare insieme è il senso del loro andare a scuola. Non saprei spiegare la scuola in una maniera diversa da questa. Fuori le scosse telluriche di un mondo in cui cinismo, competizione e aridità si spartiscono il mercato, e dentro dei bambini – o dei ragazzi – che non hanno altra ragion d'essere per stare lì seduti dietro i banchi se non tre semplici motivi: stare insieme tra persone della stessa età, ascoltare un maestro, avere uno spazio per sé. Una piccola comunità di ragazzi che prima non si conoscevano, e che nella scuola si raccolgono intorno a un insegnante per la semplice ragione che lui conosce il mondo, e di quella conoscenza *si prende cura*. «L'insegnante – diceva Hannah Arendt – si qualifica per conoscere il mondo e per essere in grado di istruire altri in proposito, mentre è autorevole in quanto, di quel

mondo, si assume le responsabilità». Quel prendersi cura, quella *responsabilità* del mondo di cui si fa portatore, sono l'indispensabile atto politico di un professore che ogni giorno entra in aula, e insegna.

Alla ragazza di quindici anni che un giorno di qualche anno fa mi ha puntato contro il cannone di quell'affermazione, alla fine ho detto che aveva ragione: la scuola non serve a niente. Solo che con quella frase volevo dire tutto il contrario. Non volevo parlarle di abbandono scolastico, di tutti quei ragazzi che un giorno, dopo l'ultima ora, uscivano da scuola per non tornare mai più. Non volevo parlare di questo. Per farlo le ho raccontato un'altra storia, che apparentemente era molto lontana dal tema - la scuola, il *Rinuncianesimo* - di cui stavamo parlando. La storia cominciava così: una sera di qualche tempo fa mi ha telefonato un amico. Cominciava quasi come la storia della telefonata dell'amica insegnante alle prese con il terremoto. Solo che questo mio amico non era insegnante - in realtà è un docente universitario, ma non conta nulla ai fini della storia - e non mi chiamava per parlarmi di un terremoto. Ad ogni modo, il mio amico modenese una sera mi aveva chiamato per dirmi che non sapeva bene come comportarsi con la nuova signora che veniva a fargli le pulizie in casa. Il punto era il seguente: la signora gli cambiava continuamente la disposizione dei mobili del soggiorno. Quale fosse la ragione, il mio amico non sapeva dirlo. Però il primo giorno aveva trovato il divano appoggiato contro la parete opposta a quella in cui lui l'aveva disposto, la scrivania accanto alla finestra (di solito era poco oltre la soglia, sulla destra) e un carrello che prima stava in cucina adesso era stato infilato

sotto la scrivania. Lui era tornato a casa, aveva trovato il soggiorno rivoluzionato, e con qualche fastidio - e non poca inquietudine - aveva risistemato la stanza disponendo il mobilio così com'era prima. Si era chiesto se dire o non dire qualcosa alla signora, ma poi aveva deciso di soprassedere: trovando il soggiorno nella sua configurazione originale, la signora avrebbe certo compreso il messaggio, ovvero che a lui la stanza piaceva così com'era e non gradiva cambiamenti. Invece il messaggio non era passato. La signora arrivò una seconda volta e quando la sera lui tornò dal lavoro e infilò la chiave nella toppa - con un certo timore, mi confessò poi - il soggiorno era nuovamente rivoluzionato. Lo stesso avvenne la terza e la quarta volta. Era stato quello il momento in cui mi aveva chiamato per sottopormi la questione. Io avevo trovato tutta la storia piuttosto divertente, oltre che bizzarra, e mi ero limitato a chiedergli se per caso la stanza non gli piacesse di più di come l'aveva sistemata lui. La sua risposta era stata semplicissima: «Ma non è la mia! Io voglio la mia!». Irritato, si sfogava con me, che in fondo gli avevo soltanto rivolto una domanda banale. Poi il tempo è passato, e io non ho più saputo nulla al riguardo. Finché qualche mese dopo è venuto a trovarmi a Torino, e in mezzo a decine di altri discorsi gli ho chiesto se alla fine si fosse deciso a parlare con la sua signora delle pulizie o se, piuttosto, avesse deciso di licenziarla. Lui mi ha guardato perplesso - si era dimenticato di avermene parlato - e dopo poco si è messo a ridere. Quindi mi ha confidato che, dopo un po' di tira e molla - «spostavo i mobili ogni volta, la sera» -, un giorno, sfinito, si era buttato sul divano così come lei lo aveva posizionato. E dopo un po'

che stava seduto lo sguardo gli era andato distrattamente fuori dalla finestra e si era reso conto che da lì vedeva il campanile. La cosa l'aveva così sorpreso, l'aveva reso così felice, che da quel momento in poi aveva lasciato tutto come aveva deciso la signora. Fine della storia.

Come mai l'avevo raccontata? Perché per me quella storia è esattamente quello che io intendo quando penso alla scuola. E ai libri. E alla cultura. A che cosa serve un romanzo? A che cosa serve la scuola? A niente. A che cosa servono gli insegnanti? A niente. O al più: a spostare dei mobili. Si entra a scuola ammobiliati in un modo, e giorno dopo giorno ci sarà qualcuno che cercherà di spostare la disposizione di quello che siamo. E ogni giorno ritorneremo in classe e con un misto di irritazione e noia, stanchezza, cercheremo di riportare i mobili dove li avevamo messi. I giorni passeranno, e ci sarà sempre qualcuno che, con una pazienza che ci sembrerà a volte ottusità a volte arroganza, tenterà di spostarli di nuovo. E al nostro ritorno avremo di fronte lo stesso scenario: dove prima c'era un letto troveremo un tavolo, e dove prima c'era un vaso ci sarà una fotografia o un vaso diverso dal nostro. Faremo così per giorni, per mesi, forse per anni. Poi ci sarà un giorno in cui di colpo ci siederemo sul divano – sfiniti dalla nostra stessa resistenza – e ci renderemo conto, sorpresi e felici, che dalla finestra si vede il campanile. A quel punto qualcosa sarà successo, e noi usciremo di casa, e tutto il mondo ci sembrerà diverso.

A questo serve la scuola: a cambiarci la disposizione delle stanze. Nient'altro. E ci servono – e dobbiamo pretendere – professori che abbiano la forza di spostare quei mobili ogni volta che i nostri ragazzi si aggrappano

ranno alla versione precedente. Ci servono insegnanti che non *rinuncino* a farlo, che siano autorevoli perché di quel mondo, di quella nuova disposizione del mondo, si assumono la responsabilità. E ci serve uno Stato che a questi insegnanti riconosca questa responsabilità, e le dia un valore economico e un valore – soprattutto – politico. Nient'altro. Solo a questo ci serve la scuola. Con la capacità di cambiare la disposizione di una stanza si fa tutto. Soprattutto, si comincia a pensare che se il mondo è disposto in un modo, e quel modo non ci piace, si può anche cambiare spingendo un divano contro la parete opposta. Certo, il trasloco può fare anche paura. Proprio per questo ci piace. Portarli fuori *vivi e tutti* – come si ripeteva convulsamente la mia amica durante il terremoto – vuol dire anche questo: fare uscire i ragazzi dalla scuola con la capacità di immaginare un mondo diverso da quello che hanno consegnato loro, e non solo essere bravi a inserirsi dentro caselle già disegnate. Invece la scuola dovrebbe servire, tra l'altro, a non accettare il gioco, a fare domande scomode, a passare con i cingoli sopra il mondo di cartone di Risko.

È difficilissimo, per chi lavora con i ragazzi, ed è difficile anche per i ragazzi accettare di farlo. È una scelta politica, però, quella di imparare a immaginare. Immaginare, scegliere, inventare delle parole nuove per dare forma nuova al mondo – liberarlo, in qualche modo, dalle parole in cui l'hanno costretto. È una scelta politica, quella di imparare ad accettare che una scuola non serve a niente se non a questo. A spostare mobili, a cambiare la disposizione del mondo: «Tanto è tutta roba che, lo so, non serve a niente – scriveva il poeta Raffaello Baldini,

Massimo Recalcati

Cari professori, non fate gli psicologi

Nel nostro tempo la scuola di ogni ordine e grado sembra ridotta ad un 'esamificio'. L'impeto della valutazione vorrebbe imporre scansioni dell'apprendimento uguali per tutti. Sempre più si sta imponendo una scuola che il 'sogno' di un ministro della Pubblica Istruzione codificava con le tre 'i' (impresa, inglese, informatica), cioè una scuola fondata sul principio di prestazione. Il nostro tempo non coltiva l'ideale di una scuola autoritaria e disciplinare. Non è più il tempo in cui - secondo una tristemente nota metafora botanica - l'allievo è assimilato ad una vite storta e l'insegnante ad un paletto diritto e ad un filo di ferro capace di raddrizzarne la stuttura. Il conformismo attuale non è più morale ma cognitivo. Il nostro tempo non concepisce più l'allievo come una vite storta, ma come un computer vuoto. L'apprendimento è il riempimento del cervello di file seguendo l'ideale di un travasamento potenzialmente illimitato di informazioni nella sua memoria. All'illusione botanica si è sostituita quella tecnologico-cognitivista: morte dei libri, informatizzazione degli strumenti didattici, esaltazione delle metodologie dell'apprendimento, accanimento valutativo, burocratizzazione fatale della funzione dell'insegnante che deve sempre più rispondere alle esigenze

dell'istituzione che non a quelle degli allievi. Attualmente un'altra illusione ha fatto capolino. È l'illusione dell'insegnante-psicologo, che possiamo sintetizzare con il racconto che ho udito fare da un professore di liceo ad un recente convegno sulla scuola al quale ho partecipato.

Questi si vantava nel suo lavoro quotidiano di lasciare da parte i contenuti dei programmi ministeriali per dedicarsi a cogliere i segni di disagio esistenziale dei suoi allievi, raccogliendo le loro confidenze più personali.

Mettere da parte lo studio di Aristotele, di Spinoza o di Hegel per dare voce alla sofferenza dei ragazzi della quale, com'è noto, i programmi didattici si disinteressano. Quale nuova pericolosa illusione si annida in questo atteggiamento? L'amore per il sapere – che dovrebbe animare ogni insegnante – lascia il posto ad una supponenza diretta del mestiere del genitore. Mentre l'informatizzazione cognitivista della scuola esalta un sapere senza vita, questa nuova ondata psicologista sembra invece esaltare la vita senza sapere.

Si tratta di due facce della stessa medaglia, accomunate da una stessa fondamentale dimenticanza: l'importanza dell'ora di lezione nel promuovere l'amore verso il sapere come condizione per ogni possibile apprendimento. Lo scandalo del professore di liceo che ha abusato del suo ruolo per coltivare relazioni sessuali con le sue allieve minorenni è ancora caldo. In quel caso si è trattato di una distorsione, o se si preferisce, di una deviazione di quello che gli psicoanalisti chiamano 'transfert'. Di cosa si tratta? La sua matrice si trova nel gesto di Socrate narrato nel *Simposio* di Platone. Agatone, l'allievo, si siede vicino al maestro coltivando l'illusione che il suo cervel-

lo sia un contenitore dentro il quale Socrate dovrebbe versare il liquido del suo divino sapere. È l'illusione che abita ogni scolastica dell'apprendimento: essere un recipiente passivo che il sapere del maestro può riempire sino all'orlo. Ma Socrate si nega ad Agatone. Non acccontenta la sua aspirazione ad essere 'riempito'. Negandosi alla domanda ingenua di Agatone – «travasa in me il tuo sapere» – Socrate cerca di mettere in movimento il suo allievo (transfert significa 'trasporto', 'sentirsi trasportati') distogliendolo dall'illusione che conoscere significhi riempirsi passivamente il cervello di nozioni già esistenti e possedute da qualcuno. Il gesto di Socrate è controcorrente rispetto ad ogni idea scolastica del sapere ed è il motore di ogni forma di apprendimento autentico. Svuota il maestro di sapere affinché l'allievo si metta in movimento – si senta trasportato – verso il sapere, affinché nasca in lui un desiderio autentico di sapere. Il gesto di Socrate è innanzitutto un gesto di sottrazione: anch'io non so quello che tu non sai, non perché sono ignorante, ma perché so che è impossibile possedere tutto il sapere, perché il sapere stesso non può mai costituire un tutto. Il compito di un insegnante è quello di generare amore, transfert erotico, sul sapere più che distribuire sapere (illusione cognitivista) o mettere tra parentesi il sapere occupandosi della vita privata degli allievi (illusione psicologista), perché l'alternativa tra la vita e il sapere è sempre sterile.

Sull'importanza vitale dell'ora di lezione mi si permetta un ricordo personale. Da ragazzo frequentavo, alla fine degli anni Settanta, le aule disadorne di un Istituto agrario specializzato in coltivazione di serre calde, situato

nell'estrema periferia di Milano. Alcuni dei miei compagni finirono sperduti in India, altri costeggiarono pericolosamente il terrorismo, altri ancora sono stati ammazzati dalla droga. Eravamo in quell'Istituto un manipolo di cause perse. Cosa mi salvò se non un'ora di lezione, se non una giovane professoressa di lettere di nome Giulia Terzaghi che entrò in aula stretta in un tailleur grigio rigorosissimo parlando di poeti con una passione a noi sconosciuta? Cosa mi salvò se non un'ora di lezione? Se non quella passione sconosciuta che Giulia sapeva incarnare? Questa storia non è solo la mia, ma è la storia di molti. Cosa ci salvò se non quel desiderio di sapere che si propagava dalla forza della parola dell'insegnante capace di scuoterci dal sonno? Non è forse questo quello che la scuola burocratizzata della valutazione e della informatizzazione sospinta rischia di dimenticare? Non è forse l'ora di lezione che può rimettere in movimento le vite scuotendole dall'inerzia di un sapere proposto solo come oggetto morto? Auguro a tutti gli studenti di ordine e grado di incontrare la loro Giulia.

«la Repubblica», 20/9/2013

Marco Lodoli

Addio cultura umanista.

Per i ragazzi non ha senso

«Io non esisto più, sono diventata invisibile», mi dice umidi. «Entro in classe, comincio a spiegare e gli occhi accorgo che nessuno mi ascolta. Nessuno, capisci? E così per giorni, mesi, forse per tutto l'anno. La mia voce non gli arriva, parlo e vedo le parole che si dissolvono nell'aria, e dopo un poco mi sembra che anch'io mi dissolvo, resta solo un senso di impotenza, di fallimento». Quante volte negli ultimi anni ho raccolto dai miei colleghi sfoghi di questo genere: professori di lettere, storia, filosofia, arte che si sono ben preparati per la loro lezione e che finiscono a parlare nel vuoto, come radioline lasciate accese in un angolo, e a poco a poco si scaricano, si spengono malinconicamente. Perché accade questo, perché sembrano saltati i ponti e le rive si allontanano sempre di più? A riguardo mi sono fatto un'idea.

Finita, esaurita, muta, forse non proprio morta e sepolta, ma di sicuro messa in cantina tra le cose che non servono più: la cultura umanista sembra aver concluso il suo ciclo, ai ragazzi non arriva più niente di tutto quel mondo che ha ospitato ed educato generazioni e generazioni, che ha prodotto una visione del mondo complessa eppure sempre animata dalla speranza di poter spiegare

tutto nel modo più chiaro, adeguato alla mente dell'uomo, alle sue domande, ai suoi timori. Finito, possiamo mettere una pietra sopra alla filosofia greca, alla potenza e all'atto, alla maieutica e all'iperuranio, alla letteratura latina, alla poesia italiana da Petrarca a Luzi, al pensiero cristiano e a quello rinascimentale, con le loro differenze e le loro vicinanze, ai poemi cavallereschi e agli angeli barocchi, all'idealismo tedesco e al simbolismo francese, a Chaplin e Bergman, Visconti e Fellini: è tutto precipitato giù per le scale buie della cantina, tutto scaraventato alla rinfusa nel deposito degli oggetti perduti.

È chiaro che da qualche parte, in un eccellente liceo classico, esiste e resiste un ragazzo che legge Platone, scrive sonetti, suona il violino e studia la pittura di Raffaello, la vita per fortuna si diversifica per avanzare. Ma per la stragrande maggioranza dei ragazzi di oggi tutto il patrimonio culturale del nostro paese non significa più niente. È un universo in bianco e nero, malinconico, pesante e dunque pesante, polveroso come una parrucca. E non serve che gli adulti lo lucidino per farlo apparire più vivo: se brilla lo fa come una bara. È così, c'è poco da fare, l'oceano del passato non arriva più a lambire la spiaggia del presente.

Anche Huckleberry Finn rifiuta la storia di Mosè e della manna nel deserto quando scopre che Mosè è morto da secoli, della gente morta un ragazzo non sa che farsene, dice Huck, e forse ha ragione. Ma per la mia generazione, e quella di mio padre, e quella di mio nonno – e più indietro non vado – il passato non era un tempo che svaniva insieme ai foglietti del calendario. Certi morti non erano mai morti. Fossero gli eroi greci o quelli del Risorgimen-

to o Che Guevara, fosse Mozart o John Coltrane o Luigi Tenco, i grandi continuavano a vivere nell'immaginazione e nella riconoscenza dei ragazzi. Una catena d'acciaio o una ghirandia di fiori univa il meglio al meglio, la bellezza alla speranza, la forza alla fiducia. Leggevo Dostoevskij e Tolstoj come se fossero dei fratelli maggiori, non li collocavo nel regno cupo dei morti, le loro parole erano vive, non sussurrate da un tempo lontanissimo fino a perdersi nell'incomprensibilità.

E i quadri di Bellini e quelli di Morandi entravano a far parte dello stesso museo interiore, ogni giorno una nuova opera si sistemava su una parete vuota: e le pareti erano infinite, come le meraviglie del passato. Oggi i ragazzi non si voltano più indietro, gli prende subito la tristezza perché alle spalle avvertono solo un cimitero degli elefanti. La vita è adesso, qui e ora, e poi di nuovo qui e ora, e quello che è stato è stato, e tutte le chiacchiere dei vecchi sono fumo nel vento. Il presente si nutre di se stesso, digerisce se stesso e va avanti. L'arte, il pensiero, la letteratura dei secoli andati è lenta, è puro impedimento vitale, ruminamento in epoca di fast food.

Naturalmente anche la politica esce con le ossa rotte dalla fabbrica delle nuove produzioni mentali e sentimentali: anche la politica è fumo nel vento. Questa è la stagione del desiderio, dell'onnipotenza tecnologica, dei corpi che vanno più veloci del pensiero, è la stagione del disprezzo verso ogni forma di misura, di armonia, di compostezza classica, di ragionamento lento e articolato. Sillogismi, rime, consonanze, prospettive, equilibri, riflessioni sulla miseria e la grandezza dell'uomo: via, giù tra le macchine da cuocere e il cinema muto, tra i libri dei

poeti e i fiori secchi. La cesura è netta, un taglio secco, del passato non si recupera quasi nulla, la cultura umanista finirà tutta quanta in una bella mostra a Roma o a Firenze, e ci sarà la fila per ammirare il cadavere mummificato: ma i ragazzi stanno tutti altrove, davanti a qualche schermo acceso, su qualche aereo che vola sul mondo, in un futuro che allegramente, superbamente, se ne frega di ciò che è stato e che non sarà mai più.

Non è detto che questo dichiarato disinteresse per la tradizione sia una pura sciagura. Il mondo cambia di continuo, a volte lentamente, per passaggi quasi impercettibili, a volte in modo brusco, in una sola stagione, in un minuto. I nostri ragazzi leggono altri libri, ascoltano altra musica, amano e odiano in un altro modo, ragionano seguendo strade invisibili, e noi adulti non dobbiamo solo rimproverarli perché non conoscono Cechov o Debussy, Pasolini o Bob Dylan. Dobbiamo invece assolutamente capire dove stanno andando, perché ci salutano senza nemmeno voltarsi, perché non si fidano più della nostra cultura. Oggi loro sentono che la vita è altrove e la memoria non basta a reggere l'urto con le onde fragorose del mondo che sarà, che è già qui: serve energia, e quella non la trovi più nei cataloghi e nei musei.

«la Repubblica», 31/10/2012

Christian Raimo

Ma a qualcuno interessa educare noi insegnanti?

Ci sono due rischi quando si parla di scuola. Il primo è di venir abbacinati dall'emergenza, le legittime proteste per gli edifici fatiscenti, le classi pollaio, gli stipendi miserrimi... Il secondo è che la crisi dell'educazione passi per un tema da addetti ai lavori e non per una responsabilità di tutti.

Capita così che le zone in penombra non si percepiscano nemmeno. Un esempio? Una delle questioni più urgenti di cui però non si sente mai parlare è questa: chi forma i formatori? Faccio l'insegnante in un liceo da quattro anni, mi sono abilitato nel penultimo ciclo delle famigerate Scuole di specializzazione, ed è finita lì: quello è stato l'ultimo momento in cui qualcuno mi ha richiesto di imparare a educare. E il mio è più o meno il destino di qualunque docente, la cui preparazione didattica è affidata al suo buon cuore. Certo, i sedicenti corsi di aggiornamento esistono, ma ci si può imbattere in perone preparate e di buona volontà, come in docenti riclati in vena di qualunqueismi d'antan, o peggio ancora in formatori di società private che si accreditano come esperti, riempiendo facilmente il vuoto d'offerta e il loro portafogli.

Quello che manca non sono solo strumenti efficaci.

Non esiste una progettazione sistemica (chi decide come si insegna e chi coordina? il ministero, gli enti locali, gli ex provveditori, i presidi?). Non c'è nessuno che valuti questa meta-formazione. Si sta perdendo una cultura della scuola pubblica (in nome di un'autonomia scolastica che spesso vuol dire 'ognun per sé'). E - soprattutto - c'è un deficit spaventoso su cosa voglia dire apprendere oggi.

Eppure, se si rovesciassero anche un poco queste tendenze, i risultati si vedrebbero anche a breve termine. Giusto per dire: la vituperata Franca Falcucci nell'annata '87-'88 obbligò tutti i maestri elementari a seguire corsi di aggiornamento sui nuovi programmi post-riforma. Non sarà solo un caso che da allora la scuola primaria italiana è (è stata?) una delle migliori del mondo.

Oggi chi è meno scoraggiato si organizza da sé.

Se progetti istituzionali come Cl@ssi 2.0 o Innovascuola coinvolgono solo pochi istituti, e se le scuole che acquistano le lavagne interattive spesso non hanno nemmeno la connessione a Internet, qualcun altro rimedia con l'autoformazione: in fondo bastano un gruppetto di insegnanti e studenti che sappiano usare decentemente un pc. Per i contenuti digitali si può cercare di costruire una vera comunità che metta in condivisione contenuti scolastici e competenze didattiche: gratis e open-source, come dovrebbe essere una scuola che vuol dirsi pubblica e laica. C'è un esempio che funge da una stella polare in Italia ed è il network di lascuolachefunzione.it: lanciato da Gianni Marconato, oggi è una specie di enorme collegio docenti permanente dove migliaia di insegnanti si confrontano, si scambiano lezioni, consigli sui meto-

di d'insegnamento, bibliografie aggiornate. Perché non accreditarlo a livello ministeriale? O perché, per esempio, non investire per trasformare Rai Educational in uno strumento effettivamente utile per chi educa, non usando soltanto materiale d'archivio ma producendo contenuti didattici ad hoc - la direttrice Calandrelli sta facendo passi da gigante, ma basta prendere spunto dalla sezione learning della Bbc o da prometheanplanet.com o da khanacademy.org: non è mica così complicato.

Ancora: non è solo sull'innovazione tecnologica e sull'allargamento del dibattito tra docenti che dovrebbe puntare una politica scolastica seria (leggi: decente), quanto su un ripensamento di che cosa vuol dire insegnare e apprendere. È possibile che la maggior parte dei docenti sia totalmente digiuna di scienze cognitive o di scienze sociali in generale? Possibile che per molti l'approccio in classe sia rimasto essenzialmente lo stesso di trent'anni fa? Vi sembra proprio impensabile diffondere metodologie come il *cooperative learning*, la *peer education*, il *capability approach* non soltanto nei convegni organizzati da un Centro Studi Erickson, per dire? Vi pare un'utopia una scuola dove citare i nomi di Albert Bandura, Janusz Korczak, Henry Jenkins, Reuven Feuerstein, Elinor Ostrom, Richard Gerver - cioè di psicologi dell'apprendimento, di teorici della comunicazione sociale, di economisti che si occupano del bene comune - risulti addirittura banale? Se insomma si cominciasse ad attraversare i saperi, chi va in classe si renderebbe conto immediatamente di quale sfida gli si chiede di affrontare. Per esempio capirebbe che il cervello dei ragazzi è strutturalmente diverso da quello dei loro

genitori (lo sa bene chi guarda una serie tv insieme a suo figlio e si sente lento e stupido), che i migliori risultati a livello scolastico si ottengono stimolando la creatività (si vince chiaramente dai dati Ocse), che una didattica dei sentimenti può dimostrarsi utile come intervento sociale (confrontate quello che produce un ricercatore sociale come Stefano Laffi con la sua agenzia Codici con le tante accuse di nichilismo). Alla fine non serve molto per riconoscere una verità tanto importante quanto lapalissiana: che la scuola non deve soltanto - come si dice - stare al passo con le trasformazioni sociali (e già questo non accade), ma deve immaginare un mondo diverso. Più multiculturale, più equo, con ragazzi capaci di mettere in discussione le nostre convinzioni su di loro e su quello che c'è là fuori. E questo va detto quasi con egoismo: c'è chi ha tutta la vita davanti per rimediare ai nostri danni, il rischio più immediato è che i veri handicappati sociali diventiamo proprio noi, gli adulti che non hanno saputo educare.

«la Repubblica», 9/12/2011

Mariapia Veladiano Maestri con la valigia

Non c'è un modo semplice per uscirne. La realtà dei docenti precari nella scuola viene da un'accolta di errori perpetrati con scientifica determinazione per ignoranza, piaggeria, leggerezza, calcolo politico, a seconda delle persone e delle epoche di cui si parla. In disordine sparso: c'è chi, politici si intende, ha promesso e permesso troppo, troppi corsi di laurea univocamente orientati all'insegnamento ad esempio, quando ormai era chiaro che non ci sarebbe stato spazio nella scuola per decenni; c'è chi, e son sindacati, a volte di consistenza quasi omeopatica, ha trovato la sua unica ragione di esistere nel patrocinare i ricorsi degli esclusi, dai corsi o dalle graduatorie; c'è chi, e stavolta son ministri, non ha fatto concorsi per vent'anni, permettendo che il precariato della scuola diventasse una variante non così lontana dal ruolo; c'è chi poi, ancora ministri, ha scagliato di volta in volta soluzioni *ex nihilo*, sentendosi ciascuno come Dio nel primo giorno della creazione. Come se le professionalità comunque accumulate attraverso il precariato fossero nulla per la scuola. E allora nuove selezioni, nuovi concorsi e concorsoni, che non tenevano conto dei precedenti e alimentavano speranza nuova sotto il segno del 'largo ai giovani' e insieme rin-

novata disperazione di chi, dopo Ssis e corsi abilitanti e decenni di insegnamento, vedeva tutto annullato.

E allora nuovi ricorsi. Precari antichi contro precari recenti.

Il risultato è devastante e non si può lasciar correre perché si parla di scuola, il nostro bene comune. Ci sono i ragazzi, e il loro diritto a una continuità di insegnamento che è anche continuità di metodo, di progetto educativo, di rapporto: tempo dato alla propria crescita, che può essere riconosciuta se c'è qualcuno che la accompagna nella sua durata. E ci sono questi docenti precari, uno su sette, il 15% del totale, che intanto insegnano, avviano progetti, fanno i vicepresidi, lavorano all'università anche, ma sempre sospesi, senza poter vedere il risultato del loro operare, ogni anno spostati qua e là, e molti anche no, oggi lasciati fuori dal taglio delle classi, che vuol dire classi oversize, dove è irrealistico poter creare quel luogo delle opportunità per tutti che è la vocazione civile e sociale della scuola. Qui è davvero impensabile applicare decisioni massimaliste di qualsiasi segno.

Azzerare tutto è impossibile e non è sensato. È un groviglio che richiede una grande sapienza politica, nonché l'esercizio dell'arte politica e nobile della mediazione. Si deve mediare fra la necessità assoluta di non dissipare competenze già acquisite, presenti e disponibili, e la necessità di assicurare una buona scuola agli studenti e ancora la necessità di scaricare la scuola dalle tensioni interne, la guerra dei precari, appunto. E dire la verità: che per tutti non c'è posto, ma che si fa il possibile, insieme, per evitare ingiustizie. E poi, per il futuro, un reclutamento commisurato al bisogno reale e capace di selezionare sul-

le competenze didattiche e non su discutibili abilità nel superare... i test di selezione. Ora però ci vuole un'alleanza con i docenti e i sindacati, inventare percorsi leggeri e nuovi che tengano ben ferma soprattutto la necessità di insegnare bene. Il Trentino, d'accordo con i sindacati, ha ad esempio istituito la figura dei supplenti 'triennalisti'.

Il supplente firma un contratto che lo impegna a stare per tre anni nella scuola che sceglie. I ragazzi hanno la continuità didattica, il docente pure, in cambio perde il diritto ad avvicinarsi a casa, qualora dovesse liberarsi una scuola a lui più comoda. Una piccola soluzione al turbine di rotazioni annuali dei docenti. E poi si deve arrivare a una modalità concordata di utilizzo delle graduatorie esistenti per, banalmente, risolvere le situazioni più vistose e ingiuste. Recuperare almeno nella scuola la concertazione, rinunciando ad tutti contro tutti.

E ancora, reinvestire nella scuola almeno per tornare a un numero decente di studenti per classe. Se di risorse si parla, e non ci sono - si dice -, allora da un lato bisogna ripeterci che rinunciare alla scuola vuol dire rinunciare al futuro, e dall'altro bisogna ricordarci che ogni studente costa allo Stato 8.000 euro l'anno (fonte Anp, Associazione nazionale presidi) e che il tasso di dispersione annua è in Italia intorno al 10%. Questi sono studenti che poi ripeteranno. Vien da pensare che il risparmio immediato su classi o organico sia probabilmente un pessimo affare anche sul piano economico, oltre che sicuramente un dissegnato atto di incoscienza civica e di ingiustizia verso i ragazzi più deboli, che sono spesso anche i più poveri sul piano culturale e sociale.

Cronache dal fronte

Silvia Dai Pra'
Il primo giorno

Sono finita qui a mondare i peccati del mio fallimento. Diploma con sessanta sessantesimi, laurea con centodieci e lode, dottorato di ricerca con borsa vinto a venticinque anni, un anno di studio a Copenhagen, un anno a Parigi, due lingue straniere scritte e parlate, diverse pubblicazioni – e il risultato è stata la mia prima convocazione in provveditorato, una mattina in cui settembre spargeva su Roma una luce ancora estiva, straziante: cinque ore di grida, crisi isteriche, ipotetici complotti, telefonate ai carabinieri e ai sindacati da parte di una massa di precarie pericolosamente vicine alla menopausa, e il ritorno verso la metropolitana con in mano il documento che attesta il mio primo incarico annuale come professoressa, mestiere che sia mia nonna che mia madre erano riuscite a fare con una semplice laurea sul curriculum, dei figli in arrivo, e, attorno, un mondo che considerava quel mestiere già un successo, per una donna.

E sono finita qui, a Ostita Nord, in un tratto di lungomare in cui i ristoranti di pesce *kitsch* lasciano spazio a cassette tutte a un piano, colorate, con gli aquilotti o i leoni in pietra sul cancello, cassette che hanno iscritto nel dna la loro nascita abusiva, per redimersi al primo (se l'hanno fatto) condono edilizio – e poi: un mare che

ende al marrone, una striscia di sabbia ricoperta di bot-
 tiglie che degrada verso la foce del Tevere e le baracche
 dell'Idroscalo, parchetti invasi di spazzatura, palazzi in
 lontananza. Sono finita qui, davanti a questo ecomostro
 di un bianco accecante, con la bidella che mi accoglie sui
 portelloni antipanico dell'ingresso chiedendomi: *carina*
in che classe stai non t'ho mai vista?; una signora con un
 tailleur blu e una spilla a forma di foglia dorata sul bavero
 della giacca che mi ficca un registro in mano e mi spie-
 ga che, in quanto ultima arrivata, non potrò pretendere
 molte modifiche su un orario personale che si spalma
 dalle prime luci dell'alba a parecchio dopo il tramonto; e
 un gruppo di signore vestite Max Mara nella sala docen-
 ti - capelli mesciati, anelli costosi, l'aria della moglie del
 professionista che lavora mezza giornata solo per giusti-
 ficare la necessità di avere una donna di servizio - che
 non si curano di salutarmi.

«Professoressa, venga con me, la accompagno in clas-
 se...», è dal giorno della mia maturità che non entro in
 una scuola, ed ora, all'improvviso, eccomi: *professoressa*.

«Uh, il serale, quanto ti invidio...», a confortarmi
 giunge il ricordo della voce della mia zia di Trento. «È
 stata la mia migliore esperienza nella scuola, davvero...
 Intanto non hai il problema della disciplina, il che è già
 tanto. E poi, troverai persone motivate. Persone che vo-
 gliono imparare qualcosa, veramente!».

«Il serale, accidenti...», ripesco pure il ricordo della
 voce di un mio amico di Padova: «Ci sta insegnando mio
 fratello... ed è troppo contento! Ha tutti questi stranieri,
 gente che lavora, che dietro ha delle storie... pensa che

tanti di loro il diploma ce l'hanno già, qualcuno c'ha pure
 la laurea, solo che devono rifare tutto da capo perché qua
 i titoli non glieli accettano...».

«Il serale, che incubo...», adesso è il momento di riesu-
 mare una conversazione con un depresso fiorentino: «Io
 ho smesso di insegnare, dopo quell'esperienza... c'erano
 tutti questi... adulti... che mi guardavano male, capisci?
 Che mi facevano domande! Domande su domande, sem-
 brava che volessero sapere tutto!».

Trento, Padova, Firenze: ma non Roma.

Dove nessuno si sarebbe curato di spiegarmi perché,
 ad aspettarmi davanti alla classe, ci fossero loro: i ragazzi
 espulsi da tutte le scuole del regno.

«Che è, 'na pischella?».

«Me vié già da ride. Ma quanti anni c'hai?».

«E mo mica vorrai spiegà?».

I ragazzi problematici, i ragazzi che la scuola normale
 non vuole più perché «impediscono il regolare svolgi-
 mento del programma», i ragazzi che, a furia di sospen-
 sioni, sono stati, non messi alla porta, ma dirottati qui:
 in modo che l'istituto non venga meno al suo dovere di
combattere la dispersione scolastica, o (se vogliamo ve-
derla in un altro modo) in modo che la scuola non perda
 neanche uno studente, e quindi neanche un euro di fi-
 nanziamento.

Li guardo.

Hanno crani rasati su cui si ergono creste da mohi-
 cano, piercing al labbro e al sopracciglio, tatuaggi che

escono dalla maglietta, figure stilizzate che fanno sesso a pecora sulle t-shirt, zeppe di dieci centimetri, occhi stropicciati dalle canne.

«Certo che la prof vuole fare lezione! La prof è qui per fare lezione!».

Gli adulti: esistono.

Sono lì, sparsi nell'aula, le gambe che si allungano sotto il banchetto in fòrnica, quelli che presto scoprirò essere carabinieri e finanzieri, a pochi metri da coloro che, forse, tra pochi anni trarranno in arresto: qualcuno mi osserva con piacere, altri, con fastidio, aspettano che io mi imponga.

«Seeee... lezione!». Jessica, imparerò a conoscerla: ma per ora vedo solo un essere in sovrappeso con una tuta in acetato blu che scivola su mutande bianche da maschio.

«Con questa ar massimo se fanno du' cannette!».

«Adesso zittal!». Salvo, carabiniere di un metro e novanta, batte il pugno sul tavolo. «Noi siamo qui per studiare, mica per sentire tel!».

«È... lo sbirro è... il mestiere più infame che c'è...» canta un nanerottolo dalle retrovie: assomiglia ad Alvaro Vitali, e non sono certo la prima a notarlo visto che tutti lo chiamano Pierino, anche se al secolo fa Tomas Di Serio.

«Quando indossa la divisa un leone è...».

«Professoressa, lei ci fa pure storia?» un ragazzo che mi dà del lei! Gli sgrano gli occhi addosso, accenno un sì con la testa. «Allora ci parlerà pure delle foibe?».

Foibe, un fremito: e non so che mi stanno mettendo alla prova, non so che, in questo mondo di comunisti, l'intento di Flavio è quello di sapere se la mia apparente gentilezza si spingerà fino al punto di portare, nell'insanguamento della storia, la loro storia.

«Be', sì. Penso di sì. Dovremmo».

«Bene» dice Flavio, cacciando fuori il quaderno: sull'avambraccio la scritta tatuata *La paura è delle prede* si intarsia a una tigre che sta per spiccare un balzo. «Allora? Di che ci parla?».

S. Dai Pra', «*Quelli che però è lo stesso*», Laterza, Roma-Bari 2011, pp. 5-8

Chiara Valerio *Almeno una regola, per favore*

L'aspetto divertente del rapporto con i colleghi è che le situazioni si ripetono, ma si arricchiscono. Come in un bolero. Sarà che sono relazioni costrette dalla scuola e dal cambio dell'ora ma sarà pure che le ripetizioni sono riposanti e avere a che fare con gli studenti non è sempre rigenerante. Ieri per esempio leggevo una circolare sul patentino per i motocicli. Il bidello è entrato mi ha sorriso e ha lasciato la porta aperta. Io ero ancora molto concentrata sulla mia spiegazione.

Nonostante la concentrazione e il lieve brusio, scorgo la testa di uno studente che fa capolino dalla porta. Mi interrompo e mi precipito fuori dalla stanza. Perché passo ore e ore a ripetere ai miei studenti che durante l'orario scolastico lo spazio delle aule è sacro e non deve essere violato. Certe volte esagero un po', lo so, ma voglio almeno provare a essere coerente. E per essere coerente non posso consentire che altri studenti facciano cose che ai miei non sono consentite. Nel corridoio ci siamo io, lo studente che è entrato e che intanto si è infilato un cappuccio e un altro che mi guarda con un'aria un po' spavalda. Ma la giovinezza è spavalda e quindi non ci bado. Dovrei, perché la giovinezza non è un valore, è la responsabilità del tempo a venire. Ma in questo frangente

te sembrerebbe una paterna quindi domando Mi scusi con tono interrogativo.

Mi scusi?, mi scusi?, mi scusi?, mi scusi?, mi scusi?

Sembro un pappagallo ma continuo. Alla quinta volta, lo studente si gira e io dico Mi perdoni, non è abituato a voltarsi quando sente una voce?

Che ne sapevo che chiamava me?

Non c'è nessun altro nel corridoio, tranne il suo collega che però è sempre stato voltato verso di me e nemmeno si è mosso.

Ma che ho fatto?

È entrato nella mia aula mentre leggevo una circolare.

Non sono stato io, ma due ragazzi che sono scappati da quella parte.

Guardi che non sono proprio cieca. Quando sono uscita dall'aula non c'era che lei.

Il ragazzo mi si avvicina, mangia un cracker lasciando un percorso di briciole nemmeno lui fosse Pollicino e io il bosco impenetrabile. Fingo di credergli e mi volto per tornare in classe. Mentre il ragazzo mi guarda come se stessi andando a fuoco, il suo sodale gli si avvicina e gli chiede un biscotto e aggiunge Ho fame. Suona la campanella e il resto dei compagni dell'incappucciato si assiepano intorno. Mi accorgo che in classe non c'è nessun docente. Che un collega ha lasciato gli studenti a dibattere democraticamente delle loro questioni. E qualche studente democraticamente è uscito per mangiare. Tutti mi guardano come se stessi andando in fumo. E io ci vado mentre fisso lo studente che ha chiesto il biscotto.

Già sopporto il suo collega che mi mangia in faccia, adesso devo anche tollerare lei che interrompe?

Il ragazzo scoppia a ridere e dalla cerchia qualcuno dice E me che rutto? Li guardo negli occhi uno per uno e mi fermo su quello che ha chiesto il biscotto e che non la smette di ridere. Rivolgendosi ai compagni di classe gonfia il petto e soffia.

Vorrei sapere quale regola della scuola abbiamo violato.

Ecco il nodo. Mi calmo e penso Ho vinto. Che in questa partita di Risiko le mie truppe sgomineranno gli avversari e stasera cenerò con caviale e vodka al Cremlino. Perché è chiaro che io sono il sistema e loro i rivoluzionari. Perfetto. Hanno diciotto anni, sono rivoluzionari prima di essere adulti. E sono spavaldi prima di essere rivoluzionari. Sorrido, giro le spalle, arrivo in sala professori. Se fossi Speranza farei una strage ma sono io e quindi reclamo l'attenzione di un collega di quella classe e torno su con lui. Quando entriamo sbiancano. La cavalleria spaventa. Poi non accade niente perché io comincio a parlare e quello che ha chiesto il biscotto dice Anche io ho la mia versione. Ancora la versione. Come se ce ne fosse una. Come se non ci fossero che i fatti nudi e crudi. Come se un docente potesse voler mettere in cattiva luce uno o più studenti. Come se per giocare a scacchi o a Impariamo un concetto, le regole non dovessero essere fisse e concordate e applicate in maniera coerente. Mi sento pura e bellissima come un arcangelo.

Sono qui senza intenzioni persecutorie e lei ha perso il diritto di parlare con me quando ha chiesto un biscotto al suo sodale, non ho niente da ascoltare, quindi taccia, anzi mangi, non ha detto di avere fame? Intorno si fa silenzio, il collega tossisce, ho sbagliato. Non cenerò al Cremlino

con caviale e vodka e leggendo *Anna Karenina*. Il collega tossisce perché non si nega mai una replica altrimenti finisce la democrazia. Il problema della democrazia però è che si è costretti ad ascoltare un sacco di menate. Quando ha detto versione, ho desiderato un pugno di ferro. Di quelli che armano di nocche metalliche tutte e cinque le dita. Mi sarebbe bastato un passo e un colpo ben assestato sotto al mento. Ma non ho una bacchetta e nemmeno ho mai ammazzato una mosca e mi toccherà aspettare il prossimo consiglio di classe o la prossima riunione notturna per sfogarmi sulla faccenda.

Ci vorranno mesi, ma l'anno scolastico non finirà se non sarò riuscita a dimezzare il numero dei distributori negli angoli dell'istituto.

C. Valerio, «Nessuna scuola mi consola», *nottetempo*, Roma 2009, pp. 78-83

Marco Lodoli *Insegnare a imparare*

Nel campo della pedagogia spicciola, lo slogan oggi più diffuso è senz'altro «Non autoritarismo, ma autorevolezza», che vorrebbe spingere insegnanti e genitori a mollare lo sgabello e la frusta da domatori e a conquistare i loro tigrotti grazie alla forza dei discorsi e delle lezioni più affascinanti. Non si deve gridare, non si deve minacciare, sospendere, punire, bisogna ammansire e ammaestrare le giovani belve con le nostre parole cariche di seduzione: noi insegnanti dobbiamo essere una via di mezzo tra Umberto Eco e Roberto Benigni, colti e spiritosi, profondissimi pozzi di scienza circondata dalla meringa della simpatia. Noi genitori dobbiamo far capire la ragionevolezza kantiana dei nostri ordini, che mai devono nascere dal nervosismo, dall'impazienza, dalla sopraffazione, ma dall'armonia cosmica, da un Bene assoluto che il pargolo non può non capire. Giuro: io ci provo, sia in classe che a casa, con gli studenti e con i miei bambini. Ce la metto tutta per essere carismatico, per ottenere senza pretendere, per convincere senza imporre. Spiego e scherzo, provo a essere un buon professore ma anche un buon intrattenitore, provo ad arrivare a qualche risultato senza annoiare troppo.

Ma purtroppo non sempre riesco ad arginare il caos.

«Sentì un po', professò, devo annà ar bagno», mi dice una ragazza.

«Non darmi del tu, impara a rivolgerti agli adulti con più rispetto. E aspetta dieci minuti, il cambio d'ora». Mi guarda stupita: «A professò, nun me poi fa così, io me sto a piscià sotto, io esco». E se ne va, anche se io ripeto aspetta, e se provo a trattenerla se ne va sbattendo la porta. Scene di questo tipo accadono di continuo. A volte spiego e due studenti mi danno le spalle, sono a mezzo metro, ma a loro non importa, non cercano nemmeno il sotterfugio, il bigliettino, il bisbiglio: chiacchierano tranquillamente con i compagni seduti al banco di dietro. «Professò, io so' sincero, sta cosa nun me interessa, la storia è roba vecchia, noi c'abbiamo da fa' oggi pomeriggio, se dovemo organizzà».

Una palese maleducazione impera, al punto tale che non viene nemmeno intesa come maleducazione, semplicemente come libertà, sincerità, naturalezza. Il linguaggio è spesso sbracato, i modi villani, i toni da mercato. Io resisto, cerco di dimostrare che la gentilezza d'animo è una qualità necessaria per avvicinarsi al sapere, che il brutto è tagliato fuori dalla società, che la volgarità non paga. Ma ricordo anche quella frase di Freud, esplicita e dolorosa: «L'educazione è una lunga opera di repressione». Per educare bisogna anche comprimere la bestialità, i desideri scomposti, la prepotenza egoista, l'avidità infantile.

Noi cinquantenni - cresciuti in una scuola severa, ma sbocciati grazie al vento libertario - temiamo che qualcosa di buono si perda durante il processo educativo, e questo timore ci rende deboli, esitanti, inascoltati. Non ce

la facciamo a castigare, dunque ci deprimiamo di fronte all'insolenza. Crediamo che sia colpa nostra, di non essere capaci a spiegare Dante come la coppia Eco-Benigni. E a casa non è poi così diverso. I bambini sembrano iscritti da subito al Club dei Diritti Assoluti: «Papà, perché hai comprato un giornaleto a Giordano e a me no?». E io, calmo, ragionevole, kantiano, rispondo: «A te ho comprato le figurine». Scuote la testa, Tobia: «Il giornaleto costa due euro e ottanta, le figurine uno e venti, così non va bene papà, mi dispiace ma proprio non va bene».

Io non raccolgo e allora scatta il pianto, si alzano gli strilli, partono le convulsioni nervose. I nostri padri ci avrebbero rifilato un ceffone, ma noi sappiamo che i bambini non si toccano, che il Telefono Azzurro è pronto a recepire ogni denuncia.

A dire il vero, i nostri padri difficilmente mollavano sganassoni: bastava uno sguardo per ricordare al ragazzo che c'è un ordine e c'è una legge, che i piccoli devono obbedire alla volontà dei genitori, i quali agiscono seguendo una logica non sempre chiara, ma tesa al bene del figliolo.

Il guaio è che anche come genitori crediamo assai poco a quella legge invisibile e un po' stupida, vorremmo essere più comprensivi perché da bambini nessuno ci ha compreso, vorremmo essere più buoni perché in quelle case del dopoguerra i sentimenti gelavano, si doveva solo ubbidire e tacere. Insomma: la frusta non la vogliamo più, però non vorremmo nemmeno gli sputi in faccia. E allora che fare? Nonostante tutto, nonostante qualche delusione, credo che l'amore alla fine sia più fecondo della caserma, che produca persino risultati migliori.

Studenti e bambini sono istintivamente disordinati e chiasiosi, vogliono esistere contro ogni regola, a volte straripano oltre i margini: però resto convinto che la loro energia sa riconoscere la voce buona del maestro, la vitalità del bene, che non è inermità e insulsaggine. Bisogna avere pazienza, insistere, non essere pietre severe e immobili, ma guidare con mano ferma e calda i nostri figli, continuare a vivere insieme a loro: insegnare e imparare.

«*la Repubblica*», 25/2/2011

Christian Raimo Prof. la richiamo

«Prof, stiamo facendo i compiti, può evitare di cantare?».

«Allora oggi interroghiamo».

«Ma prof, veramente aveva detto che oggi spiegava Leibniz...».

«Ah, sì, alla fine invece ho pensato di interrogare».

«Perché?».

«Ho bisogno di voti».

«Può interrogare velocemente e poi introdurci Leibniz?».

«Veramente volevo fare delle interrogazioni un po' distese...».

«Non l'ha preparato Leibniz?».

«Prof?».

«Eh».

«Ma era lei ieri che mangiava da solo in piedi in uno di quei negozi di distributori automatici dalle parti di Tor Marancia?».

«Eh?».

«Prof, poi le posso ripetere storia?».

«...».

«Prof, lascia stare un secondo facebook e mi ascolta?».

«Allora, ragazzi, oggi mi piacerebbe intavolare con voi una bella discussione su quello che sta succedendo nella politica italiana...».

«Prof, veramente noi vorremmo andare avanti col programma».

«Massimiliano».

«Sì?».

«Ti disturbo? Scusami l'ora presta».

«Eh, è lei prof. No, non si preoccupi. Tanto oggi entro in seconda che devo aiutare mio padre per una faccenda».

«Ah, va bene, tanto ti volevo chiedere solo una cosa al volo».

«Dica».

«Ti volevo chiedere se quando avevi cinque minuti mi potevi dire che cosa avevate fatto in queste ultime settimane con la supplente, così per capire meglio quando torno da dove ricominciare...».

«Sì, prof, ma perché non glielo chiede direttamente lei alla supplente?».

«No, non mi andava di disturbarla. È che abbiamo un po' due stili educativi diversi ho capito, e quindi...».

«Comunque, senza che glielo riassumo male io, può

andarselo a vedere su internet. La supplente ha caricato sul sito della scuola una serie di report che ha fatto di ogni lezione, in cui ci sono tutte le sue slide e tutti i file della lavagna multimediale...».

«Ah, usate la lavagna multimediale?».

«Sì, la prof ha reinstallato una versione di Linux perché dice che non le va di lavorare con un ambiente proprietario, e quindi ci ha messo a disposizione delle password per poter fare dei report collaborativi. Una specie di google doc, ma senza google. Ci sono comunque le relazioni che ogni volta quattro di noi a turno fanno sull'argomento trattato, e poi ci rilavoriamo tutti in cooperative learning. Non so se ha presente Henry Jenkins? Comunque è tutto spiegato sul sito. C'è anche un bel po' di webgrafia e videografia, fatta ad albero in modo da essere consultabile senza perdersi... E sugli ultimi temi abbiamo anche cominciato a mettere delle cose in inglese e in francese... Perché la prof ha deciso che ogni quarto d'ora alla fine della lezione ce la fa in lingua... Cioè sia lei che ci parla in inglese o in francese... Sia ci ha fatto sentire per esempio delle lezioni di Marion in francese su Descartes e ne abbiamo discusso, ha presente Marion?».

«Marion?».

«Sì, quello del cogito herménétique...».

«Bene, allora...».

«...Anche se a dire il vero l'espressione è di Jean Greisch... Comunque le dicevo, trova tutto là. Ed è ovviamente una piattaforma aperta, lei non so che sistema ha sul suo computer, ma basta che si fa dare un account e una password dalla supplente e così può farsi un'idea... Ora mi scusi che la lascio ma devo aiutare mio padre...».

«Perfetto... che dirti, Massimiliano, grazie, allora».

«Buona giornata, prof... Ah, a proposito noi abbiamo filosofia in terza, quindi se lei si vuole collegare sul sito c'è anche la possibilità di seguire la lezione in streaming. La prof l'ha fatto per gli assenti... Non lo so, veda lei».

«Sì, allora vedo, che oggi... non so... è il tempo, forse... sono ancora un po' dolente, ma ti ringrazio».

«Di niente, à bientôt...».

C. Raimo, pagina Facebook

Silvia Dai Pra' *Argomento a piacere*

che è un caso disperato, e questo... insomma, cerca di promuoverli tutti!».

«Pure Pierino?».

Gong: Sandra spalanca la porta e il match comincia, solo che gli esaminandi ridono, scherzano e si scazzottano nel corridoio, ed io, l'esaminatrice, ho il cuore che mi rimbalza contro le tonsille.

Entra Dennis Porcu, il nipote di Piera la bidella: vent'anni, carriera scolastica interrotta con la bocciatura in terza superiore, aspirante studente della quinta serale - in questo esame mi dovrebbe dimostrare di conoscere il programma di italiano e di storia della terza e della quarta.

«Bene. Preferisci iniziare con italiano o con storia?».

«Ecco, prima che iniziamo, prof...», sento un inidentificabile rumore metallico: mi ci vorrà qualche settimana per imparare a corredare quel suono con la didascalia *studente nervoso con piercing sulla lingua*. «Le volevo dire che non ho potuto studiare».

«Ah».

«È morta mia nonna».

«Be', almeno un argomento a piacere potrai...».

«Non mi viene in mente niente».

«Non so. Dovresti sapere tutto il programma. Proviamo qualcosa di facile. La riforma protestante. Quella me la saprai dire, vero?».

Incrocio le braccia, fissa il bordo della cattedra.

«Un argomento a piacere?». Dennis Porcu ha pure il coraggio di premersi la mano contro la fronte, simulando un improvviso vuoto di memoria.

«Ma cosa gli devo chiedere, quindi?».

«Un argomento a piacere».

«Ok. Argomento a piacere e basta. E sul verbale che ci devo mettere?».

«Quello che ti pare, ma fai risultare che gli hai fatto più di una domanda», taglia corto Sandra, inglese, due figli, 52 anni, da tre seconda in graduatoria e in attesa di un'immissione in ruolo che sfuma ad ogni fine di agosto: mi lancia un'occhiata sospettosa e fa scivolare sulla cattedra una lista di nomi.

È la lista dei nuovi candidati all'ammissione alla classe quinta della scuola serale, di cui qualcuno già frequentava stabilmente le lezioni, come se l'esito di oggi fosse già stato scritto: e poco conta chiedere che senso ha, se è vero che in quinta gli studenti sono già ventisei, ammessi a giugno con esame regolare; poco conta, se è vero che lasciare che un'aula di quattro metri per cinque sia occupata da meno di trentacinque studenti è uno spreco, siamo d'accordo.

«Questo è il nipote di Piera la bidella, la conosci?», Sandra sfiora i nomi dell'elenco con l'unghia senza smalto. «Questo me l'ha mandato l'assistenza sociale, questo la Benedetti, quella che fa italiano nella sezione D, dice

Faccio scorrere gli occhi attorno a me, incrocio lo sguardo di Emiliano, diritto, gli faccio un cenno.

«Quello non sa niente, che faccio?» gli chiedo, mentre lui si sistema di tre quarti: è il professore più bello della scuola, le studentesse lo chiamano Brad Pitt, e lui ci tiene a fare colpo.

Mi appoggia una mano sulla spalla e mi guarda con quell'aria paternalistica che, dopo qualche settimana in mezzo ai professori, comincia a darmi sui nervi.

«Fallo parlare».

«Di che? Di sua nonna che è morta? Ma ti rendi conto che quello si sta saltando anni di scuola? Ma cos'è questo, un diplomificio?».

Emiliano mi fulmina coi suoi celebri occhi azzurri: ritira la mano dalla mia spalla e si avvia verso quella che dovrebbe essere la mia cattedra, si siede e guarda Dennis Porcu.

«Te l'avevo detto di studiare» dice, con tono autoritario.

«Lo so, prof, ma è morta mia nonna».

«Chi l'ha scoperta l'America?».

«Cristoforo Colombo».

«Ok, vai a fare scienze, muoviti», Emiliano mi fa cenno di sedermi accanto a lui e mi porge la penna, dice: «Scrivi. Mmmm... cosa si fa di storia in terza?».

«Cosa ne so io? È il primo anno che insegno».

«Almeno i programmi potevi guardarteli!».

«Be', non mi sembra che servano a molto».

«Basta polemiche, ok? Per la terza scrivi la riforma protestante. Per la quarta la rivoluzione francese».

«Non ce la faccio. Mi stai chiedendo di commettere un reato. Falso in atto pubblico».

«Finiscila».

«Non è solo un problema morale, è un problema d'anima. Non riesco a mentire. E se faccio questa cosa da stasera vedrò sempre dei carabinieri che mi aspettano davanti alla porta».

«Guarda che anche i carabinieri hanno fatto un esame così. Vuoi sapere cosa ho chiesto a Salvo?».

«Non bisogna mai mettere alla prova le proprie turbe. E poi io sono una che va a manifestare contro i finanziamenti ai diplomifici e alle scuole private».

«Appunto. Qui stiamo ottenendo finanziamenti per la scuola pubblica. Dai, scrivi. Ce ne sono altri dieci, li fuori».

Scrivo.

Infirango la legge per una scuola che non mi ha ancora pagato lo stipendio, infirango la legge senza motivi né personali vantaggi, infirango la legge per pigrizia, quieto vivere, per rimanere invisibile e tornarmene a casa tranquilla, perché gli studenti non vadano tutti alle private ma restino nella pubblica, perché il grasso cinquantenne che al momento finge di interrogare in scienze Dennis Porcu non perda il posto a causa di una riduzione d'organico e debba sobbarcarsi ogni giorno mezz'ora in più nel traffico, perché Emiliano-Brad Pitt continui ad avere la sua supplenza annuale e possa passare l'assegno di mantenimento al figlio, perché la nonna di Dennis Porcu possa morire in pace, perché Sandra possa riferire in presidenza *tutto a posto*, perché le insegnanti che ci hanno rifilato gli studenti impossibili possano mettersi la co-

scienza in pace, perché la preside possa continuare a presentarsi in ministero ogni anno a chiedere finanziamenti per millecinquecento studenti invece che millequattro.

Scrivo due schede, tre schede, quattro schede e le riempio di menzogne, scrivo: *italiano: Petrarca Tasso Foscolo* quando chiedo:

«Chi l'ha scritta l'*Iliade*?».

«O... om... com'è che si chiama proffe?».

«Di cosa parla?».

«Di Achille che fa la guerra».

«Ok, vai a fare matematica, ti stanno aspettando».

Scrivo anche quando non riesco ad ottenere nulla che non sia un balbettio incomprensibile come risposta, mi esalto quando l'esaminando ha avuto il buon gusto di prepararsi su internet almeno un argomento, scrivo sei, sette, otto, sorrido ai cenni entusiasti del prof di scienze, felice che andiamo come schegge, godo nel fare a pezzi il mio super io, la mia ansia e le mie manifestazioni in difesa del valore educativo della scuola pubblica, faccio pure un cenno d'assenso a Sandra che entra in classe per dire:

«Ok. Questa è fatta. Adesso comincia il difficile, visto che questi li dovremo tenere in qualche modo in classe». Mezz'ora dopo, l'euforia ha già lasciato posto al senso di colpa.

Osservo i ragazzi oltre i portelloni di ingresso e li odio: senza un attimo di vergogna o ripensamento, si stanno già rincorrendo coi motorini truccati, si scazzottano, si muovono a scatti, si gridano *a frocio!* e *a troia!*, uno di loro salta pure su una macchina sportiva blu elettrico, con tanto di lucine rosse che scorrono sul parafranghi, le gom-

me che stridono contro l'asfalto del parcheggio, contro i miei nervi, contro quanto rimane del mio populismo.

La testa di Emiliano è sempre di tre quarti, mentre mi aspetta seduto sul muretto.

«Finite le tue ubbie morali?».

«Mi sento orribile» gli dico, accendendomi una sigaretta: scorgo uno sguardo malizioso di Teresa che ci osserva dal gabbiotto. «Non sono neanche poveri. Dennis Porcu c'ha la Smart, guardalo!».

«A prof! Ce sta a provà, eh?» gridano dal gruppetto: Emiliano li saluta con un cenno tollerante del mento.

«Però sono carini, dai» dice.

«Non sono carini. Fanno schifo. Hanno appena fregato la scuola pubblica. Loro passano anni avanti e gli scemi che invece continuano ad andare a scuola la mattina si fanno tutti i cinque anni e se bocciano ripetono l'anno. Poi non ci possiamo meravigliare se abbiamo questo presidente del consiglio!», ecco, l'ho detto: sento già la giacca a vento rossa di Marta che cala su di me dall'alto.

«Cosa c'entra Berlusconi?» dice lui, soffiandosi via il mio fumo dalla faccia.

«Non lo so», gli dico. «Resta il fatto che non ho capito perché abbiamo dovuto farlo».

«Resta il fatto che tu ti fai troppe domande».

«Resta il fatto che chi smette di farsi domande è cerebralmente morto».

«Ohhh... Ohhh...», Brad Pitt si sta irritando. «Dio mi salvi e liberi da quelli che insegnano per il primo anno! Vediamo quando sarai precaria da quindici anni e dovrai ringraziare chi ti offre una supplenza... vediamo!».

Tace, si calma: ingoia la saliva e riprende, con una voce completamente diversa:

«Prova a vederla così», si rimette di tre quarti, mi guarda negli occhi. «Meglio che questi ragazzi stiano per la strada a rubare motorini, o che vengano a scuola?».

«Cioè, mi stai dicendo che siamo un po' dei Don Milani di Ostia?».

S. Dai Pra, «Quelli che però è lo stesso», Laterza, Roma-Bari 2011, pp. 29-35

I numeri della scuola

Studenti iscritti agli anni scolastici 2014/2015 e 2013/2014
(distribuzione regionale percentuale per tipo di percorso)

| Regione | a.s.2014/2015 | | | a.s. 2013/2014 | | |
|----------------|---------------|------------------|-------------------------|----------------|------------------|-------------------------|
| | Licei | Istituti tecnici | Istituti professionali* | Licei | Istituti tecnici | Istituti professionali* |
| Piemonte | 48,3 | 32,4 | 19,3 | 46,9 | 33,1 | 19,9 |
| Lombardia | 49,6 | 34,3 | 16,2 | 48,0 | 34,6 | 17,4 |
| Veneto | 42,5 | 37,9 | 19,6 | 42,3 | 38,0 | 19,7 |
| Friuli V.G. | 47,1 | 37,3 | 15,5 | 47,1 | 37,9 | 15,0 |
| Liguria | 54,0 | 27,5 | 18,5 | 52,9 | 27,8 | 19,3 |
| Emilia Romagna | 43,7 | 34,7 | 21,6 | 2,6 | 34,9 | 22,5 |
| Toscana | 50,8 | 30,0 | 19,2 | 49,8 | 30,4 | 19,9 |
| Umbria | 54,7 | 27,5 | 17,8 | 52,0 | 29,5 | 18,5 |
| Marche | 46,9 | 31,8 | 21,3 | 45,7 | 32,9 | 21,3 |
| Lazio | 61,7 | 23,5 | 14,9 | 59,8 | 23,9 | 16,2 |
| Abruzzo | 54,5 | 30,2 | 15,3 | 53,5 | 30,0 | 16,5 |
| Molise | 49,9 | 34,0 | 16,1 | 49,7 | 32,7 | 17,6 |
| Campania | 52,7 | 25,8 | 21,5 | 50,4 | 27,1 | 22,5 |
| Puglia | 47,6 | 30,9 | 21,5 | 45,5 | 31,5 | 23,0 |
| Basilicata | 49,1 | 29,2 | 21,7 | 49,7 | 28,0 | 22,4 |
| Calabria | 48,5 | 3,0 | 19,5 | 48,3 | 31,8 | 19,7 |
| Sicilia | 51,0 | 28,1 | 20,9 | 49,6 | 28,7 | 21,7 |
| Sardegna | 50,6 | 30,2 | 19,2 | 49,8 | 29,7 | 20,5 |
| ITALIA | 50,1 | 30,8 | 19,1 | 48,9 | 31,2 | 19,9 |

* Negli Istituti professionali sono compresi i percorsi IeFP (qualifica di Istruzione e Formazione Professionale nelle modalità integrativa e complementare).

Fonte: elaborazione su dati Miur

Distribuzione percentuale dei 530.911 alunni che hanno presentato domanda di iscrizione al primo anno della scuola secondaria di secondo grado statale e paritaria

| Indirizzo di studio | Iscrizioni | | | |
|---|--------------|------|--------------|---|
| | a.s. 2014/15 | | a.s. 2013/14 | |
| | Val. | % | Val. | % |
| Liceo Classico | 31.860 | 6,0 | 6,1 | |
| Liceo Linguistico | 47.161 | 8,9 | 8,3 | |
| Liceo Scientifico | 83.576 | 15,8 | 16,4 | |
| Liceo Scientifico - Opzione Scienze Applicate | 33.685 | 6,3 | 6,3 | |
| Liceo Scientifico - Sezione Sportiva | 4.425 | 0,8 | - | |
| Licei Scientifici | 121.686 | 22,9 | 22,7 | |
| Liceo Scienze Umane | 26.123 | 4,9 | 4,6 | |
| Liceo Scienze Umane - Opz. economico sociale | 11.375 | 2,1 | 2,1 | |
| Licei Scienze Umane | 37.498 | 7,0 | 6,7 | |
| Liceo Musicale e Coreutico - Sez. musicale | 3.063 | 0,6 | 0,5 | |
| Liceo Musicale e Coreutico - Sez. coreutica | 588 | 0,1 | 0,1 | |
| Licei Musicali | 3.651 | 0,7 | 0,6 | |
| Liceo Artistico | 21.652 | 4,1 | 4,0 | |
| Licei Europei/Internazionali | 2.862 | 0,5 | 0,5 | |
| Totale Licei | 266.370 | 70,1 | 48,9 | |
| Tecnici Amministrazione finanziaria marketing | 45.531 | 8,6 | 9,2 | |
| Tecnici Turismo | 19.823 | 3,7 | 3,6 | |
| Tecnici - Settore economico | 65.354 | 12,3 | 12,7 | |
| Tecnici Agraria, agroalimentare e agroindustria | 9.806 | 1,8 | 1,7 | |
| Tecnici Chimica materiali biotecnologie | 12.463 | 2,3 | 2,2 | |
| Tecnici Costruzioni, ambiente e territorio | 11.139 | 2,2 | 2,4 | |

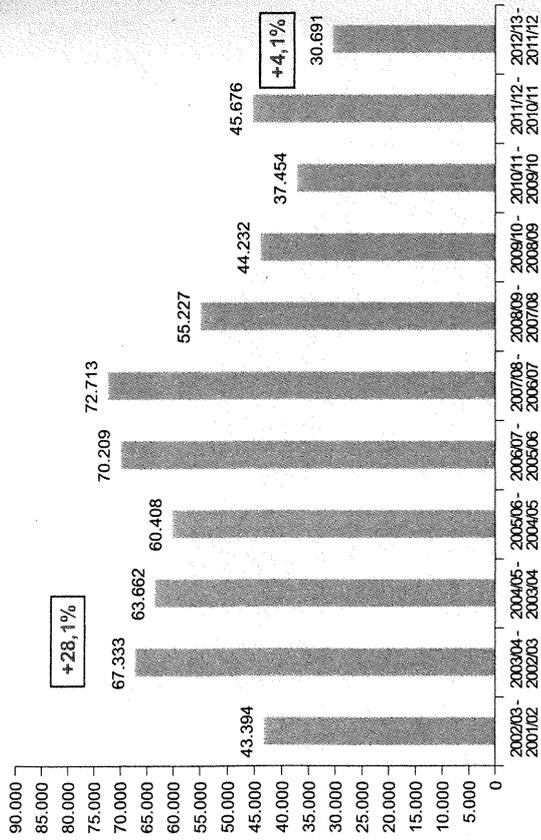
N.B. Negli istituti professionali il dato relativo ai settori «Industria e artigianato» e «Servizi» comprende gli studenti che hanno richiesto di conseguire al terzo anno anche la qualifica di Istruzione e Formazione Professionale (IeFP) per poi proseguire fino al conseguimento del diploma quinquennale (sussidiarietà integrativa).

| Indirizzo di studio | Iscrizioni | | | |
|--|----------------|--------------|--------------|---|
| | a.s. 2014/15 | | a.s. 2013/14 | |
| | Val. | % | Val. | % |
| Tecnici Elettronica ed elettrotecnica | 13.947 | 2,6 | 2,7 | |
| Tecnici Grafica e comunicazione | 3.559 | 0,7 | 0,8 | |
| Tecnici Informatica telecomunicazioni | 25.028 | 4,8 | 4,8 | |
| Tecnici Meccanica mecatronica energia | 12.890 | 2,4 | 2,3 | |
| Tecnici Sistema moda | 910 | 0,2 | 0,2 | |
| Tecnici Trasporti e logistica | 8.207 | 1,5 | 1,5 | |
| Tecnici - Settore tecnologico | 97.949 | 18,5 | 18,5 | |
| Totale Istituti Tecnici | 163.303 | 30,8 | 31,2 | |
| Professionali Manutenzione e assistenza tecnica | 13.647 | 2,5 | 2,8 | |
| Professionali Produzione industriali artigianali | 6.788 | 1,3 | 1,3 | |
| Professionali - Settore industria e artigianato | 20.435 | 3,8 | 4,1 | |
| Professionali Enogastronomia ospitalità alberghiera | 48.867 | 9,2 | 9,2 | |
| Professionali Servizi commerciali | 9.009 | 1,7 | 1,9 | |
| Professionali Servizi agricolturae sviluppo rurale | 5.046 | 1,0 | 0,9 | |
| Professionali Servizi socio-sanitari | 9.376 | 1,8 | 1,8 | |
| Professionali Servizi socio-sanitari - odontotecnico | 2.663 | 0,5 | 0,5 | |
| Professionali Servizi socio-sanitari - ottico | 711 | 0,1 | 0,1 | |
| Professionali - Settore servizi | 75.672 | 14,3 | 14,4 | |
| Professionali IeFP sussidiarietà complementare | 5.131 | 1,0 | 1,4 | |
| Totale Istituti Professionali | 101.238 | 19,1 | 19,9 | |
| TOTALE ISCRITTI | 530.911 | 100,0 | 100,0 | |

Gli studenti che hanno scelto un percorso di Istruzione e Formazione Professionale in regime di sussidiarietà complementare conseguiranno solo la qualifica al termine del terzo anno.

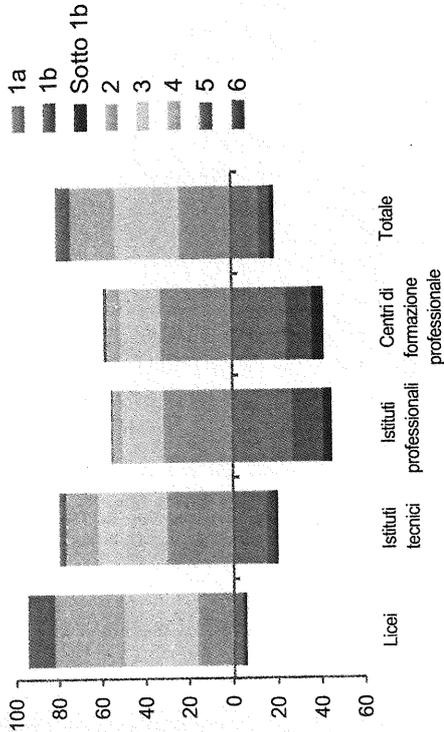
Fonte: elaborazione su dati Miur

Alunni con cittadinanza non italiana, anni scolastici 2001/2002-2012/2013



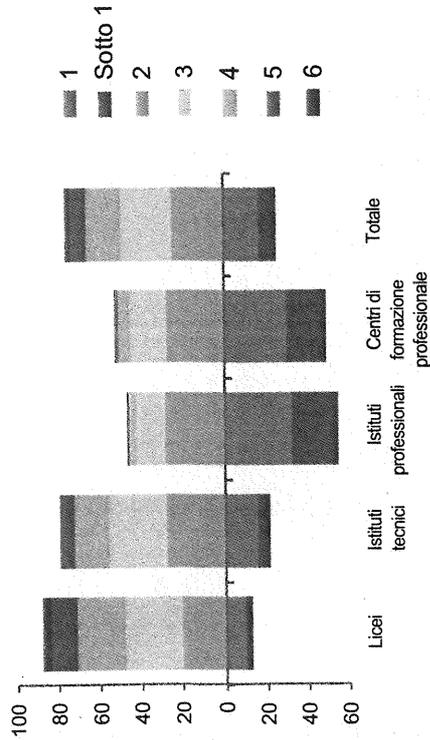
Fonte: elaborazione Ismu su dati Miur

Studenti italiani per livello di competenza in lettura e per tipo di scuola frequentata. Anno 2012 (composizioni percentuali)



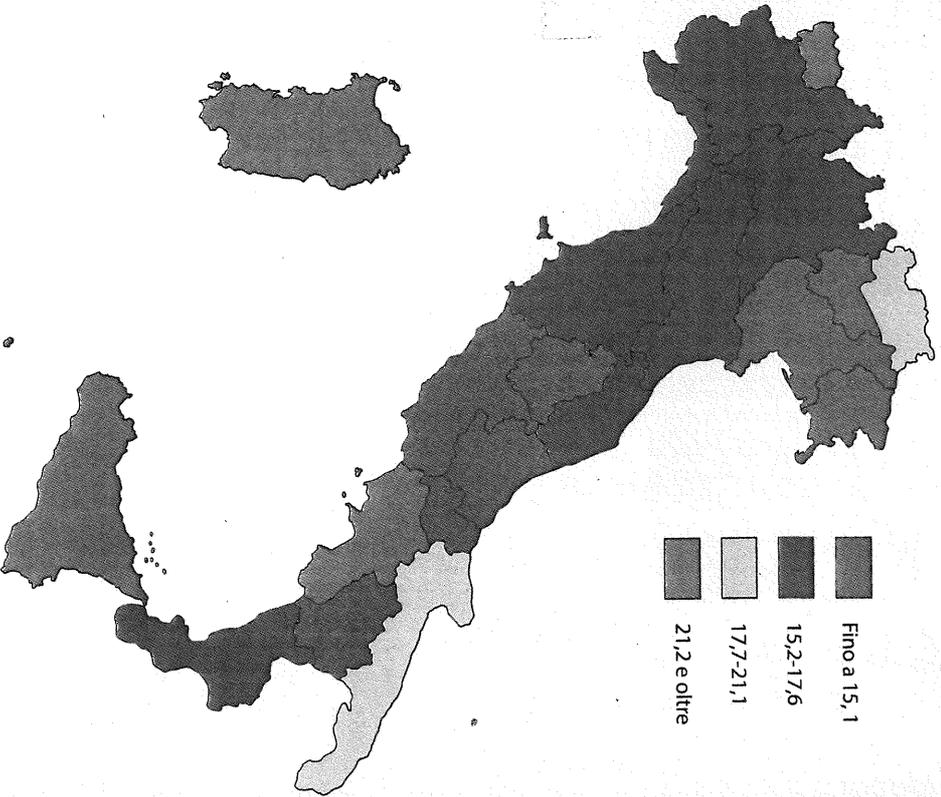
Fonte: elaborazione su dati Oecd/Invalsi - Pisa

Studenti per livello di competenza in matematica e per tipo di scuola frequentata. Anno 2012 (composizioni percentuali)



Fonte: elaborazione su dati Oecd/Invalsi - Pisa

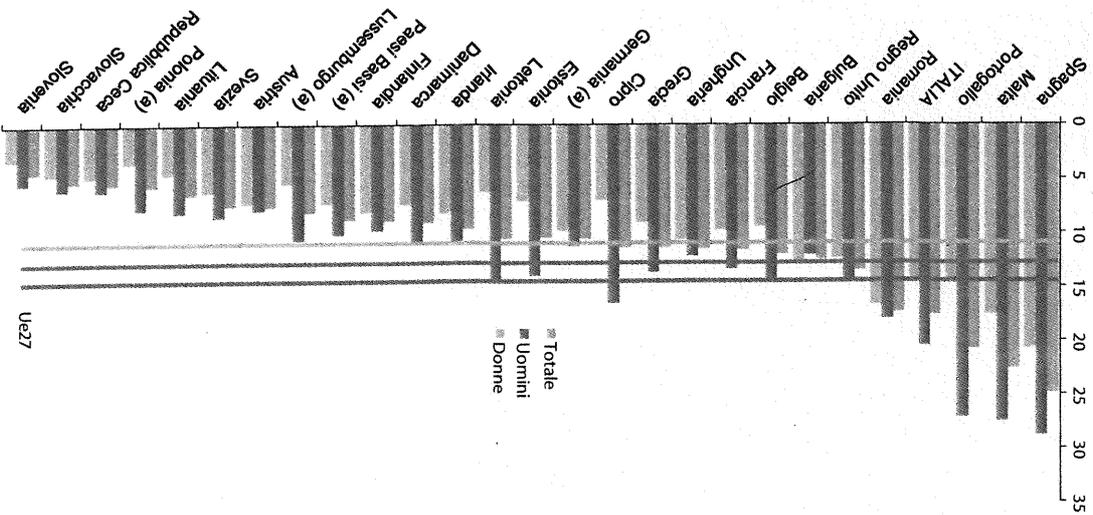
Giovani che hanno abbandonato prematuramente gli studi, per regione. Anno 2012
(composizioni percentuali)



Nota: Gli estremi superiori delle prime tre classi sono dati rispettivamente dai valori medi di Centro-Nord, Italia e Mezzogiorno.

Fonte: Istat, Rilevazione sulle forze di lavoro

Giovani che abbandonano prematuramente gli studi nei paesi Ue, per sesso. Anno 2012
(valori percentuali)



a) Dati provvisori.

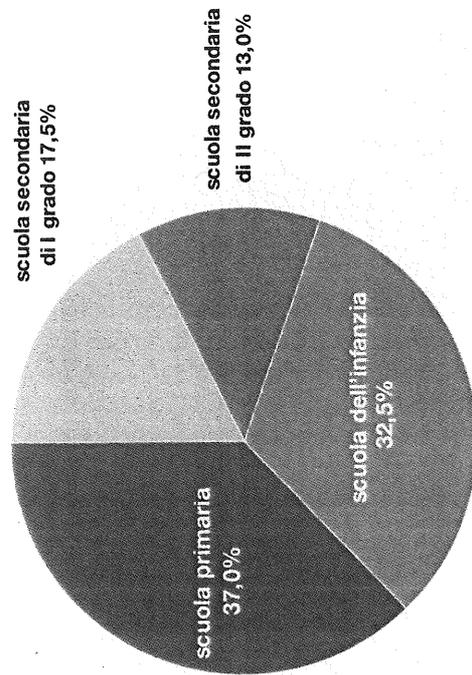
Fonte: Eurostat, Labour Force Survey

Docenti comuni e di sostegno per livello scolastico e regione nella scuola statale, anno scolastico 2013/2014

| Regione | Infanzia | Primaria | I grado | II grado | Totale |
|----------------|---------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Piemonte | 6.603 | 17.539 | 11.558 | 15.318 | 51.018 |
| Lombardia | 10.574 | 40.622 | 25.031 | 29.496 | 105.723 |
| Veneto | 4.400 | 19.705 | 13.346 | 17.199 | 54.650 |
| Friuli | 1.715 | 4.701 | 3.049 | 4.350 | 13.815 |
| Liguria | 1.896 | 5.493 | 3.691 | 5.146 | 16.226 |
| Emilia Romagna | 4.861 | 17.073 | 10.083 | 15.397 | 47.414 |
| Toscana | 5.827 | 13.772 | 8.687 | 13.769 | 42.055 |
| Umbria | 1.663 | 3.547 | 2.350 | 3.550 | 11.110 |
| Marche | 3.073 | 5.956 | 3.955 | 6.631 | 19.615 |
| Lazio | 7.924 | 24.262 | 15.776 | 21.905 | 69.867 |
| Abruzzo | 2.749 | 5.073 | 3.823 | 5.536 | 17.181 |
| Molise | 646 | 1.305 | 936 | 1.519 | 4.406 |
| Campania | 12.968 | 24.956 | 21.347 | 28.297 | 87.568 |
| Puglia | 7.896 | 15.977 | 12.439 | 19.677 | 55.989 |
| Basilicata | 1.224 | 2.520 | 1.938 | 2.906 | 8.588 |
| Calabria | 4.305 | 9.190 | 7.062 | 9.900 | 30.457 |
| Sicilia | 9.622 | 21.347 | 17.794 | 21.983 | 70.746 |
| Sardegna | 2.943 | 6.514 | 5.051 | 7.389 | 21.897 |
| Italia | 90.889 | 239.552 | 167.916 | 229.988 | 728.325 |

Fonte: elaborazione su dati Miur

Sedi scolastiche, anno scolastico 2013/2014



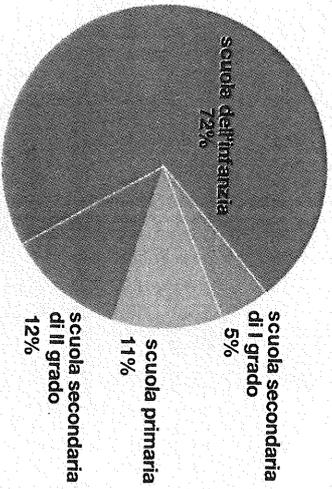
Fonte: elaborazione su dati Miur

Sedi scolastiche per regione e livello scolastico, anno scolastico 2013/2014

| Regione | scuola dell'infanzia | scuola primaria | scuola secondaria di I grado | scuola secondaria di II grado | Totale sedi scolastiche |
|----------------|----------------------|-----------------|------------------------------|-------------------------------|-------------------------|
| Piemonte | 1.069 | 1.294 | 506 | 348 | 3.217 |
| Lombardia | 1.310 | 2.206 | 1.098 | 658 | 5.272 |
| Veneto | 595 | 1.405 | 584 | 364 | 2.948 |
| Friuli | 301 | 364 | 154 | 125 | 944 |
| Liguria | 313 | 428 | 172 | 121 | 1.034 |
| Emilia Romagna | 725 | 956 | 419 | 311 | 2.411 |
| Toscana | 907 | 944 | 400 | 332 | 2.583 |
| Umbria | 314 | 290 | 106 | 93 | 803 |
| Marche | 489 | 443 | 222 | 158 | 1.312 |
| Lazio | 1.055 | 1.139 | 573 | 460 | 3.227 |
| Abruzzo | 491 | 434 | 217 | 143 | 1.285 |
| Molise | 123 | 138 | 83 | 48 | 392 |
| Campania | 1.541 | 1.541 | 745 | 640 | 4.521 |
| Puglia | 994 | 738 | 418 | 456 | 2.606 |
| Basilicata | 226 | 201 | 144 | 104 | 675 |
| Calabria | 900 | 869 | 446 | 296 | 2.511 |
| Sicilia | 1.573 | 1.429 | 652 | 549 | 4.203 |
| Sardegna | 505 | 513 | 324 | 197 | 1.539 |
| Italia | 13.485 | 15.332 | 7.263 | 5.403 | 41.483 |

Fonte: elaborazione su dati Miur

Scuole paritarie per livello scolastico, anno scolastico 2012/2013



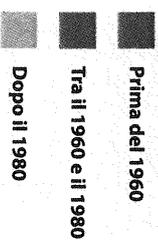
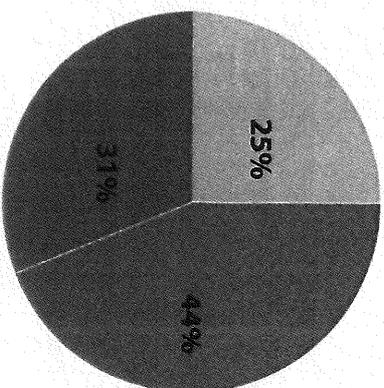
Fonte: elaborazione su dati Miur

Scuole paritarie per livello scolastico e regione, anno scolastico 2012/2013

| Regione | scuola dell'infanzia | scuola primaria | scuola secondaria di I grado | scuola secondaria di II grado | Totale scuole |
|----------------|----------------------|-----------------|------------------------------|-------------------------------|---------------|
| Piemonte | 581 | 77 | 55 | 76 | 789 |
| Valle d'Aosta | 8 | 3 | 1 | 3 | 15 |
| Lombardia | 1.779 | 242 | 194 | 362 | 2.577 |
| Trentino A.A. | 163 | 11 | 14 | 24 | 212 |
| Veneto | 1.174 | 92 | 68 | 116 | 1.450 |
| Friuli V.G. | 182 | 22 | 11 | 20 | 235 |
| Liguria | 257 | 51 | 30 | 22 | 360 |
| Emilia Romagna | 823 | 75 | 43 | 53 | 994 |
| Toscana | 452 | 83 | 30 | 52 | 617 |
| Umbria | 95 | 10 | 5 | 12 | 122 |
| Marche | 118 | 17 | 8 | 28 | 171 |
| Lazio | 779 | 218 | 100 | 197 | 1.294 |
| Abruzzo | 126 | 19 | 10 | 60 | 215 |
| Molise | 34 | 2 | | | 36 |
| Campania | 1.207 | 352 | 53 | 303 | 1.915 |
| Puglia | 549 | 57 | 14 | 54 | 674 |
| Basilicata | 50 | 3 | | 14 | 67 |
| Calabria | 420 | 30 | 11 | 39 | 500 |
| Sicilia | 878 | 126 | 39 | 240 | 1.283 |
| Sardegna | 265 | 22 | 6 | 28 | 321 |
| Italia | 9.940 | 1.512 | 692 | 1.703 | 13.847 |

Fonte: elaborazione su dati Miur

Gli edifici scolastici in Italia

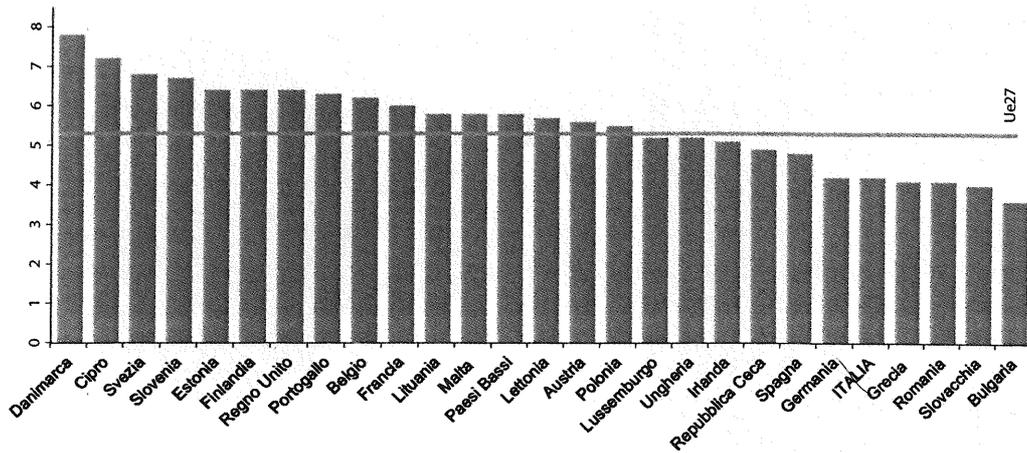


N.B. In Italia esistono circa 43.000 edifici scolastici. Il 70% di essi ha più di 30 anni ed è stato costruito prima della attuale normativa sulla sicurezza: il 44% tra il 1961 e il 1980, il 31% entro il 1960 e il 25% dopo il 1980.

Più dell'89% degli istituti scolastici ha dichiarato il possesso del documento di valutazione dei rischi, ma solo il 17,7% è in possesso di certificato prevenzione incendi. Oltre l'80% delle scuole ha introdotto accorgimenti per il superamento delle barriere architettoniche.

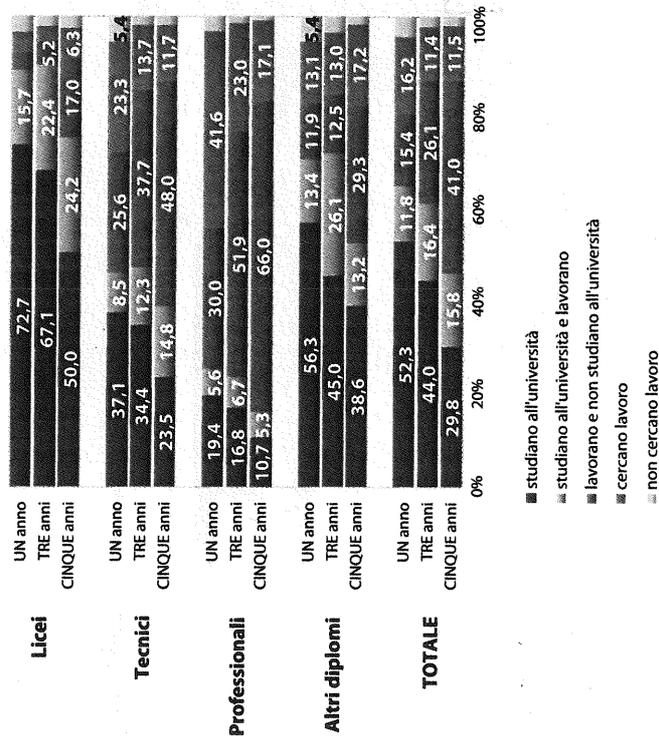
Fonte: elaborazione su dati Miur

**Spesa pubblica per l'istruzione e la formazione nei paesi Ue.
Anno 2011**
(in percentuale del Pil)



Fonte: Eurostat; General Government Expenditure by Function

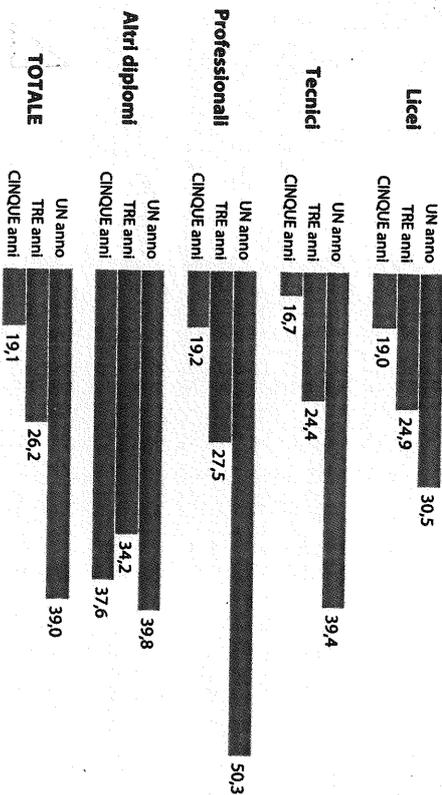
**Diplomati 2012, 2010 e 2008:
condizione occupazionale e formativa per tipo di diploma**
(valori percentuali)



N.B. Non sono riportate le percentuali inferiori al 5%.

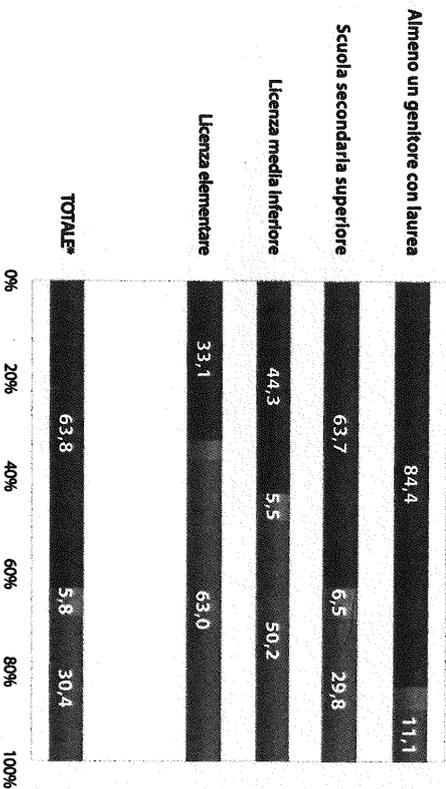
Fonte: Almalaurea

Diplomati 2012, 2010 e 2008: (valori percentuali)



Fonte: AlmaLaurea

Diplomati 2012: iscrizione all'università per titolo di studio dei genitori (valori percentuali)



* Comprende anche una quota di diplomati per i quali non è disponibile l'iscrizione.

Fonte: AlmaLaurea

Cronologia delle riforme

a cura di Salvo Intravaia

Agosto 1977 La legge 4 agosto, n. 517 cancella gli esami di riparazione nella scuola elementare e nella scuola media e introduce gli insegnanti di sostegno per gli alunni portatori di handicap. L'Italia è uno dei primi paesi europei a prevedere l'integrazione degli alunni disabili nelle classi normali, cancellando quelle differenziate. La legge prende le mosse dal cosiddetto 'documento Falucci' del 1975.

Febbraio 1979 Riforma dei programmi della scuola media con la scomparsa del latino dal curriculum degli studi. I nuovi programmi arrivano a diciassette anni dall'introduzione della scuola media unica, nel 1962, e si propongono l'obiettivo di un legame più saldo tra scuola e società.

Febbraio 1985 Vengono approvati i nuovi programmi per la scuola elementare, che entreranno in vi-

□ la Repubblica
giovedì 14 febbraio 1985 **CRONACA**

Il capo dello Stato ha firmato il via ai programmi
I calcolatori e il corpo
tra le nuove materie
delle scuole elementari

gore dall'anno 1987/88, frutto di un ripensamento della natura, delle finalità e dei modelli didattici della scuola elementare. I programmi del 1985 sostituiscono quelli in vigore dal 1945, modificati nel 1955 dai 'programmi Ermini', dal nome dell'allora ministro della Pubblica Istruzione.

Giugno 1990 Riordino della scuola elementare con l'introduzione del modulo di tre insegnanti su due classi. Al maestro unico, che impartiva le lezioni per tutte le discipline, si sostituiscono tre insegnanti. In genere, uno si occupa dell'area matematica, un altro dell'area linguistica e il terzo dell'area scientifica. A viale Trastevere siede Sergio Mattarella.

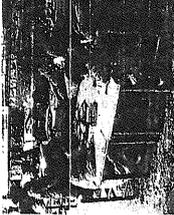
CRONACA

PAGINA 24

14 Repubblica
Sabato 14 giugno 1991

Dopo vent'anni vani i nuovi orientamenti. L'asilo non sarà più un parcheggio

La rivoluzione delle materne
Nasce il bambino del futuro
Adesso la "vera scuola" inizia a tre anni



ROMA. La scuola elementare cambia volto. Il ministro della Pubblica Istruzione, Carlo Azeglio Ciampi, ha varato una riforma che prevede l'abolizione del modulo di tre insegnanti su due classi e l'istituzione di una vera e propria scuola materna di tre anni. La riforma, che entrerà in vigore nel 1994, prevede anche l'abolizione del modulo di tre insegnanti su due classi e l'istituzione di una vera e propria scuola materna di tre anni. La riforma, che entrerà in vigore nel 1994, prevede anche l'abolizione del modulo di tre insegnanti su due classi e l'istituzione di una vera e propria scuola materna di tre anni.

anni dai precedenti orientamenti risalenti al 1969, appena un anno dopo l'istituzione della scuola materna statale. Prima la scuola materna era affidata soltanto a organismi religiosi o laici privati.

la riforma delle elementari

La scuola elementare volta pagina

La riforma ora è legge
tre maestri per classe

Il provvedimento è stato varato ieri dalla Camera dei deputati. Confermate le modifiche decise da Palazzo Madama. Le novità partiranno gradualmente da settembre. Via libera alla "settimana corta". Lo studio di una lingua straniera sarà introdotto entro due anni

STEFANO COSTANTINI

La riforma della scuola elementare è stata approvata in Parlamento. Il ministro della Pubblica Istruzione, Carlo Azeglio Ciampi, ha varato una riforma che prevede l'abolizione del modulo di tre insegnanti su due classi e l'istituzione di una vera e propria scuola materna di tre anni.

Aprile 1994 Viene emanato il primo e ultimo Testo unico sull'istruzione italiana, che raggruppa tutte le norme sull'istruzione vigenti fino a quel momento. Il Testo unico nasce dai cosiddetti decreti delegati del 1974 che introducono nella scuola italiana, tra gli altri, gli organi collegiali con la rappresentanza dei genitori.

Ottobre 1994 Con il decreto n. 607 del 29 ottobre 1994 (convertito in legge l'8 agosto del 1995) e a partire dall'anno scolastico appena iniziato, il ministro D'Onofrio abolisce gli esami di riparazione nella scuola superiore e introduce gli Idei - gli Interventi didattici integrativi ed educativi - per coloro che sono stati promossi con insufficienze non gravi in una o più discipline. Lo scopo dichiarato è quello evitare la sperequazione fra coloro che possono permettersi professori privati e chi non può.

15

Il futuro della scuola

Professori utilizzati per i corsi di recupero saranno attribuiti a parte. Non è vero che le lezioni dovranno riprendere il primo settembre, ma le scuole non dovranno più essere un colabrodo

'Così aboliremo gli esami di settembre'

Il ministro D'Onofrio spiega: 'Nessuno potrà dirmi di no'



Un business di 700 miliardi l'anno. Storia di una prova d'appello "ammazzata-vacanze" nata nel 1975

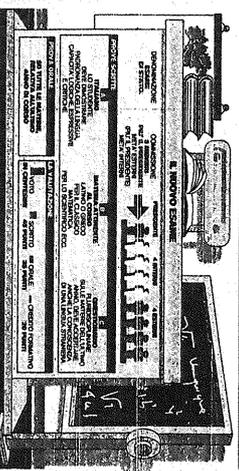
| ESSEI TEMINATI IN SETTIMANA | ESSEI TEMINATI IN SETTIMANA |
|-----------------------------|--------------------------------|
| CLASSE | 190 MILA - 50 MILA - 10 MILA |
| CONVITTO | 513 MILA - 153 MILA - 39 MILA |
| SCUOLA | 93 MILA - 53 MILA - 18 MILA |
| TECNICO | 366 MILA - 108 MILA - 176 MILA |
| PROFESSORI | 199 MILA - 177 MILA - 93 MILA |
| INTESSORI | 61 MILA - 38 MILA - 11 MILA |

Il ministro dell'Istruzione Francesco D'Onofrio ha fatto un bilancio della situazione della scuola italiana. Ha detto che il sistema attuale è un colabrodo e che la riforma deve essere attuata entro il 2000. Ha anche parlato del business dei corsi di recupero, che ammonta a 700 miliardi l'anno.

Dicembre 1997 Viene riformato l'esame di maturità. La precedente formula con due scritti e un colloquio su due discipline, una scelta dallo studente e l'altra dalla commissione, tramonta. Il nuovo esame di Stato prevede tre prove scritte, un colloquio e la 'raccolta' dei crediti scolastici negli ultimi tre anni di corso. La novità parte dall'anno 1998/99 e la votazione verrà espressa in centesimi, non più in sessantesimi.



10 *Il biennio*
"Pilo diretto" con gli studenti



La Camera approva la riforma dell'esame. Maggioranza divisa sui "dipartimenti"

Ecco la nuova maturità

Riformazione vota contro, assenze nel Polo

ROMA - Dopo un'incertezza durata per giorni, la Camera ha approvato la riforma dell'esame di Stato. La votazione è stata di 377 contro 177, con 10 astensioni. La riforma prevede l'abolizione degli esami di Stato tradizionali e l'istituzione di un nuovo esame di Stato, articolato in tre prove scritte, un colloquio e la raccolta dei crediti scolastici negli ultimi tre anni di corso.

Marzo 1999 Arriva l'autonomia didattica, organizzativa e di sperimentazione delle istituzioni scolastiche, che partirà con l'anno 2000. Le scuole italiane di ogni ordine e grado assumono la denominazione di «istituzioni scolastiche» che possono sperimentare, entro certi limiti, nuovi percorsi formativi.

Ripartire la rigazione

La scuola diventa su misura. Da settembre corsi personalizzati e nuovi orari.

«Studio, amore e fantasia con la nostra sola felice»

Febbraio 2000 Viene approvata la riforma dei cicli voluta dal ministro Berlinguer. La riforma disegna l'intero percorso di studi in tre cicli: scuola dell'infanzia, di tre anni, che rimane sostanzialmente inalterata, un primo ciclo della durata di sette anni e un secondo ciclo della durata di cinque anni. In sostanza, il percorso scolastico si accorcia da tredici a dodici anni, avvicinando l'Italia all'Europa. A palazzo Chigi è insediato Massimo D'Alema per il suo secondo governo.

Cronaca | **La Repubblica** | 25

Si dopo due anni e mezzo di guerra parlamentare. Il Polo: "una vergogna". D'Alema: "Grande successo"

2001 rivoluzione nella scuola

Addio elementari e medie, arriva la riforma dei cicli

LA NUOVA SCUOLA ITALIANA

LA SCUOLA (5 ANNI) → **LA SCUOLA** (5 ANNI) → **LA SCUOLA** (5 ANNI)

LE CLASSI

1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13

LA RIFORMA

La legge n. 53 del 28 febbraio 2001, pubblicata in Gazzetta Ufficiale il 29 febbraio 2001, ha modificato l'articolo 1 della legge n. 30 del 28 febbraio 1999, recante "Riforma dell'ordinamento della scuola primaria".

La legge n. 53 del 28 febbraio 2001, pubblicata in Gazzetta Ufficiale il 29 febbraio 2001, ha modificato l'articolo 1 della legge n. 30 del 28 febbraio 1999, recante "Riforma dell'ordinamento della scuola primaria".

Marzo 2000 Arriva la parità scolastica. Le scuole che otterranno la parità scolastica, in base ad una serie di requisiti previsti dalla legge, funzioneranno esattamente come le scuole statali e saranno equiparate a queste ultime: scrutini ed esami compresi. Le paritarie non ver-

Varata la parità scolastica

Il Polo e i vescovi protestano: è una legge ambigua

Il governo ha varato la riforma della scuola, con l'obiettivo di garantire la parità scolastica tra scuole statali e paritarie. La legge n. 30 del 28 febbraio 2001, pubblicata in Gazzetta Ufficiale il 29 febbraio 2001, ha modificato l'articolo 1 della legge n. 30 del 28 febbraio 1999, recante "Riforma dell'ordinamento della scuola primaria".

ranno controllate ogni anno, come avveniva prima della legge sulla parità, da commissari governativi nominati dai provveditorati agli studi.

Febbraio 2004 Il ministro Moratti riforma la scuola dell'infanzia, la scuola primaria e la scuola media, cancellando la riforma Berlinguer. Nella scuola dell'infanzia e nella primaria viene introdotto l'anticipo scolastico e si abolisce l'esame di quinta elementare. La riforma parte dall'anno scolastico 2003/2004 per la scuola materna e per l'elementare, dal 2004/2005 per la media. Sia alle medie che alle elementari l'orario scolastico viene suddiviso in una parte obbligatoria e in una opzionale per gli alunni.

LA NUOVA SCUOLA | 14 LA REPUBBLICA

Il Senato approva la riorganizzazione dei cicli di studio: 24 mesi per applicarla

Berlusconi: "È la prima volta dai tempi di Gentile". La parola passa al ministro Tremonti

Scuola, la riforma Moratti è legge in classe a cinque anni e mezzo

Iscrizioni riparte, ma mancano i fondi. Il premier: si va per gradi

Il Senato ha approvato la riforma della scuola, con l'obiettivo di garantire la parità scolastica tra scuole statali e paritarie. La legge n. 30 del 28 febbraio 2001, pubblicata in Gazzetta Ufficiale il 29 febbraio 2001, ha modificato l'articolo 1 della legge n. 30 del 28 febbraio 1999, recante "Riforma dell'ordinamento della scuola primaria".

Dicembre 2006 Il governo Prodi innalza l'obbligo scolastico da otto a dieci anni. In precedenza era stato introdotto un diritto-dovere all'istruzione fino a diciotto anni. Dall'anno scolastico 2007/2008, invece, gli studenti italiani sono obbligati a frequentare percorsi di istruzione fino a sedici anni di età. Il provvedimento prevede anche l'innalzamento dell'età, sempre a sedici anni, per l'accesso al lavoro dei minorenni.



Gli effetti in Campania del biennio di istruzione superiore previsto dalla Finanziaria

Obbligo scolastico a 16 anni in classe 147 mila alunni in più

Viva!
 Periodica di politica, cultura, sport

Gennaio 2007 Ritorna l'ammissione agli esami di maturità abolita dieci anni prima. La riforma degli esami di maturità del 1997, oltre a rivoluzionare gli esami di Stato conclusivi della secondaria di secondo grado, ave-

va infatti cancellato l'ammissione agli esami, che viene ripristinata a partire dal mese di giugno del 2007.

Ottobre 2007 Dopo dodici anni, con un artificio normativo, il ministro Fioroni ripristina gli esami di riparazione alla scuola superiore, aboliti nel 1995, con la formula della «sospensione del giudizio». Per gli studenti che a giugno non raggiungono la sufficienza in una o più discipline il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

LA SCUOLA CHE CAMBIA

DEBITI A SCUOLA, PROMOZIONE SOSPESA

Giudizio congelato a giugno e verifica a fine estate: ecco le nuove regole

LA SOSPENSIONE DEL GIUDIZIO

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

LA VERIFICA A FINE ESTATE

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

LA SOSPENSIONE DEL GIUDIZIO

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

LA VERIFICA A FINE ESTATE

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

CRONACA

Maturità, torna il giudizio di ammissione

Approvata la riforma Fioroni: commissioni miste e nuovo conteggio dei crediti

PERNOSSORI

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

PERNOSSORI

Il ministro Fioroni ha annunciato che a partire dal prossimo anno gli studenti che non hanno raggiunto la sufficienza in una o più discipline durante gli esami di giugno avranno la possibilità di ripresentarsi a settembre. La riforma prevede che il giudizio viene sospeso e rinviato a settembre, in base all'esito degli esami di riparazione.

Ottobre 2008 Il Parlamento approva la riforma Gelmini della scuola elementare e media. Vengono reintrodotti i voti alla scuola elementare e alla media e viene cancellato il modulo di tre insegnanti su due classi alla

te dall'anno scolastico 2010/2011. I quasi quattrocento indirizzi scolastici precedenti vengono ridotti a sei licei, undici indirizzi per gli istituti tecnici e sei indirizzi per gli istituti professionali. Ma la riforma prevede anche un consistente taglio delle ore di lezione, soprattutto nei tecnici e nei professionali.

Gennaio 2013 Per la prima volta nella storia della scuola italiana le iscrizioni al primo anno di ogni ciclo vanno effettuate online. Più di un milione e mezzo di famiglie italiane si confronta con un meccanismo del tutto nuovo, che fa emergere il ritardo dell'Italia nell'uso delle tecnologie. Il 30% delle famiglie fa comunque ricorso alle segreterie scolastiche per iscrivere i figli a scuola.

scuola elementare, che pure a detta degli esperti aveva fatto di quella italiana una delle più efficienti scuole primarie del mondo.

LA SCUOLA CHE CAMBIA

Scuola, tornano i voti alle medie e elementari

Cambiano le pagelle. Si del governo al maestro unico. Via libera al 5 in condotta

LA SCUOLA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

LA PAGELLA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL MAESTRO UNICO Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL VOTO IN CONDOTTA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

Marzo 2010 Dopo quasi ottant'anni e tanti tentativi, arriva la riforma della scuola secondaria di secondo grado ad opera del ministro Mariastella Gelmini, che par-

LA RIFORMA SCOLASTICA

La rivoluzione della Gelmini

Sei licei, diminuiscono le ore

Ok del Cdm. Cancellati gli indirizzi sperimentali. I sindacati: solo tagli

LA RIFORMA Il ministro dell'Istruzione, Mariastella Gelmini, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL CDM Il Consiglio di Ministri ha approvato la riforma della scuola secondaria di secondo grado, che prevede la riduzione del numero di indirizzi scolastici da sei a sei, la diminuzione delle ore di lezione e l'abolizione del maestro unico.

IL VOTO Il ministro dell'Istruzione, Mariastella Gelmini, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

CRONACA

Iscrizioni solo via web, rivoluzione a scuola

Dal 21 gennaio obbligatorie per le prime classi. Ma è polemica su pagelle e registri online

LA RIFORMA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL VOTO Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

LA PAGELLA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL MAESTRO UNICO Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

IL VOTO IN CONDOTTA Il ministro dell'Istruzione, Nicola Cosentino, ha annunciato che a partire dall'anno scolastico 2010/2011, la scuola italiana tornerà a utilizzare i voti nelle scuole elementari e medie inferiori. La riforma prevede anche l'abolizione del maestro unico e l'introduzione del voto in condotta per gli alunni che commettono infrazioni disciplinari.

Bibliografia essenziale

- Hannah Arendt, *Tra passato e futuro*, trad. it. di T. Gargiulo, Garzanti, Milano 1999.
- Andrea Bajani, *Domani niente scuola*, Einaudi, Torino 2008.
- Raffaello Baldini, *La fondazione*, Einaudi, Torino 2008.
- François Begaudeau, *La classe*, trad. it. di T. Lo Porto e L. Pieri, Einaudi, Torino 2008.
- Roberto Casati, *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*, Laterza, Roma-Bari 2013.
- Ugo Cornia, *Il professionale. Avventure scolastiche*, Feltrinelli, Milano 2012.
- Tullio De Mauro, Dario Ianes (a cura di), *Giorni di scuola. Pagine di diario di chi ci crede ancora*, Erickson, Trento 2011.
- Paolo Ferri, *La scuola digitale. Come le nuove tecnologie cambiano la formazione*, Bruno Mondadori, Milano 2008.
- Fondazione Giovanni Agnelli, *Rapporto sulla scuola in Italia*, Laterza, Roma-Bari 2011.
- Franco Frabboni, Franca Pinto Minerva, *Una scuola per il Duemila. L'avventura del conoscere tra banchi e mondi ecologici*, Sellerio, Palermo 2014.
- Giovanni Genovesi, *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- Salvo Intravala, *L'Italia che va a scuola*, Laterza, Roma-Bari 2012.
- Marco Lodoli, *I professori e altri professori*, Einaudi, Torino 2003.
- Marco Lodoli, *Il rosso e il blu. Cuori ed errori nella scuola italiana*, Torino 2009.
- Marco Lodoli, *Vento forte tra i banchi*, Erickson, Trento 2013.
- Paola Mastrocola, *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, Guanda, Parma 2011.
- Lorenzo Milani, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze 2010.

- Vincio Ongini, *Noi domani. Un viaggio nella scuola multiculturale*, Laterza, Roma-Bari 2011.
- Nuccio Ordine, *L'utilità dell'inutile*, Bompiani, Milano 2013.
- Markus Orth, *Sala professori*, trad. it. di R. Gado Wiener, Voland, Roma 2008.
- Daniel Pennac, *Diario di scuola*, trad. it. di Y. Melouah, Feltrinelli, Milano 2012.
- Massimo Recalcati, *Cosa resta del padre? La paternità nell'epoca ipermoderna*, Raffaello Cortina, Milano 2011.
- Massimo Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Feltrinelli, Milano 2013.
- Antonio Santoni Rugiu, Saverio Santamaita, *Il professore nella scuola italiana dall'Ottocento a oggi*, Laterza, Roma-Bari 2011.
- Luca Seriani, *L'ora di italiano. Scuola e materie umanistiche*, Laterza, Roma-Bari 2010.
- Michele Serra, *Gli sdratiati*, Feltrinelli, Milano 2013.
- George Steiner, *La lezione dei maestri*, trad. it. di F. Santovetti e S. Velotti, Garzanti, Milano 2013.
- Mariapia Veladiano, *Parole di scuola*, Erickson, Trento 2014.
- Giancarlo Vistilli, *E la felicità, prof?*, Einaudi, Torino 2012.

