

ATTI DEL

CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009

VIA LA SPEZIA, 83

SALA "G. MAZZINI"

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Saluti di apertura

Hanno inviato i loro saluti e auguri di buon lavoro ai partecipanti al Convegno:

Il Sen. Adriano Musi, Presidente del Movimento di Repubblicani Europei

La Sen. Luciana Sbarbati, Segretaria del Movimento di Repubblicani Europei

La Prof. Antonia Sani, Presidente del Comitato "Per la scuola della Repubblica"

L'On. Antonio di Pietro, fondatore del Partito Italia dei Valori

Coordinamento

Avv. Bruno Chiarantano

Relatori

Ing. Romano Boni

Una strategia per la scuola su due direttrici

Prof.ssa Ethel Porzio Serravalle

Una scuola all'altezza del nostro tempo tra valori, didattica e risultati

Prof. Marcello Vigli

Per la Scuola europea: nuovi alfabeti e cultura della laicità

Prof.ssa Gigliola Corduas

Qualche snodo della scuola italiana visto in prospettiva Europea

Avv. Alberto Improda

Scuola e Difesa Civica in Europa

Prof.ssa Maria Mantello

Scuola, libertà, educazione permanente

Prof. Sergio Stammati

La scuola italiana e la cultura europea. Il ruolo degli organi costituzionali, politici e di garanzia

Interventi

On. Anita Di Giuseppe

Prof. Pino Patroncini

UNA STRATEGIA PER LA SCUOLA SU DUE DIRETTRICI

Relazione dell'Ing. Romano Boni

Gentili Signore e gentili Signori,

Vi ringrazio per la vostra partecipazione che dimostra un'adesione di fondo alle motivazioni di questo Convegno, che si propone di gettare le basi per **una nuova scuola europea**.

Riepilogo brevemente, qui di seguito, i quattro punti su cui si è basata l'idea di questo Convegno.

1. Introduzione del tempo pieno nella Scuola

Obiettivo: Eliminare l'emarginazione culturale, l'abbandono precoce della scuola e formare cittadini europei consapevoli e informati

Il tempo pieno, in tutte le scuole di ogni ordine e grado, dovrebbe essere unito a forme di insegnamento e di valutazione individualizzate, finalizzate a riconoscere e valorizzare i talenti specifici di ogni studente. È necessario sia approfondire lo studio delle materie tecniche e scientifiche, sia introdurre e sviluppare gli insegnamenti di geografia antropica, di antropologia, di sociologia, di educazione musicale, fisica e sanitaria, di storia delle idee e dei fenomeni sociali e religiosi.

I giovani potranno imparare che le tradizioni e le esperienze religiose costituiscono un elemento importante e utile nella formazione delle identità collettive solo se non si pongono come escludenti le diversità e il pluralismo. Infatti le religioni possono produrre frutti benefici per la vita sociale solo se non offrono materia per la costituzione di identità incomunicabili e di burocrazie potenti.

Questa impostazione permetterà di formare giovani in grado di distinguere tra prescrizioni religiose e doveri e diritti laici di cui sono titolari in quanto cittadini europei.

2. Utilizzo delle più avanzate tecnologie informatiche nei processi di formazione

Obiettivo: Promuovere l'utilizzo delle più avanzate metodologie e tecnologie informatiche per stimolare e integrare i processi di formazione, con il coinvolgimento di professori e studenti

Elemento chiave del progetto sarà l'utilizzo estensivo delle metodologie e tecnologie informatiche nei processi di formazione, che dovranno coinvolgere prima i professori, poi gli studenti.

L'e-learning dovrà diventare una componente significativa del processo di aggiornamento del personale docente e, insieme ad altri elementi, come supporti audiovisivi, TV, teleconferenze, ecc., potrà permetterne la formazione a distanza con tempi e costi contenuti.

A cascata, queste tecniche e queste tecnologie potranno essere utilizzate per la formazione degli studenti e diventeranno un elemento base del progetto di introduzione del tempo pieno nelle scuole.

In una più ampia prospettiva, integrate con interventi strutturali "in loco", saranno componenti essenziali di un progetto volto a risolvere il problema della mancata scolarizzazione di centinaia di milioni di bambini in tutto il mondo, che è uno dei più gravi con cui l'umanità deve confrontarsi.

3. Nuovi criteri per la progettazione degli insediamenti scolastici

Obiettivo: Focalizzare i criteri di progettazione urbanistica sulla necessità che gli insediamenti scolastici costituiscano uno dei poli principali di ogni insediamento abitativo

Il complesso scolastico dovrà essere dotato, oltre che delle strutture necessarie per fornire l'insegnamento diretto da parte dei docenti, di strutture informatiche, di supporti audio visivi atti a permettere l'insegnamento a distanza e di strutture per lo svolgimento di attività artistiche, musicali e di centri per le attività motorie e sportive.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Il suo inserimento dovrà essere studiato in modo da costituire anche un centro di aggregazione per la comunità, che potrà anche avvalersi delle strutture teatrali e sportive di cui sarà dotato per le proprie attività sociali.

L'insediamento abitativo, di cui costituirà un polo significativo, dovrà essere dotato di adeguate/i:

- aree di parcheggio, zone pedonali, verde pubblico e servizi (centri sportivi e sociali, ecc.);
- collegamenti esterni (strade, autostrade, ferrovie, metropolitane, ecc.);
- mezzi di trasporto pubblico;
- collegamenti interni (piste ciclabili, marciapiedi, attraversamenti sicuri, ecc.);
- mezzi e strutture di smaltimento dei rifiuti.

I criteri di progettazione dovrebbero inoltre prevedere che le abitazioni siano esteticamente valide e progettate con criteri di minimo impatto ambientale e paesaggistico, di massimo risparmio energetico, con isolamento termico ed acustico, esterno e interno, e di sfruttamento ottimale di tutte le energie rinnovabili disponibili.

4. Aumento dei fondi per Università, Ricerca Scientifica, sviluppo e introduzione di fonti energetiche alternative

Obiettivo: Rilanciare la ricerca, sia in ambito universitario che privato (es. nanotecnologie, biotecnologie, ecc.); erogare incentivi credibili per l'incentivazione dell'isolamento termico e acustico delle abitazioni e l'utilizzo di fonti di energia alternative; adottare norme finalizzate al risparmio energetico, sia per le nuove costruzioni, sia per quelle già in essere, a cominciare dagli edifici scolastici.

Gli investimenti nella ricerca e l'approfondimento delle attuali conoscenze possono, in prospettiva, rilanciare l'economia sulla base delle innovazioni e degli avanzamenti tecnologici che possono scaturirne e favorire, più in generale, il risparmio energetico e l'individuazione di nuove fonti di energia rinnovabile, problemi la cui soluzione diviene ogni giorno più necessaria, urgente e vitale.

Una strategia per la scuola su due direttrici

Tornando al tema del mio intervento vorrei mettere in evidenza che, adesso che lo spettro della crisi si è materializzato in Europa, dopo che eloquenti segnali sono stati ignorati per anni, sembra che l'unica preoccupazione debba essere quella di uscire dalla crisi mondiale in cui siamo precipitati.

È vero che, in una situazione di emergenza, è necessario adottare soluzioni di emergenza e, proprio per questo, è fondamentale che l'incontro preannunciato per il marzo 2009 da Barak Obama, nuovo Presidente degli Stati Uniti d'America, sia realmente una nuova Bretton Woods che rilanci su nuove basi l'economia mondiale ed elimini le deviazioni patologiche della speculazione finanziaria e del capitalismo d'assalto senza regole, che hanno causato le crisi del 1929 e quelle che si sono succedute in vari paesi, a partire dagli anni '90 fino a quella attuale, di dimensioni mondiali.

È altrettanto vero però che il superamento di questa crisi e il rilancio a lungo termine dell'Europa si basano sul riallineamento del Fondo Monetario Europeo e della Banca Mondiale ai criteri keynesiani con i quali sono stati creati, sulla messa a punto di regole economiche e finanziarie, di controlli validi a livello mondiale e su alcune altre scelte strategiche significative, tra cui:

- una forte spinta allo sviluppo basata su un significativo incremento degli investimenti nella ricerca universitaria, sia pura che finalizzata, e su agevolazioni e sostegni alla ricerca privata per lo sviluppo e la messa a punto di nuove tecnologie per l'agricoltura, l'industria e per tanti altri importanti settori tra cui, per esempio, quello farmaceutico e quello medico;

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

- l'impostazione di un sistema legale e giudiziario europeo in grado di assicurare la libertà di tutti e di garantire il rispetto dei diritti e della dignità di ogni cittadino;
- la creazione di un nuovo sistema scolastico europeo finalizzato ad eliminare l'emarginazione culturale e l'abbandono precoce della scuola, a formare cittadini consapevoli dei doveri e diritti laici di cui sono titolari ed a promuovere una efficace integrazione delle diverse culture.

Quest'ultimo è il tema di questo Convegno che rappresenta la prima direttrice, quella propositiva, di una strategia che non può limitarsi solo alla difesa della scuola della Costituzione e che vuole:

- essere il primo passo per la creazione di un nuovo sistema scolastico europeo, che inizi dalla scuola materna e arrivi fino all'Università;
- offrire lo spunto per un dibattito dal quale dovranno emergere indicazioni che, unite a quelle che emergeranno nei successivi Convegni in cui verranno affrontati gli altri temi citati, permetteranno di formulare proposte condivise e condivisibili su cui far convergere tutte le forze progressiste del paese.

È già detto che, in questo momento di profonda crisi economica, sembra che l'unica preoccupazione debba essere quella di uscirne al più presto.

È vero che uscire dalla crisi è una priorità assoluta, ma è altrettanto vero che se vi siamo precipitati è perché, per anni, ne sono stati ignorati i segni premonitori, anche molto gravi.

I gravi sconvolgimenti delle economie di intere nazioni, che si sono succedute negli ultimi venti anni, hanno avuto scarso risalto sui giornali e ancor minore impatto su un'opinione pubblica ignorante e manipolata da media che hanno sottolineato soprattutto gli aspetti visibili e a volte drammatici delle contestazioni, ad esempio quelle dei no global in occasione delle riunioni dei vari G8 e WTO, ma hanno troppo spesso dimenticato di indicare le reali motivazioni delle vittime che contestavano le odiose rapine perpetrate ai loro danni dai paesi ricchi, con la copertura di decisioni vessatorie e unilaterali di organismi nati per scopi diametralmente opposti.¹

Solo le conseguenze dell'ultima bolla speculativa, basata sui mutui subprime, che hanno drammaticamente toccato l'economia italiana, hanno cominciato ad aprire gli occhi dell'opinione pubblica sulle malefatte di pescecani avidi e senza scrupoli che hanno saccheggiato per decenni le risorse del pianeta.

Cosa ci è mancato per accorgercene prima?

A mio avviso, la conoscenza dei fatti del passato e la capacità critica per leggere, alla loro luce, i fatti del presente. Infatti, i responsabili delle assurde speculazioni che hanno innescato la crisi hanno potuto contare sulle carenze di cultura e di capacità di lettura critica delle informazioni da parte della gente, così hanno potuto portarle avanti fino all'inevitabile punto di rottura.

Ma come è possibile acquisire conoscenza e capacità critica se non attraverso un processo formativo globale che superi i limiti dell'educazione familiare e che, per la maggior parte degli studenti, può essere avviato e sostenuto solo in una scuola rinnovata.

¹ Mi riferisco al Fondo Monetario Internazionale ed alla Banca Mondiale, creati nel 1944 a Bretton Woods con l'obiettivo di evitare il ripetersi di crisi mondiali del tipo quella del 1929. Negli anni ottanta, sotto l'influsso di Margaret Thatcher e di Ronald Reagan, si sono convertiti al più retrivo fondamentalismo di mercato e, insieme al Tesoro degli Stati Uniti, hanno dato vita al cosiddetto Washington Consensus, che ha imposto regole che hanno avuto un ruolo determinante nella crisi della Russia, dopo la caduta del muro di Berlino del 1989, e in quella delle tigri asiatiche del 1997 che, con effetto domino, ha coinvolto il Brasile, l'Argentina, la Nigeria e di nuovo la Russia. Le conseguenze del rifiuto di riconoscere gli errori commessi e, soprattutto, la mancata adozione dei correttivi proposti dai gradualisti, tra cui il Nobel per l'economia Joseph E. Stiglitz, ci ha portato in pochi anni alla crisi mondiale che stiamo vivendo.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Ma in quale scuola e rinnovata in che modo?

Certo non in quella attuale e men che meno nella scuola che questo governo sta cercando di rinnovare a modo suo. Per cambiare realmente le cose, in una visione strategica di lungo periodo, occorre costruire una nuova scuola europea, alla quale affidare il compito di sostenere lo sviluppo culturale e morale dei nuovi cittadini europei che saranno gli artefici dell'Europa di domani.

Parafrasando Cavour è necessario fare gli europei per poter fare l'Europa.

Se il buon Camillo Benso pronunciò la storica frase, "l'Italia è fatta, ora bisogna fare gli italiani", questa non fu mai una preoccupazione dei Savoia e due conti lo dimostrano: la spesa per l'istruzione non arrivava al 2% del Bilancio, mentre quella per l'esercito superava il 27%.

Solo a Roma, un secolo fa, nel 1909 il sindaco Nathan avviò un programma di sviluppo delle scuole pubbliche che diede ai cittadini romani la possibilità di affrancarsi dalla necessità di frequentare le scuole religiose che rappresentavano, fino a quel momento, l'unica offerta culturale disponibile.

L'obiettivo che si propone questo Convegno è di offrire ai cittadini italiani la prospettiva di scegliere tra la scuola classista ed elitaria che il governo sta loro imponendo ed un progetto di scuola europea, a tempo pieno per tutti, che elimini alla radice le discriminazioni tra bambini che provengono da gruppi familiari di diversa estrazione culturale, razziale e religiosa.

Un progetto di scuola che punti a sviluppare, integrare e potenziare i talenti naturali di bambini esclusi a priori, in base ad una selezione cieca e crudele, basata su censo, razza e religione.

Se il progetto sarà accolto in Europa, avrà, in prospettiva, la possibilità di modificare la scuola italiana in quanto quest'ultima dovrà, come previsto dai Trattati, adeguarsi alle norme europee.

Questa è, in sintesi, la prima direttrice d'azione di una strategia propositiva per la promozione della scuola.

L'altra direttrice, già avviata con diversi incontri e convegni², punta sulla resistenza ad oltranza ed ha anche buone possibilità di successo. Le leggi, approvate e in gestazione, pur rappresentando un gravissimo attacco alla scuola ed un vero e proprio attentato alla Costituzione, in particolare agli articoli 3, 33 e 34, di cui tentano di sgretolare subdolamente il significato, non possono, almeno per il momento, essere applicate in quanto la circolare concernente le iscrizioni al prossimo anno scolastico è applicativa di regolamenti inesistenti ed è emessa in violazione delle norme vigenti.

Questa resistenza ad oltranza si può concretizzare mediante ricorsi collettivi al TAR; il personale docente dovrebbe far presente la nullità della Circolare che il Ministero dell'On. Gelmini ha inviato, senza i previsti requisiti legali, nelle scuole, puntando sull'ignoranza, sulla paura e sul ricatto di docenti precari e di genitori frastornati e disinformati. Purtroppo questa direttrice strategica è di breve respiro, ma è comunque fondamentale. Va perseguita quindi, attraverso una capillare diffusione di informazioni che permetta di minimizzare i danni delle recenti leggi, almeno per il tempo necessario, e potrebbe passare qualche mese, perché venga regolarizzata la Circolare applicativa della ben nota legge vergogna sulla scuola.

Negli ultimi giorni il governo ha rivelato un altro tratto della sua natura profondamente eversiva; approfittando del drammatico caso di Eluana Englaro ha attuato una pericolosissima prova di forza

² tra questi, particolarmente efficace il Convegno "Contro la scuola di regime: per la scuola della Costituzione", promosso dall'Associazione "Per la scuola della Repubblica" presieduta dalla Prof.ssa Atonia Sani - Roma - 17-01-2009.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

tesa a stravolgere gli attuali equilibri costituzionali, ha attaccato frontalmente la Presidenza della Repubblica ed ha negato, di fatto e senza tanti complimenti, l'indipendenza della magistratura.

Anche per l'accelerazione e la violenza degli attacchi di questo governo riteniamo che questa direttrice non possa avere speranze di successo nel lungo periodo.

A mio avviso dovrà però essere perseguita con grande spirito di sacrificio e con tutto il coraggio necessario per guadagnare tempo che, non diversamente da grandi precedenti storici, dalle Termopili a Fort Alamo, sarà tanto più prezioso quanto più potrà permettere di consolidare l'altra direttrice strategica propositiva, che richiede ancora di essere definita, condivisa e divulgata, almeno nei cruciali campi della scuola, dell'economia e della giustizia.

Sarà dovere morale di quanti si oppongono alla deriva piduista e populista dell'attuale governo concentrarsi, nelle prossime settimane, sulla messa a punto di contenuti concreti e di modalità di collaborazione effettiva di tutte le forze politiche che, orgogliose delle proprie identità ma unite in un progetto comune, permettano di presentare un programma serio, condiviso e condivisibile dai cittadini italiani che saranno chiamati, nelle prossime elezioni europee, a scegliere tra uno scivolamento progressivo verso il baratro cui tendono le degenerazioni del governo attuale ed una autentica e rinnovata resistenza che ci riporti, a pieno titolo, in Europa.

È più che mai necessario formulare programmi alternativi chiari e concreti ed avviare una decisa azione per rimettere la barra sulla direttrice della giustizia distributiva, della legalità e della solidarietà che, da troppo tempo, è stata smarrita e di cui l'Italia ha estremo bisogno.

UNA SCUOLA ALL'ALTEZZA DEL NOSTRO TEMPO TRA VALORI, DIDATTICA E RISULTATI Relazione della Prof.ssa Ethel Porzio Serravalle

Ringrazio gli organizzatori del convegno che hanno dovuto lavorare moltissimo per convincermi a partecipare perché, nonostante tutto, io continuo a essere poco convinta della mia presenza qui. Sono infatti in un periodo di un'autentica crisi e credo che quando ci si rivolge a vecchi amici come siete voi si abbia il dovere di comunicare qualche cosa che abbia almeno una prospettiva e non sia solo l'occasione per piangersi addosso o per esprimere una quantità di dubbi e incertezze.

Per questo non parlerò della proposta di legge al centro del Convegno, tanto più che non sono affatto certa che un ordinamento, anche ben congegnato sulla carta, sia di per sé in grado di modificare situazioni molto complesse e compromesse come quella in cui si trova la scuola, italiana, ma non solo.

Non voglio parlare di un universo e di una scuola ideali, ma di alcuni valori che vengono prima di qualsiasi ordinamento. Se questi mancano, o non sono largamente condivisi, è abbastanza difficile che la scuola raggiunga dei risultati.

Quale che sia l'ordinamento della scuola, se non siamo convinti che l'unico vero investimento per la civiltà di un paese è dare il meglio perché i bambini e le giovani generazioni mettano a frutto l'unica risorsa rinnovabile che è la capacità di ragionare, di pensare, di giudicare, di volere e di voler essere, tutti i propositi sono condannati al fallimento.

Sia chiaro che non sto parlando di valori stratosferici, sto parlando di valori semplici, elementari, basilari che tuttavia in alcune fasi della storia del nostro paese sono stati condivisi e hanno dato i

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

loro frutti. Parlo del convincimento che l'istruzione è un valore, e che questa si basa sulla conoscenza delle cose, e che il sapere deve venire acquisito in modo tale da dare luogo alla capacità di operare in un modo intelligente.

Ho l'impressione che questo tipo di convincimento ed il valore a cui si riferisce si siano perduti. Non voglio dire che tutta la scuola ne sia priva ma certamente non è un valore preminente. Alla tensione, intellettuale e morale, verso l'apprendimento, che richiede sempre impegno e volontà si è sostituita una logica di indulgenza, di permissivismo, di nessun senso del dovere, di sostanziale irresponsabilità da parte di tutti.

Insisto nel dire che non sto parlando di valori nobili e universali pur decisivi ed irrinunciabili quali la giustizia, la ricerca del bene comune, la solidarietà, la democrazia, la libertà sto semplicemente parlando del valore dell'istruzione e della conoscenza a cui si deve, o si dovrebbe, portare ogni ragazzo e ogni ragazza avendo chiaro che nella scuola di massa affluiscono ovviamente persone che hanno alle spalle famiglie in cui questo valore già esiste e l'educazione, fin dalla prima età, va già in questa direzione. Ma ci sono anche famiglie in cui tutto ciò non appartiene alla tradizione. Se questo è vero, come è vero la teoria secondo cui a tutti deve essere dato nello stesso modo risulta sbagliata e improduttiva perché là dove gli ambienti familiari sono in difficoltà l'intervento della scuola deve essere diversificato e articolato. L'ordinamento, in linea generale, dovendo "mettere in ordine" tende inevitabilmente ad uniformare gli interventi (tipologie, programmi, orari), in nome di "pari opportunità" che non sono pari se le condizioni sono dispari. Proprio per questo là dove l'ambiente, la condizione economica, la cultura hanno connotazioni diverse, l'intervento deve essere diversificato. L'errore madornale di ritenere che per tutti gli alunni dovesse essere adottata la stessa terapia ha fatto sì che il nostro paese fosse quello con il minor livello di mobilità sociale e che non si registrino spostamenti significativi da una classe sociale all'altra, da una classe economica all'altra, da un ceto culturale all'altro.

Se il problema della scuola è quello di valorizzare i molti talenti che si perdono, e che non sono le promozioni scolastiche facili a far recuperare, i nodi da sciogliere, prima dei "riordini" sono le molteplici strategie didattiche e le ragionevoli forme di flessibilità – di orario, innanzitutto – e gli strumenti idonei a consentire la personalizzazione dei percorsi, da coniugare con la severità di docenti, allievi e famiglie nel perseguire gli obiettivi, su cui la scuola – in quanto tale – si fonda come ente non inutile (e per di più costoso).

A questo punto non è tanto importante decidere se la scuola da sei a undici anni si chiama primaria o elementare, né se deve essere di 5, sei o sette anni ma chiederci come facciamo a far sì che le disuguaglianze di partenza si colmino non con l'elemosina, non con l'indulgenza, ma mettendo in moto quei talenti che tutti hanno e che una scuola fatta secondo criteri rigidi e uniformi non riesce ad attivare se non c'è una famiglia dietro.

In questi casi il tempo pieno può essere fondamentale, ma non perché le mamme possano svolgere un'attività di lavoro. Un tempo pieno diviene importantissimo se consente alla scuola di usare tempi diversi a seconda dei tempi di apprendimento degli alunni.

Tutto questo esige, più che un "ordinamento", un "regolamento" dell'autonomia che comporta perentorietà e rigidità solo sulle questioni fondamentali. E queste sono:

- a) la qualità professionale dei docenti, verificata periodicamente in funzione di una progressione di carriera che premi il merito;
- b) una puntuale indicazione dei risultati da raggiungere, impegnativa per docenti e studenti;
- c) una seria valutazione del sistema e dei successi conseguiti complessivamente e dai singoli.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Io ritengo che un paese che ha i risultati scolastici che ha l'Italia dovrebbe preoccuparsi seriamente, perché la scuola costa, a prescindere dai risultati, che non sono davvero esaltanti. Da 10 anni si dice "facciamo un sistema di valutazione". Ma ne stiamo solo parlando. Intanto dei risultati non risponde nessuno.

Io credo, e con ciò concludo, che il guardare all'Europa sia molto utile anche per capire che cosa in realtà viene fatto negli altri paesi, che non sono neppure essi, come dire, perfetti, ma sta di fatto che hanno dei risultati migliori dei nostri. Basti pensare che non abbiamo neanche un'università italiana nelle prime 200 nel mondo. Sarei perciò molto favorevole a qualunque proposta politica che tentasse di mettere sotto osservazione tutta la nostra filiera, scuola, università, ricerca, valorizzando i risultati dove ci sono e chiamando a rispondere i responsabili degli insuccessi.

PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA: NUOVI ALFABETI E CULTURA DELLA LAICITÀ Relazione del Prof. Marcello Vigli

Affrontare i problemi della scuola in una prospettiva europea può giovare, in questo momento, a coglierne i problemi fondamentali.

Se si guarda a quelli della scuola nel nostro Paese si è costretti, invece, a misurarsi con una politica governativa volta a destrutturarne gli ordinamenti e a impoverirne l'impianto culturale. Contro di essa c'è solo da sostenere la forte resistenza nata nelle scuole cercando di saldarla con l'iniziativa politica e sindacale delle forze disponibili a contrastarla in sede parlamentare e contrattuale. Lo abbiamo tentato nel convegno che la nostra *Associazione Per la Scuola della Repubblica* ha organizzato nei giorni scorsi a Roma, da un lato, per riproporre i principi costituzionali posti a fondamento del nostro sistema di istruzione, per analizzare e criticare, dall'altro, i provvedimenti governativi nei diversi settori e per individuare le strategie per contrastarli.

In questa sede attenta alla dimensione europea dei problemi, si può tentare, invece, d'interrogarsi sui problemi che si pongono oggi ad una scuola pubblica che intenda essere ancora luogo di educazione attraverso l'istruzione, contribuendo anche a dare una prospettiva alle lotte in corso per evitare un ulteriore deterioramento della sua qualità. In quest'ottica intendo dare un contributo di riflessione sul problema del rinnovamento della cultura scolastica in una nuova scuola europea.

Ci sono, infatti, dei problemi che tutti i sistemi scolastici sono chiamati ad affrontare sul piano dei contenuti culturali per adeguarsi alle profonde e sempre più accelerate trasformazioni nel modo di produrre e consumare cultura indotte dalle innovazioni tecnologiche e all'accelerato processo di formazione di società multiculturali.

La scuola è posta, infatti, di fronte al problema dell'aumento vertiginoso delle conoscenze che impone successive e sempre più difficili scelte per ridefinire via via un sapere scolastico che sia culturalmente significativo, moderno ma soprattutto efficace sotto il profilo formativo.

Deve procedere, da un lato, ad una seria rivisitazione dei paradigmi epistemologici delle discipline e, dall'altro, all'inserimento dei nuovi alfabeti finalizzati a decodificare forme di espressione non verbali.

Deve quindi promuovere un'alfabetizzazione ai nuovi linguaggi, usati nella creazione e nella diffusione di quell'immaginario collettivo, che oggi più di ieri avvolge e mistifica la realtà dei rapporti sociali con una coltre fitta e organica. La nuova alfabetizzazione serve anche ad acquisire competenze per partecipare all'accelerata evoluzione delle conoscenze scientifiche; ad avviare al tempo stesso i giovani a superare la parcellizzazione e la settorializzazione degli universi

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

conoscitivi che dai media derivano in modo disordinato; a rafforzare i criteri di decodifica di un mercato che impone dis-valori e affida ai giovani il ruolo di consumatori acritici.

Non si tratta solo di inserire l'apprendimento delle nuove tecniche, aggiungendo la padronanza dell'uso del mouse a quello della penna, perché tv e computer sono anche veri e propri "ambienti formativi".

Non si tratta, infatti, di limitarsi a addestrare all'uso dei nuovi strumenti informatici o di produzione di immagini, aggiungendo, magari, nuove discipline e nuovi insegnamenti ma di integrare i nuovi linguaggi nel progetto culturale didattico. Qualcosa di diverso dall'integrazione delle tre "T" berlusconiane fondata sulla sommatoria fra informatica, inglese e impresa.

Ne dovrà derivare una nuova organizzazione del lavoro scolastico, ma ancor più il ripensamento della stessa formazione degli insegnanti, che non si riduca a prepararli all'uso dei supporti tecnici alla lezione tradizionale. Bisogna che i docenti sappiano integrare alla cultura del libro la cultura dell'immagine.

La scuola deve, in conclusione acquisire una cultura mediologica e su di essa modellare la didattica di tutte le discipline. Solo così potrà mantenere la sua funzione di luogo di formazione alla criticità tanto più necessaria ora che, da unica agenzia formativa, è ormai diventata un segmento, seppure insostituibile, di un apparato formativo che pervade tutte le società.

Altrettanto profondo e radicale è l'adeguamento che si chiede alla scuola in ogni paese europeo per fronteggiare l'accelerato processo di disgregazione culturale che sta pervadendo tutte le società. L'abbattimento dei confini nazionali, ma ancor più i flussi migratori stanno creando società multinazionali e multiethniche, dove culture e religioni coesistono, pronte a generare tensioni e conflittualità se non si costruisce un reale pluralismo culturale fondato non sulla sola tolleranza reciproca.

Per raggiungere questo obiettivo l'asse portante della sua cultura non può che essere la cultura della laicità, o meglio la laicità come cultura, chiamata ad ispirare tutte le discipline scolastiche e l'intero progetto formativo. Una cultura della laicità che va oltre la sua riduzione a strumento di definizione dei rapporti fra stato e chiesa, fra religione e scienza, com'è intesa particolarmente nei paesi latini a prevalenza cattolica. La cultura europea ha, infatti, maturato l'idea di laicità nel porre una netta distinzione fra funzioni dello Stato e funzioni della Chiesa, tra peccato e reato, ma l'ha sviluppata cominciando a costruire i modelli etico politici "come se Dio non ci fosse". La laicità è diventata la coscienza della dimensione storica "dell'avventura" umana, nella quale tutte le fedi e tutte le culture si sono formate, talvolta attraverso processi di contaminazione, e sono chiamate a convivere nel riconoscimento della loro parzialità e specificità.

Ribadire, quindi, la laicità come elemento fondante della scuola significa innanzi tutto garantirne e difenderne l'autonomia rifiutando qualunque forma di ingerenza di carattere ideologico sul principio della libertà di insegnamento, particolarmente in questo tempo in cui gli integralismi islamici e i fondamentalismi cristiani sembrano prevalere, innestandosi sui drammatici problemi posti dai flussi migratori provocati dalla globalizzazione dell'economia.

Deve però anche formare alla laicità come orizzonte culturale, come ricerca, non come compromesso tra principi irrinunciabili, ma come mediazione volta al futuro e non alla nostalgia del passato.

Deve formare all'accettazione dell'altro, alla difesa della propria dignità, alla rivendicazione dei diritti di tutti e all'esercizio dei doveri.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Su questi principi educa all'impegno verso la specie, forma allo spirito critico e sviluppa le capacità di contribuire autonomamente e creativamente al miglioramento della convivenza umana.

In questa prospettiva la scuola assume oggi un'importanza strategica eccezionale anche nell'integrazione dei migranti. Può curarne la formazione in una dimensione interculturale che produca autentico pluralismo senza che diventi annessionismo ed omologazione.

Una scuola democratica europea è quindi fondata sul riconoscimento della dimensione storica dell'avventura umana, sul problematicismo etico e sulla pedagogia dell'impegno che forma alla solidarietà per costruire convivenza e non solo coesistenza, sull'integrazione dell'educazione con l'istruzione in un unico processo di formazione alla cittadinanza.

QUALCHE SNODO DELLA SCUOLA ITALIANA IN CHIAVE EUROPEA

Relazione della Prof.ssa Gigliola Corduas

Quello educativo è sempre stato un terreno delicato nel complessivo processo d'integrazione europea, stretto tra la difesa che i singoli Stati hanno sempre esercitato sui propri sistemi educativi e sull'identità culturale ad essi sottesa e l'esigenza di creare uno spazio comune tale da favorire la mobilità dei giovani, in qualità di studenti o di lavoratori.

Così come, in anni ormai lontani, si è scelto che la costruzione dell'Europa e la formazione degli europei non avvenisse in maniera verticistica ma per iniziativa democratica, a maggior ragione questo doveva avvenire per il processo educativo che non poteva essere imposto con una sorta di pedagogia di Stato.

Pure, per l'Europa l'istruzione e la formazione dei giovani costituiscono un terreno essenziale per molte ragioni. Ragioni *sociali*, innanzitutto, poiché alimentare la libera circolazione delle persone, dei giovani, significa educare alle differenze, aprire al dialogo, puntare su una cultura che vada oltre i confini nazionali e su questo la scuola può fare molto, a partire dall'insegnamento delle lingue e dallo sviluppo della comprensione, della socializzazione e della comunicazione.

Ma ci sono anche ragioni *economiche* ed è necessario che i sistemi scolastici dei vari paesi siano in grado di consentire ad ogni giovane in formazione di acquisire delle competenze-base che, indipendentemente dal tipo di percorso frequentato, mettano in condizioni di far fronte in modo efficace alle esigenze poste da un mondo sempre più globalizzato, nel quale sono sempre più frequenti le dinamiche che si esprimono con tratti transnazionali. E' necessario poter contare sull'equipollenza dei titoli di studio che li renda riconoscibili e utilizzabili nei diversi Paesi.

Lo strumento principale per perseguire questi obiettivi sono i Programmi comunitari: il programma Socrates, che contiene un'azione specifica per l'istruzione universitaria (Erasmus) intesa a sostenere e a favorire gli scambi di studenti e insegnanti, il lancio di programmi di studio congiunti e corsi intensivi, la creazione di reti tematiche paneuropee e altre misure mirate allo sviluppo di una dimensione europea dell'istruzione universitaria.

Inoltre, per facilitare la mobilità di studenti e di insegnanti nell'area dell'Unione Europea, il Consiglio e il Parlamento hanno adottato specifiche Raccomandazioni. Per facilitare il riconoscimento degli studi compiuti all'estero a fini sia accademici sia professionali, sono state avviate diverse iniziative a livello europeo, tra cui il progetto pilota «Supplemento al diploma» (in collaborazione con il Consiglio d'Europa e l'UNESCO) e la rete NARIC.

Oltre che a Socrates, gli istituti di istruzione universitaria possono prendere parte anche ad altri programmi, come Tempus (per la cooperazione interuniversitaria con gli Stati balcanici e i Nuovi Stati Indipendenti), Leonardo Da Vinci (formazione professionale), il Quinto programma quadro

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

per la ricerca e lo sviluppo tecnologico, l'azione Jean Monnet per gli studi sull'integrazione europea.

In definitiva, pur non essendo l'istruzione in generale e l'istruzione universitaria in particolare oggetto di una politica comune europea, poiché i contenuti e l'organizzazione dei corsi di studio rimangono di competenza dei governi nazionali, tuttavia, come stabilito dall'art. 149 del trattato di Amsterdam, la Comunità «*contribuisce allo sviluppo di un'istruzione di qualità incentivando la cooperazione tra Stati membri*» attraverso una serie di azioni, come la promozione della mobilità dei cittadini, la messa a punto di programmi di studio congiunti, l'istituzione di reti, lo scambio di informazioni e l'insegnamento delle lingue dell'Unione europea.

Tutti i vertici europei hanno sottolineato il contributo dell'istruzione alla costruzione della «società europea della conoscenza». Nel marzo del 2000, a Lisbona, il Consiglio Europeo ha fissato un traguardo ambizioso, necessario perché l'Europa possa diventare, entro il 2010, l'economia più competitiva e dinamica al mondo basata sulle conoscenze.

Tra gli obiettivi indicati nell'Agenda di Lisbona troviamo l'invito a prepararsi per la transizione verso un'economia e una società fondate sulla conoscenza e a formulare politiche che favoriscano lo sviluppo di una società in cui all'informazione e alla ricerca/sviluppo sia attribuito un ruolo preponderante, con l'obiettivo di modernizzare il modello sociale europeo, investendo nelle persone, contro l'esclusione sociale.

Gli obiettivi sono stati espressi attraverso degli indicatori (Benchmarks), che rappresentano altrettanti obiettivi per il 2010.

C'è anche un impegno sul fronte della qualità: una proposta di Raccomandazione contiene un elenco di criteri e descrittori di qualità, per confrontare alcuni aspetti strategici del processo formativo, quali i livelli di partecipazione, il successo formativo, il tasso di occupazione, l'utilizzazione delle competenze acquisite, l'inserimento dei soggetti svantaggiati, ecc.

Da questo punto di vista, per il nostro sistema scolastico, è necessario attivare un passaggio da una scuola nazionale nonostante tutto ancora chiusa in se stessa ad una scuola nazionale che si situi in maniera consapevole e organica in un contesto europeo e globale. Tale rottura dovrebbe essere il frutto di una riforma dal carattere sistemico, dovrebbe superare la logica dei cambiamenti "a compartimenti stagni", col ricorso a riforme che abbiano un carattere sostenibile, che possano far conto sulla disponibilità e sulla capacità dei soggetti di muoversi in direzione degli interventi di riforma.

Una situazione ben diversa da quella che stiamo vivendo, con decreti che intervengono su aspetti vitali, senza alcun confronto e spesso con pretestuose ragioni d'urgenza. Prevale una logica ragionieristica e di puro risparmio che non può essere neppure considerata come una *razionalizzazione*, poiché è priva di qualsiasi progettualità.

In questo quadro generale, vorrei considerare un primo snodo specifico del nostro sistema scolastico, che consiste nell'assenza di un complessivo sistema di valutazione che investa tutto il settore scolastico.

Un punto essenziale per la comparabilità dei sistemi scolastici e dei loro risultati è proprio la valutazione del sistema formativo e di tutte le sue componenti, non solo degli studenti, anello terminale del sistema, al quale siamo stati riportati in maniera semplicistica e brutale col ripristino del voto numerico anche per la scuola di base.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

In Italia, a differenza di quanto accade nella maggior parte dei paesi europei, non c'è ancora un sistema efficiente ed efficace di valutazione per controllare in modo sistematico ed obiettivo i risultati e la qualità del servizio scolastico. Nel nostro paese non si sa cosa accada nelle scuole e ci sono differenze molto forti tra le scuole.

Veniamo da un sistema con un impianto burocratico, verticistico, dove era previsto un controllo delle procedure che non entrava nel merito ed era affidato ad un corpo ispettivo. Questa impostazione non si concilia con la scelta dell'autonomia delle istituzioni scolastiche che devono rispondere dell'azione che svolgono. Del resto l'unica riforma avviata in questi anni nella scuola è stata l'autonomia scolastica (art.21 L.59/97) che ha incrociato la Legge costituzionale con il nuovo Titolo V e una condizione essenziale dell'autonomia, come anche del decentramento di competenze alle Regioni, è un efficace sistema nazionale di valutazione.

Registriamo un ritardo storico del nostro paese, rispetto a una "cultura dei risultati" su come vengono gestite le risorse umane e le risorse finanziarie. La scuola pubblica italiana è una delle maggiori voci di spesa del nostro bilancio: un così rilevante ammontare di risorse non può restare senza un sistematico monitoraggio dei suoi risultati, un controllo non solo ragionieristico ma anche in termini di bilancio sociale.

E' necessaria una scelta politica forte, sostenuta da adeguate risorse. Attualmente questi aspetti sono contenuti in Proposte di legge alla VII Commissione alla Camera dei Deputati, presentate da Aprea, Angela Napoli, De Torre, Cota: sette Proposte di legge che riguardano l'organizzazione e la gestione della scuola, la riforma degli OOC e appunto la valutazione. La valutazione - che poggia su criteri e metodi ormai ben noti e sperimentati in tutto il mondo - è l'elemento chiave che consente, in un sistema moderno, di comprendere l'efficacia della scuola e dell'università, di incentivare quelle scuole nelle quali la qualità degli studi è riconosciuta come elevata.

Periodicamente, i risultati dell'indagine PISA (Programme for International Student Assessment) ci presentano un quadro della situazione italiana davvero preoccupante, in cui il nostro Paese occupa posizioni molto insoddisfacenti, per di più con forti squilibri geografici e differenze tra Nord e Sud che non sono più accettabili.

Sono molte le ragioni per cui è necessario valutare, dal supporto che può venirne a una politica di riforme alla necessità di gestire strategicamente il sistema per raggiungere obiettivi che devono essere fissati a livello nazionale. Ma è anche un modo per sollecitare la partecipazione attiva delle scuole e sostenere gli operatori scolastici con informazioni e strumenti utili che aiutano anche a migliorare la loro professionalità.

Senza indicatori ed elementi oggettivi di giudizio, il sistema è privo di bussola: per chi opera nelle scuole come anche per chi fruisce del servizio: le famiglie e gli studenti hanno qualche buon diritto ad avere informazioni sul servizio di cui usufruiscono.

La valutazione del sistema si può fare in molte maniere e proprio dall'Europa ci vengono utili indicazioni, ad esempio il sistema francese si serve di strutture ministeriali, quello inglese è basato su un'autorità indipendente, mentre quello spagnolo è basato su un istituto nazionale che lavora in accordo con gli enti di valutazione regionali ai quali è attribuita la gestione del sistema scolastico.

C'è una certa confusione, quando si parla di valutazione, su che cosa si valuta. Fondamentalmente si valuta il sistema nel suo complesso: in Francia ogni anno si produce una sorta di resoconto sulle scuole basato su una cinquantina di indicatori nazionali che permettono anche un confronto nel tempo. Per quanto si riferisce alla valutazione degli apprendimenti degli studenti, c'è la valutazione fatta a scuola dagli insegnanti, ma sempre più si tende a mettere in pratica un sistema di valutazione esterna, attraverso test nazionali fatti in certi momenti del percorso scolastico, che servono per valutare il progredire degli apprendimenti, con tutti i limiti ma anche con tutti i vantaggi dei test.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Come valutare gli apprendimenti?

Le prove nazionali (test) riducono infatti il rischio di discrezionalità e permettono di avere comunque un elemento in più di giudizio. Dal discorso generale della valutazione non possono restare fuori gli insegnanti e questo costituisce il 2° snodo su cui voglio brevemente soffermarmi: per parlare di scuola europea bisogna parlare di insegnanti europei. Spesso ci si rifà all'Europa per dire che gli stipendi in Italia sono i più bassi, ma è una questione più ampia, che riguarda i tempi, le prestazioni, lo sviluppo professionale e sul merito di questi aspetti si addentrano le Proposte di legge attualmente in Commissione Cultura, che ridefiniscono il profilo di stato giuridico e rischiano di ridurre l'insegnante a un professionista che agisce in maniera individualistica, in contrapposizione e non in collaborazione con gli altri insegnanti. Un rischio grave che svuota lo stesso mandato costituzionale che, affermando la libertà d'insegnamento, ha visto nell'insegnante il garante del diritto a un apprendimento critico e plurale e ha fatto della scuola una vera palestra di cittadinanza. Con insegnanti gerarchizzati e in corsa in un percorso di carriera all'insegna dell'individualismo, questo ruolo pubblico si attenua pericolosamente.

Il 3° snodo, caro al pensiero repubblicano e all'ideale mazziniano, riguarda il ruolo della scuola nell'educazione alla cittadinanza, il suo far *diventare cittadini* gli studenti in quanto è il luogo in cui imparare le regole della convivenza. Tra gli obiettivi europei da raggiungere per il 2010 c'è anche la Raccomandazione sulle competenze di cittadinanza, un importante punto di riferimento per riformare i sistemi di istruzione obbligatoria e ridefinire gli obiettivi di insegnamento e apprendimento.

Allora, per rispondere al titolo di questo incontro: quale scuola europea? Credo che più che mai ci si debba chiedere "*quali* scuole per l'Europa" salvaguardando le differenziazioni come un patrimonio che ci arricchisce tutti. Per formare studenti che siano cittadini europei senza per questo abdicare alla propria appartenenza nazionale, bisogna puntare sull'approccio culturale a partire da una spovincializzazione dei programmi, privilegiando autori e artisti di respiro europeo. Occorre rendere familiari a studentesse e studenti luoghi culturali particolarmente significativi di altri paesi europei, facendone dei veri e propri *territori culturali*.

E' necessario individuare strade nuove per restituire senso alla scuola, farne un luogo in cui i giovani imparano a guardare al loro futuro con la forza della cultura che viene dal passato e vivono il presente con la consapevolezza delle difficoltà che devono affrontare ma anche con la capacità di accrescere la propria umanità.

SCUOLA E DIFESA CIVICA IN EUROPA

Relazione dell'Avv. Alberto Improda

E' una mia personale convinzione, invero non particolarmente originale, che uno dei problemi di fondo che angustiano la società italiana sia l'inadeguatezza del livello medio di educazione.

Utilizzo la parola "educazione" nel senso più ampio e più profondo del termine, distinguendolo con nettezza dal concetto di istruzione.

Ciò che intendo dire è che nel nostro Paese, anche se possono essere individuate delle punte di eccellenza in alcune personalità della cultura o in alcuni centri di studio, non si è ancora riusciti ad elevare adeguatamente il livello medio educativo dal punto di vista etico, civico e morale.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Mi piace tornare alla distinzione mazziniana tra il concetto di "istruzione", quale *"insegnamento [che] consiste principalmente nel leggere, scrivere e computare"*, e quello di "educazione", che *"sviluppa nell'uomo la conoscenza dei suoi doveri"*.

E credo che, sul punto, nessun discorso possa essere più chiarificatore dell'insegnamento dell'Apostolo genovese, secondo il quale l'istruzione *"differisce dall'educazione quanto i nostri organi differiscono dalla nostra vita. I nostri organi non sono la vita; non ne sono che semplici stromenti e mezzi per manifestarla; non la signoreggiano, non la dirigono: possono tradurre in fatti la vita la più santa o la più corrotta"*.

Le conseguenze sociali alle quali conducono le suddette carenze educative, mi sembra, sono sotto gli occhi di tutti: forti spinte particolaristiche ed egoistiche, distacco e sfiducia verso le istituzioni, scarsa coesione sociale, tensione etica e morale estremamente lasca.

Se ciò è particolarmente evidente nel contesto italiano, nondimeno un discorso analogo può essere esteso su scala europea, sia pure – ovviamente – con accenti e sfumature diverse per le varie realtà nazionali.

Anche in ambito comunitario, infatti, è percepibile – a mio avviso – un arretramento dei sistemi scolastici, un ridimensionamento delle loro ambizioni nell'incidere sulla società, un loro latente e diffuso senso di inadeguatezza nel rispondere alle sempre nuove istanze che emergono dalle collettività.

La carenza di educazione, dunque, può essere considerata una vera e propria patologia della società contemporanea, tanto a livello italiano quanto a livello europeo.

Per restare all'immagine appena adottata, se l'ineducazione costituisce una malattia del nostro tempo, la Scuola ne deve rappresentare una medicina e la Difesa Civica può essere immaginata come una stampella a disposizione della collettività.

Dunque la Scuola come cura per la carenza di educazione.

Ma cura non soltanto per le carenze formative ed educative degli individui, bensì anche per i ritardi e le lacune dei sistemi democratici.

Esemplare, al riguardo, resta l'insegnamento di Piero Calamandrei sulla Scuola come *"fondamentale garanzia di liberazione sociale"*.

Lo studioso toscano, tra i fondatori del Partito d'Azione e parlamentare negli Anni Cinquanta prima nel Partito Socialdemocratico Italiano e poi in Autonomia Socialista, ebbe la lucida intuizione di concepire la scuola come un *"organo costituzionale"*, *"organo vitale della democrazia"*, scrivendo con felice ed acuta visione: *"Se si dovesse fare un paragone tra l'organismo costituzionale e l'organismo umano, si dovrebbe dire che la scuola corrisponde a quegli organi che nell'organismo umano hanno la funzione di creare il sangue. Gli organi ematopoietici, quelli da cui parte il sangue che rinnova giornalmente tutti gli altri organi, che porta a tutti gli altri organi, giornalmente, battito per battito, la rinnovazione e la vita"*.

Memorabili, poi, sono i discorsi parlamentari del Calamandrei in difesa della scuola laica e pubblica; ma approfondire l'argomento mi porterebbe chiaramente fuori dal tema assegnatomi.

Come dicevo, se la Scuola per la società italiana ed europea deve rappresentare la medicina che curi quella gravissima malattia costituita dalla carenza di educazione, la Difesa Civica può svolgere per la collettività la funzione di una stampella, che provvisoriamente aiuti i cittadini a tenersi in piedi fino a quando non saranno in grado di reggersi da soli sulle proprie gambe.

E' mia personale, anzi personalissima, opinione - infatti - che la Difesa Civica in teoria indichi una degenerazione della nostra società e che rappresenti a sua volta un sintomo della malattia della quale stiamo trattando. Vedrò di chiarire il mio pensiero.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Il Difensore Civico, come noto, costituisce un istituto estraneo alla nostra millenaria tradizione giuridica, trapiantato soltanto di recente nel nostro ordinamento (ed ancora sotto il pericolo di crisi di rigetto).

L'Istituto del Difensore Civico, o Ombudsman, malgrado lo sforzo di alcuni di individuarne le origini nei Tribuni della Plebe o nel Defensor Civitatis di radice romana, nasce e si diffonde dapprima negli ordinamenti giuridici di stampo scandinavo ed anglosassone, per poi estendersi a livello europeo ed infine attecchire - non senza difficoltà - nei paesi di cultura latina.

Il Difensore Civico, come noto, rappresenta un istituto terzo rispetto alla Pubblica Amministrazione ed ha fundamentalmente la funzione di mediare tra la Pubblica Amministrazione medesima ed i cittadini, vigilando che gli uffici pubblici non violino i diritti della cittadinanza.

Da un lato, dunque, la Difesa Civica rappresenta un istituto dalle finalità benemerite, dall'altro lato, però, essa rappresenta (a mio, ribadisco, personalissimo avviso) un indice di una società immatura, sicché ci si dovrebbe augurare una sua valenza rigorosamente provvisoria, ovviamente assumendo quale parametro temporale gli orizzonti delle epoche storiche.

SCUOLA, LIBERTÀ, EDUCAZIONE PERMANENTE

Relazione della Prof.ssa Maria Mantello

La Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, all'art. 26, comma 2 recita: "L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana e al rafforzamento dei diritti umani e delle libertà fondamentali". Oggi sappiamo bene quanto tutto questo sia importante, perché sulla maggiore affermazione di libertà e diritti si realizza la dignità umana e con essa la democrazia.

Che democrazia ed istruzione siano in stretta interrelazione è oggi un punto di non ritorno. Il preambolo della *Carta dei Diritti dell'Unione Europea* (dic. 2000), non a caso individua nell'educazione quel bene fondamentale per realizzare i "valori indivisibili ed universali di dignità umana, di libertà, di uguaglianza e di solidarietà". Un ideale ambizioso che richiede un processo educativo continuo. Quell'educazione permanente che mira soprattutto allo sviluppo di conoscenze competenze e capacità per la piena realizzazione del "diritto di cittadinanza".

Un'educazione permanente che mira a sviluppare la fiducia in se stessi e nelle proprie capacità per essere cittadini capaci di poter intervenire e modificare, se necessario, l'esistente.

"L'autostima, la volontà di cambiamento, la fiducia nelle scienze e nelle tecniche" scrive Vittorio Sarracino in *La formazione diffusa* "costituiscono i punti di partenza per una formazione permanente di tutti gli individui e di ciascun individuo".

Educazione permanente è allora innanzitutto scuola di libertà, in un processo di formazione continua che dà dignità perché fornisce strumenti per l'autodeterminazione di ciascuno, e di tutti. Educazione permanente per la dinamicità di sé e del mondo. Nella responsabilità storica che ognuno ha nell'unica vita biologica che ha a disposizione.

Il 23 e il 24 marzo a Lisbona, il Consiglio europeo, ha elaborato la così detta "strategia di Lisbona" da realizzarsi entro il 2010, dove l'educazione diviene il perno per la crescita economica e la coesione sociale. Il relativo "Memorandum sull'istruzione" prospetta una "società della conoscenza", dove l'educazione ad autoapprendere diviene il fondamentale strumento per combattere i rischi di disuguaglianza e di esclusione sociale in Europa. E raccomanda di iniziare fin dall'infanzia a porre le basi per "realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente",

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

“per porre i cittadini in grado di spostarsi tra contesti di apprendimento, lavori, regioni, paesi, traendo il massimo profitto dalle loro conoscenze e competenze e per consentire all’Unione Europea e ai paesi candidati di raggiungere i loro obiettivi in termini di prosperità, integrazione, tolleranza e democrazia”.

Questa dimensione di conquista educativa della democrazia, chiarisce che con educazione permanente è da intendersi “qualsiasi attività di apprendimento, in qualunque momento della vita volta a migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze in un prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale”. L’educazione permanente così concepita diviene allora innanzitutto un investimento di capitale umano per creare società più libere e giuste.

La relazione “Istruzione e Formazione 2010”, presentata nel 2004 al Consiglio Europeo di Bruxelles per realizzare la citata “strategia di Lisbona”, sottolinea come “l’apprendimento permanente è qualcosa di più di un semplice fattore economico e costituisce la premessa di un’Europa in cui i cittadini abbiano l’opportunità e la capacità di realizzare le loro ambizioni e partecipare alla costruzione di una società migliore”.

Ancora nel 2007 la “Commissione della Comunità Europea” pone l’accento sulla crescita individuale personale e professionale, sottolineando l’importanza del ruolo statale dell’istruzione anche in età prescolare, perché programmi “di qualità elevata concentrati sull’apprendimento, ma anche sulle competenze personali e sociali, hanno vantaggi a lungo termine, soprattutto per i più svantaggiati”.

Un ruolo determinante in tutto questo è riconosciuto alla scuola dello Stato, dove è garantita la libertà di ricerca, perché è garantita la libertà di insegnamento e di apprendimento. Questa scuola crea i presupposti del pensiero riflessivo problematico: come intelligenza intrapersonale ed interpersonale. Ovvero capacità di riconsiderare proprie idee, conoscenze orientamenti, atteggiamenti, comportamenti dentro se stessi (intrapersonale), ma anche di porsi in modo dialettico con l’esterno (interpersonale). Scuola di educazione alla crescita e all’emancipazione dei cittadini. Non a caso l’art. 33 della Costituzione repubblicana italiana affida allo Stato il “compito di istituire scuole statali per tutti gli ordini e gradi”.

Attualmente, da noi si va in senso opposto e sulla scuola si cerca di risparmiare, anemizzando l’unica scuola libera, quella statale, tagliandole fondi a vantaggio delle private, e vincolando l’insegnamento alla dimensione particolaristico-ideologica di supposte radici ed appartenenze confessionali. È la linea dei tagli Tremonti-Gelmini. È il famigerato disegno di legge Aprea, presentato alla Camera dei Deputati il 12 maggio 2008: *“Norme per l’autogoverno delle istituzioni scolastiche e la libertà di scelta educativa delle famiglie, nonché per la riforma dello stato giuridico dei docenti”*.

Se verrà approvato, le scuole saranno trasformate in Fondazioni private, gestite da vere e proprie lobby di familismo territoriale, con buona pace della libertà di ricerca e d’insegnamento che è la linfa vitale di ogni processo di formazione in un paese democratico; che è il presupposto di quell’educazione permanente prospettato a livello europeo.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

LA SCUOLA ITALIANA E LA CULTURA EUROPEA IL RUOLO DEGLI ORGANI COSTITUZIONALI, POLITICI E DI GARANZIA

RELAZIONE del Prof. Sergio Stammati

1. Premessa

Ho cercato anche io di non venire perché, come ho precisato all'Ingegnere Boni, non sono un esperto di scuola, di diritto scolastico. Comunque, essendo venuto, a fronte delle gentili insistenze, parlerò con molta semplicità e in tutta sintesi delle discipline nazionali (costituzionali, legislative e amministrative) ed europee (diritto dei Trattati, sporadiche direttive, iniziative informali) sulla scuola e sulla cultura.

2. La scuola nella costituzione fra società e cultura

La costituzione ha riservato alla scuola uno spazio molto importante. Gli articoli 33 e 34 sono stati ricordati già prima ma è significativo il fatto che questi articoli siano strettamente collegati ad altre due disposizioni di principio, delle quali una è stata pure precedentemente ricordata, le quali nei due articoli citati, che si occupano direttamente di scuola, trovano uno sviluppo fra i più significativi. Si tratta dell'articolo 3 ripetutamente citato, nella sua doppia declinazione dell'eguaglianza formale e di quella sostanziale, particolarmente rilevante quest'ultima relativamente al diritto all'istruzione, ma anche dell'articolo 9, inserito anch'esso fra i principi costituzionali fondamentali, nel quale, al I comma, si afferma che "la Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e della ricerca scientifica e tecnica". Quest'ultimo, nella discussione all'assemblea costituente, figurava anzi come primo degli articoli dedicati alla cultura e alla scuola, onde gli attuali articoli 33 e 34 costituivano formulazioni normative immediatamente susseguenti a quella dell'articolo richiamato, successivamente traslato, per l'ampiezza delle sue ricadute anche oltre l'ambito scolastico, nella parte introduttiva del testo costituzionale. Si è parlato al riguardo dell'esistenza nel testo costituzionale, di una sua sezione tipica che, per la sua ampiezza, si sarebbe potuta denominare "costituzione scolastica". Ma, al di là di quest'impostazione, è certo che la scuola occupa nella costituzione un posto straordinariamente rilevante, che ivi è presente un nucleo normativo che testimonia dell'impegno dei costituenti a includere il tema della scuola nella costituzione scritta e a disciplinarlo in modo accurato.

Ciò che questo panorama normativo mostra con chiarezza da subito è che la disciplina costituzionale della scuola, per un verso la considera come un segmento essenziale della struttura sociale, e in questo primo senso la tiene fortemente ancorata al tessuto della storia e delle tradizioni territoriali, locali e nazionali, e dall'altro, e in senso solo apparentemente opposto, fa di essa il centro dal quale si innerva la cultura temporalmente e spazialmente sconfinata, che supera le vicende essenziali, ma ristrette, della storia patria e si diffonde sugli scenari della storia senza tempo e senza spazio, nel quale quella prima storia è immersa. La scuola è quindi un'istituzione sociale e un'istituzione culturale, è il luogo di congiunzione di due opposti, del più piccolo e del più grande, della microsocietà che si proietta nella società universale per mezzo della cultura.

Ebbene gli articoli della costituzione citati si ricollegano, gli uni, gli artt. 33 e 34, prevalentemente (ma vedremo subito non esclusivamente) alla prima e basilare caratteristica della scuola, quella di una microsocietà, che assorbe, che deve assorbire, gli umori particolari di coloro che la frequentano, eredi di tutti coloro che l'hanno frequentata nel passato, anche lontano, l'altro, l'art. 9, strettamente, anche se non esclusivamente legato alla scuola, la riporta alla sua, altrettanto necessaria vocazione universale, che la inserisce nella storia della cultura di ieri, non meno che di oggi, alla cultura nazionale non meno che a quella europea e universale. Se, infatti, il gioco delle connessioni letterali lega la formula iniziale di quest'ultimo articolo alla formula conclusiva dell'art. 33, rivolto alle

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Università e alle accademie, non vi è dubbio che tale connessione resterebbe priva di senso e di base se non abbracciasse ogni tipo e grado di scuola, e se anzi non si riferisse primariamente ad essi.

Un perfetto collegamento fra le due essenziali caratterizzazioni della scuola, quella sociale e quella culturale, un ponte normativo fra l'uno e l'altro dei due aspetti, è poi agevole individuarlo nell'affermazione introduttiva dell'art. 33 cost., nel suo recitare che "l'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento". Ivi, infatti, l'enunciazione del principio universale della libertà culturale, della scienza e dell'arte, armonico con l'art. 9, I comma, cost., è immediatamente collegato alla dimensione particolare e pratica di quel principio, individuato nella libertà dell'insegnamento, la quale conficca l'universale libertà della cultura nel microcosmo della vita scolastica di ogni livello.

2.1 La scuola come segmento organizzato della società civile e delle sue istanze di liberazione.

La valenza sociale dell'istituzione scolastica è immediatamente e in primo luogo segnalata dalla topografia delle due disposizioni sulla scuola. Esse sono poste infatti, di seguito alle disposizioni costituzionali sulla famiglia e subito prima di quelle relative alla disciplina del mondo del lavoro, con i suoi protagonisti maschili e femminili, divenuti adulti, visto che l'art. 37, comma 2 cost., obbliga la legge a "stabilire il limite minimo di età per il lavoro salariato". E' in questo crescendo di forme associative, in questo spazio intermedio fra la forma squisitamente comunitaria della famiglia e le forme societarie del mondo del lavoro, che trova posto la scuola, disciplinata, dunque, come segmento vitale e sociale che immette in un ambito di vita più largo di quello familiare, entro il quale, prima ancora che le diverse e reciprocamente coordinate discipline settoriali, funzionali a trasmettere un'istruzione, si apprendono le basilari regole della cittadinanza, della convivenza fra diversi, e ci si prepara attivamente alle responsabilità future richieste dalla coesistenza in mondi più larghi e più conflittuali. E' in uno spirito come questo che la Costituzione interpella lo Stato organizzato, al quale rinvia nell'art. 33 cost. il nome "Repubblica", vincolandolo a istituire "scuole statali per tutti gli ordini e i gradi", a istituire quindi scuole pubbliche di ogni tipo su tutto il territorio nazionale, allo scopo di rendere effettiva la proclamazione di una scuola repubblicana aperta a tutti (come recita l'art. 34, I comma), di portare la scuola pubblica nei luoghi ove altre non ve ne siano, e di portarle, infine, anche in quelli dove vi siano solo scuole di natura privata, onde rendere effettiva quella libertà di scelta della scuola, promessa anche questa con chiarezza, pure se per implicito, dall'affermazione del pluralismo scolastico, dedotta da quella esplicita sulla libertà di insegnamento. Ecco, dunque, che è all'espansione organizzativa della scuola pubblica sull'intero territorio nazionale, disposta dall'art. 33 cost., che si allaccia il progetto della sua parallela espansione sociale prevista dall'art. 34 dello stesso testo, nel quale essa è vista come l'universo delle istituzioni diffuse che si aprono ad accogliere la moltitudine delle generazioni giovani e ciascuno dei singoli componenti di quelle generazioni. Di qui l'attacco della disposizione notissima (II comma di quell'articolo) che stabilisce l'obbligatorietà e la gratuità dell'istruzione inferiore per almeno otto anni, la quale, per la sua absolutezza, non rappresenta solo la filiazione diretta del principio dell'eguaglianza sostanziale, ma quasi un suo cardine iniziale, una configurazione privilegiata di quel principio, senza il quale, così lascia intendere la coniugazione, il ritmo parallelo di quei due commi e della loro numerazione, nessun altro progetto di saldatura e di ricambio sociale potrebbe essere realizzato. Il diritto gratuito all'istruzione viene elevato perciò a dovere del suo titolare, e al di là del dovere di quest'ultimo, evidente si legge, nell'ultima disposizione citata, il richiamo all'art. 30, comma 1, cost., dove il dovere dei genitori è premesso al loro diritto "di mantenere, istruire ed educare i figli anche se nati fuori del matrimonio", e ad essere portato, insieme al diritto, in primissimo piano. In alcun luogo della costituzione, penso si possa dire, si trova più fortemente impresso il sigillo della moralità repubblicana, il suo farsi diritto e anzi principio basilare del diritto. Un timbro etico - giuridico, quello esposto, che si può leggere

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

fedelmente riprodotto, per quanto il suo raggio applicativo, sia inevitabilmente e, si può intendere, dolorosamente, racciocato, anche nelle due disposizioni successive dello stesso articolo 34 cost., che impegna la Repubblica a rendere effettivo il diritto dei "capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi" a "raggiungere i gradi più alti degli studi" (comma 3), "con borse di studio, assegni alle famiglie e altre provvidenze che devono essere assegnate per concorso" (comma 4). Disposizioni tutte, queste dell'art. 34, delle quali la Corte costituzionale ha voluto affermare, fin da una sua lontana sentenza, la n. 7 del 1967, la natura precettiva, non ostante che la tensione normativa di esse verso il futuro si potesse prestare a una possibile qualificazione di esse come norme soltanto programmatiche.

2.2 La scuola come istituzione culturale

La caratterizzazione culturale dell'istituzione scolastica emerge in costituzione nel fatto che, non ostante il suo radicamento in un ambito territoriale ristretto e la vocazione al servizio dell'istruzione nella società locale, essa è, tuttavia, sottratta, proprio in ragione della peculiarità della sua funzione, alla disciplina legislativa concorrente della regione, cioè dell'istituzione politica entro il territorio della quale essa pur opera. La revisione costituzionale operata dalla legge (costituzionale) n. 3 del 2001 precisa, infatti, con la puntualità che nasce dalla chiarezza del suo intento, che la potestà legislativa concorrente delle regioni in materia di istruzione fa "salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche", e inoltre sottrae a quella stessa potestà, la materia dell'istruzione e della formazione professionale. Che questa formulazione non sia dovuta al caso o a una scelta improvvisata è confermato dalla risaputa circostanza che l'eccezione formulata nella disposizione dell'art. 117, III comma, cost., è presa dall'art. 21 della legge ordinaria 15 marzo 1997, n. 59, che, nel proclamare l'autonomia delle istituzioni scolastiche e degli istituti educativi, la distingue, sottraendola ad essa, da quella delle autonomie territoriali, "fermi restando i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio". Si può affermare, sotto questo aspetto, che la scuola può essere qualificata come la dimensione minima ed essenziale della Repubblica italiana, che anzi possa essere pensata essa stessa come un anello della rete repubblicana, Repubblica essa stessa in piccolo, la quale, giusta l'art. 9 cost., "promuove (dall'interno) lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica", mentre la Repubblica in grande (non più lo Stato ente soltanto, ma l'insieme delle strutture politiche territoriali) promuove dall'esterno attraverso la scuola e attraverso altre istituzioni culturali, quella stessa cultura e quella stessa ricerca scientifica e tecnica. La disseminazione e l'alimentazione capillare della cultura è dunque l'obiettivo dell'istituzione scolastica, è il suo presente, che però vive inseparabilmente dalla sua tensione verso il futuro delle singole persone e dei gruppi che le comprendono, che ad essa è non meno essenziale per la definizione della sua identità. In ciò, in questa sostanziale tensione etica della scuola, si fa viva la correlazione fra l'art. 34 della costituzione che non si limita a promettere, ma che, aprendo gratuitamente la scuola a tutti, realizza strutturalmente uno degli indirizzi ugualitari, e perciò sostanziali, formulati nell'art. 3, II comma cost., e l'art. 9 dello stesso testo costituzionale, che, attraverso la scuola, si propone di realizzare dinamicamente quegli stessi indirizzi ugualitari e sostanziali, operando per la crescita culturale, non dei soli cittadini, ma di tutti. Se la prima radice dell'autonomia scolastica è, dunque, quella sociale, che può essere realizzata solo con l'intervento determinante della Repubblica in grande, chiamata a svolgere la sua funzione di sostegno organizzativo e finanziario, ma non a dettare una antipluralistica politica culturale, la seconda e ancor più caratteristica radice della medesima, riposa sulla sua funzione educativa e culturale, che può essere realizzata solo a condizione di fare di quella scolastica un'istituzione repubblicana improntata al valore assoluto dell'autonomia, senza la quale la forza coagulante della sua presa culturale sarebbe destinata a disperdersi nella slavina corrosiva dei mille rivoli di premature e perciò disgreganti dispute di parte,

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

o resterebbe obnubilata dalle cortine fumogene delle politiche culturali statalistiche o regionalistiche illiberalmente imposte alla scuola dalle forze politiche dominanti.

2.3 La scuola come istituzione culturale europea e la sua funzione nell'attuale congiuntura critica delle istituzioni politiche europee

Per non creare fraintendimenti circa il mio sostegno alla tesi del carattere apolitico della scuola, preciso immediatamente che la mia, ben diversa, opinione, è che, perfino banale è dirlo, le scelte politiche più autentiche siano quelle basate sulla più ampia consapevolezza del loro significato, e che dunque la scuola abbia un ruolo nevralgico nella preparazione a tali scelte, svolgendo in concreto quella plurale "politica della cultura" che Bobbio contrapponeva alla verticistica "politica culturale". Di guisa che la precipitazione anticipata in quest'ultima si risolve assai di più nella negazione, il più delle volte inconsapevole, della prima, piuttosto che in una reale affermazione della seconda.

Lo scenario europeo offre oggi indicazioni, per un verso quasi esemplari e per altro verso molto problematiche, in proposito. La vicenda del doppio fallimento, susseguitosi in stretta continuità temporale, dei due Trattati dell'Unione europea, quello costituzionale sottoscritto a Roma il 29 ottobre del 2004 (Trattato costituzionale di Roma) e quella di riforma (assai meno ambizioso se non controproducente) sottoscritto a Lisbona il 13 dicembre del 2007, testimoniano delle gravi difficoltà nelle quali versa l'UE, (nella quale versano gli organi che più direttamente la rappresentano, il Parlamento e la Commissione) quando si azzarda a compiere passi in direzione di una più forte coesione politica. Questa è l'UE attuale con le sue difficoltà di coesione, particolarmente acute nel presente, che non si vogliono qui minimizzare.

Ma esiste anche l'Europa degli accordi di cooperazione culturale fra gli Stati, l'Europa dei giovani i quali con le varie specie delle borse Erasmus sciamano per tutta Europa, da Università a Università, vivono per mesi nelle città dove più forte si è fatta sentire fin dal basso Medioevo la comune tradizione culturale europea, che condividono con i loro coetanei i medesimi problemi e il medesimo spirito per affrontarli, i quali nascono, insomma, oltre che di fatto, anche linguisticamente, culturalmente e giuridicamente europei. Esiste anche un'Europa degli scambi culturali diretti fra le scuole dei vari Paesi, con le classi scolastiche che si rendono reciprocamente visita, e quella degli scambi culturali indiretti fra le medesime, come quelli che si stabiliscono fra le scuole europee attraverso le risposte da esse offerte ai medesimi questionari sempre più spesso indirizzati loro dalle più varie autorità dell'UE per collaudare quanto forte batta il cuore culturale dell'UE, le quali rivelano spesso somiglianze sorprendenti di problemi da affrontare, pur se provengano da scuole geograficamente assai distanti. Tutto ciò sta a testimoniare che l'integrazione culturale, se vale a preparare, fra l'altro, scelte politiche consapevoli in un solo paese, nel quale possono riannodarsi a una tradizione di unità politica ormai conquistata, se la si rapporta all'universo giuridico di più paesi, acquista un significato assai più forte perché realizza la condizione indispensabile a preparare le convergenze politiche che al presente le stesse istituzioni della politica non hanno la forza di realizzare. Senza una forte integrazione delle culture nazionali dei Paesi dell'UE non si potrà, insomma, attingere il traguardo dell'unificazione politica, al quale si arriverà invece quasi senza sforzo quando quell'integrazione sarà tanto forte da rendere obsolete tutte le resistenze politiche nazionali. Oggi, se si pone a raffronto la spontanea mobilità dei rapporti fra le cellule elementari della società europea con la staticità formale delle istituzioni politiche europee, si può, dunque, dire di avere individuato il moto e il verso che stanno gettando le basi della futura, più stretta, integrazione di quelle istituzioni.

2.4 Istruzione e scuola nel diritto positivo europeo. La prudenza del diritto originario e la vivacità delle iniziative culturali

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Ma come affiora l'interesse per la scuola e per la cultura nel diritto positivo europeo e nazionale? Per quanto riguarda il diritto europeo, questo, a partire dal Trattato di Maastricht, vero punto di svolta nelle politiche comunitarie nei settori che stiamo considerando, per arrivare a quello di Lisbona, (per altro ancora inoperante) si occupa di entrambe, anche se al termine "scuola" viene preferito quello, per me meno felice, di "istituti di insegnamento". Quest'ultimo Trattato riproduce ad esempio con lievi modificazioni, nei titoli XII (Istruzione, formazione professionale, gioventù e sport) e XIII (cultura) alcune disposizioni, intonate, non allo spirito classico e autoritativo delle disposizioni giuridiche, ma al medesimo spirito di promozione e di incoraggiamento della scuola e della cultura presente nell'art. 9 della nostra costituzione.

Secondo l'art. 165 del Trattato di Lisbona (ex art. 149 TCE, ma numerato allo stesso modo nel Trattato di Maastricht), infatti, relativamente alla scuola, l'UE si impegna, fra l'altro, in particolare:

a sviluppare la dimensione europea dell'istruzione, segnatamente con l'apprendimento e la diffusione delle lingue degli Stati membri; a favorire la mobilità degli studenti e degli insegnanti, promuovendo tra l'altro il riconoscimento accademico dei diplomi e dei periodi di studio; a promuovere la cooperazione tra gli istituti di insegnamento, a sviluppare lo scambio di informazioni e di esperienze sui problemi comuni dei sistemi di istruzione degli Stati membri; a favorire lo sviluppo degli scambi di giovani e di animatori di attività socioeducative e a incoraggiare la partecipazione dei giovani alla vita democratica dell'Europa; a incoraggiare lo sviluppo dell'istruzione a distanza.

A sua volta l'art. 167 (Tit. XIII, ex art. 151 TCE) II comma, prevede, fra l'altro, parallelamente, in relazione alla cultura, che "l'azione dell'Unione è intesa ad incoraggiare:

la cooperazione tra Stati membri e, se necessario, ad appoggiare e ad integrare l'azione di questi ultimi nei settori del miglioramento della conoscenza e della diffusione della cultura e della storia dei popoli europei; la conservazione e la salvaguardia del patrimonio culturale di importanza europea; gli scambi culturali non commerciali; la creazione artistica e letteraria, compreso il settore audiovisivo".

La struttura di queste disposizioni è la seguente: Il perno delle disposizioni sulla scuola e sulla cultura poggia sui due articoli 165, co. 2 e 167, co. 1, fondamentalmente imperniati sul valore del rispetto delle tradizioni scolastiche e delle culture nazionali. Il primo d'essi tiene, infatti, a rassicurare gli Stati che "per contribuire alla realizzazione degli obiettivi (in esso) previsti, il Parlamento europeo (che il Trattato di Maastricht non menzionava) e il Consiglio, deliberando in conformità con la procedura legislativa ordinaria e previa consultazione del Comitato economico e sociale e del Comitato delle regioni, adottano azioni di incentivazione" ed esclude prudenzialmente "qualsiasi armonizzazione delle disposizioni legislative e regolamentari degli Stati membri". Il secondo mette in primo piano "l'intendimento dell'UE di contribuire al pieno sviluppo delle culture degli Stati membri nel rispetto delle loro diversità nazionali e regionali." Anche nella disposizione più sbilanciata a favore della cultura, quella dell'art. 167, IV co. del Trattato, per la quale l'U.E. "tiene conto degli aspetti culturali nell'azione che svolge a norma di altre disposizioni dei Trattati, in particolare ai fini di rispettare e promuovere la diversità delle sue culture", è agevole avvertire il timbro di questa stessa impostazione.

A monte di entrambe sta l'esortazione rivolta agli Stati a dare risalto al "retaggio culturale comune" ad essi, a una cultura comune che c'è già. A valle sta l'esortazione a intensificare, in primo luogo attraverso l'apprendimento linguistico, i rapporti (gli

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

scambi) fra le istituzioni scolastiche e le culture nazionali così da dar vita, per mezzo di esse, a una cultura comune più forte, che vada al di là di quella esistente.

Nelle sue disposizioni giuridiche più importanti, dunque, l'atteggiamento dell'UE verso la scuola e la cultura degli Stati membri è estremamente prudente. E' ad essi che in questi campi riconosce il ruolo principale riservando a sé stessa solo azioni di promozione delle culture degli Stati membri e di integrazione della loro azione (quale si è espressa in modo spiccato nella direttiva 89/552 CEE (TSF), poi modificata dalla direttiva 97/36 CE e da poco dalla direttiva 2007/65 CE, volta fra l'altro a proteggere le opere audiovisive europee nei confronti di quelle non europee) e perseguendo solo indirettamente l'obiettivo di irrobustire la cultura europea, destinata a crescere, ma per ora solo per la via di potenti spinte profonde, formalmente poco appariscenti, sprigionate dalle varie società civili.

Spinte più determinate, come anticipato nell'intitolazione del paragrafo, sono venute piuttosto da fonti di natura informale.

Si è trattato talora di iniziative di carattere politico – culturale, come la sessione del Consiglio - Istruzione (Bruxelles, 21 novembre 1996) che ha coinvolto insieme ai ministri europei dell'istruzione anche i ministri di Paesi dell'Europa centrale e orientale, allora non ancora membri dell'UE, allo scopo di concertare strategie comuni di istruzione permanente, di educazione e formazione dei giovani nell'ambito delle comunità locali, di protezione dell'infanzia e di altri, collegati alla nuova società dell'informazione. Talaltra di iniziative finalizzate a valorizzare speciali aspetti della cultura giovanile europea, come quelle del libro bianco, "Un nuovo slancio per la gioventù europea", presentato dalla Commissione UE il 21 novembre del 2001, volto a promuovere la cura dell'informazione diretta ai giovani in funzione della loro partecipazione alla vita pubblica, o come quella, più puntualmente rivolta alle scuole, della proclamazione da parte del Consiglio d'Europa dell'anno 2005, come "Anno europeo della cittadinanza democratica attraverso l'educazione". Talora, infine, tali spinte sono giunte da azioni più coordinate come quelle più recentemente ricapitolate nella c.d. agenda di Lisbona per la cultura, definitivamente approvata contestualmente al Trattato di riforma nel dicembre 2007, articolata in tre capitoli, quello del potenziamento del dialogo interculturale, quello della valorizzazione della cultura in funzione della crescita e dello sviluppo economico e infine quello della promozione della cultura come elemento vitale delle relazioni internazionali dell'UE.

Si tratta di iniziative, certamente significative che non si sono, tuttavia, tradotte, né allo stato attuale di sviluppo del diritto originario dell'Unione avrebbero potuto farlo, in atti normativi di diritto derivato europeo altrettanto significativi.

3. Il debole orientamento europeo della legislazione nazionale sulla scuola e quello più scoperto delle fonti secondarie.

Quest'ultima constatazione ci porta a scoprire insospettite analogie fra ciò che si è finito di osservare relativamente all'andamento delle discipline europee nei settori della scuola e della cultura e l'orientamento europeo di quelle nazionali in quegli stessi settori. L'orientamento prudente del diritto originario europeo si è infatti riflesso sulla legislazione italiana, pure se quest'ultima non era da esso impedita ad operare scelte culturali più favorevoli allo sviluppo di una scuola e di una cultura più decisamente orientate verso il baricentro europeo. Né una spinta decisiva in questo senso poteva venire in questo caso dalla costituzione nazionale, che, anche per la sua data di nascita, non ostante la sua esplicita valorizzazione dei beni della scuola e della cultura,

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

certamente lasciava spalancata la porta all'apprezzamento della cultura europea, parallela a quella nazionale, ma non poteva certo fare di tale apprezzamento un proprio obiettivo esplicito.

In questo contesto la legislazione nazionale e in particolare la legge 23 marzo 2003, n. 253, (conosciuta come legge Moratti) solo di recente ha cominciato a emettere i suoi primi vagiti in direzione della cultura europea. Nel suo articolo 2, comma 1, lett. b) possiamo leggere, ad esempio, che fra gli obiettivi della nuova scuola rientra quello di promuovere il "conseguimento di una formazione spirituale e morale, anche ispirata ai principi della Costituzione, e lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale ed alla civiltà europea". Un insieme di obiettivi questo, indicato da tale disposizione, che, per quanto indebolito dal burocratico "anche" introdotto nella sua formulazione, assume pur sempre la veste della enunciazione di una finalità generale o di sistema alla quale dare seguito con una pluralità ordinata di interventi puntuali.

La stessa legge include poi (art. 2, comma 1, lett. f) fra i suoi obiettivi particolari "l'alfabetizzazione in almeno una lingua dell'Unione europea oltre (che nella) lingua italiana" e nel medesimo spirito, e nello stesso luogo normativo, "introduce lo studio di una seconda lingua dell'Unione europea" nella scuola primaria.

Più impegnata verso l'apertura alla cultura europea appare, senz'altro, la circolare del Ministero della P.I. del 16 ottobre 2006, intitolata "Linee di indirizzo sulla cittadinanza democratica e (la) legalità", chiaramente orientata a diffondere nell'ordinamento scolastico interno gli indirizzi del libro bianco avanti citato, successivamente sviluppati da altri documenti europei, fra i quali quello approvato dal Parlamento e del Consiglio UE, preparatorio della decisione istitutiva del programma di azione "Europa per i cittadini" (per il periodo 2007 - 2013), finalizzato, come il libro bianco, a promuovere la cittadinanza attiva e "lo sviluppo del senso di appartenenza a una società fondata sui principi di libertà, democrazia, rispetto dei diritti dell'uomo, diversità culturale, tolleranza e solidarietà, principi dichiarati nella carta dei diritti fondamentali dell'Unione europea, proclamata il 7 dicembre del 2000". Il pregio del documento, esplicitato oltre che nell'elencazione articolata delle sue finalità, nelle sue numerose e dense premesse, è quella di considerare la cultura della legalità e della democrazia quale aspetto cruciale della trasmissione dell'istruzione. Essa affida pertanto, in apertura, alla scuola "sede istituzionale dell'educazione e dell'istruzione" il compito "di contribuire alla coesione sociale" stimolando "l'attenzione alle differenze fra generazioni, generi, etnie, lingue, religioni e culture" e quella di "leggere i bisogni formativi del territorio di riferimento rapportati alla più ampia dimensione nazionale, europea e mondiale". Fra le varie finalità enunciate dal documento per indirizzare le scuole, sono specialmente rilevanti in questa sede, quelle dei punti 8 e 13. La prima ("I saperi per la legalità") che sollecita una "particolare attenzione alla dimensione europea" nella trasmissione scolastica della cultura della legalità e della cittadinanza attiva, non potendosi ormai "prescindere dalla conoscenza delle dinamiche europee e internazionali, delle altre lingue, culture e religioni..." La seconda ("la cooperazione europea e internazionale") che, oltre a valorizzare "la partecipazione ai programmi europei come "valida e significativa occasione per definire e realizzare con scuole di altri Paesi strategie didattiche finalizzate al confronto e allo scambio fra culture e a favorire tra i giovani il dialogo interculturale", addita "gli studi condotti dal Consiglio d'Europa sulla educazione alla cittadinanza democratica" come "un valido stimolo (per i docenti) per

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

approfondire gli ambiti teorici e conoscere le numerose esperienze dei diversi Paesi appartenenti all'UE."

Scontato lo spazio che affermazioni come queste appena riferite concedono a una certa, difficilmente evitabile, retorica, è però indubbio che l'apertura più esplicita alla cultura europea da parte dei rappresentanti politici direttamente responsabili degli indirizzi culturali più complessivi della scuola italiana (alla quale spetterà poi di elaborarli autonomamente nella singolarità delle proprie articolazioni) si trova, analogamente a quanto accade in Europa, in documenti giuridicamente meno impegnativi, ma culturalmente più propulsivi, come quello citato e come l'altro "cultura, scuola, persona" del 2007, proveniente dalla stessa fonte politico - giuridica e intonato ai medesimi orientamenti culturali.

4. Il ruolo degli organi costituzionali di controllo nel contesto dell'apertura ancora embrionale della legislazione nazionale alla cultura europea.

Una volta allineate le premesse necessarie e tutti gli elementi per offrire una risposta ragionata alla questione del ruolo delle Autorità di garanzia nella vigilanza e nella promozione della cultura europea nella scuola italiana, si può agevolmente e rapidamente formulare tale risposta.

Iniziando dalla prima di queste due funzioni, quella di vigilanza, è evidente che l'esercizio di essa è direttamente correlato all'intensità dell'intervento delle autorità politiche, e in particolare all'intensità dell'intervento dispiegato dal legislatore, nel promuovere e disciplinare la vocazione europea della scuola italiana. Allorché quest'ultimo intervento sia flebile e episodico, come si è avuto modo di constatare nel corso di questa breve analisi, il corrispondente intervento delle Autorità costituzionali di garanzia, non può che far registrare un carattere altrettanto, e anzi ancor più, flebile ed episodico. In effetti, né il Presidente della Repubblica, né la Corte costituzionale hanno avuto occasione di intervenire su quell'unica legge che si è pronunciata nel modo veloce che si è avvertito registrato sul ruolo che dovrebbe avere la cultura europea nella scuola italiana. Il ruolo di garanzia di quei due organi non si è potuto, infatti, esercitare, potrebbe dirsi, per la mancanza pratica dell'oggetto affidato alla loro vigilanza, a differenza di quanto è avvenuto quando, in relazione alla copiosa sequenza di leggi nazionali intervenute a disciplinare i più diversi aspetti dell'organizzazione e dell'attività scolastica, la Corte costituzionale è ripetutamente intervenuta per riportare molte di quelle discipline legislative entro il solco delle regole e dei principi costituzionali.

Discorso solo parzialmente analogo si può tenere riguardo alla funzione di promozione della legislazione avvenire da parte delle due Autorità costituzionali. Riguardo ad essa il ruolo delle due Autorità è profondamente diverso: la funzione della Corte, infatti, è sostanzialmente negativa, rivolta ad annullare leggi del passato e solo talvolta, e in via eccezionale, essa si è espressa attraverso suggerimenti (o moniti come sono stati chiamati in dottrina) rivolti al legislatore affinché provvedesse esso stesso, in sua vece, a sostituire disposizioni di legge vigenti con altre più consone al dettato costituzionale, prima che una sentenza della Corte, dalla medesima preannunciata, avesse a intervenire nel futuro, dichiarando quella legge incostituzionale.

Diverso discorso vale per il Presidente della Repubblica al quale, secondo una nota teorizzazione, spettano ordinariamente funzioni, non solo di freno, ma anche di impulso costituzionale. Non varrebbe, tuttavia, rispetto al problema che ci interessa in questo convegno, ricercare nell'elenco delle funzioni che la costituzione gli attribuisce

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

(specialmente nell'art. 87 di quel testo) quella che più gli converrebbe esercitare ove volesse imprimere un andamento più serrato alla politica legislativa della Repubblica in materia di scuola, e, in particolare, della sua caratterizzazione europea. Nessuna di tali funzioni formali potrebbe infatti essere da lui utilmente esercitata allo scopo di conseguire l'obiettivo di promozione culturale che egli si sia eventualmente proposto. Soccorre, invece, al conseguimento di tale scopo la facoltà riconosciuta dagli studiosi, dopo un primo periodo di esitazioni, al Presidente della Repubblica, di esternare informalmente il proprio pensiero sui più vari argomenti, rivolgendosi direttamente al popolo italiano in occasione della sua partecipazione ai più diversi eventi della vita associata, e specialmente quando si esprima attraverso discorsi pronunciati alla radio e alla televisione. Parlando nella sua qualità di rappresentante dell'unità nazionale il Presidente ben potrebbe, dunque, manifestare liberamente, nelle circostanze ritenute più adatte, il proprio avviso favorevole a un più pronunciato orientamento europeo della cultura scolastica italiana, qualora abbia a considerare che un indirizzo cosiffatto corrisponda agli interessi più profondi del Paese, i quali dovrebbero necessariamente trovare in lui, nell'inerzia o nell'insufficiente dinamismo degli altri organi costituzionali, l'interprete costituzionalmente più appropriato.

5. Conclusione minima

Evidentemente anche la facoltà di messaggio informale del Presidente della Repubblica or ora concisamente esposta incontra dei confini costituzionali, segnati più che da regole costituzionali esplicite, da regole non scritte, convenzionali e di correttezza costituzionale, individuabili, più che per mezzo di rigidi parametri oggettivi, attraverso l'esercizio della platonica difficile "arte del governo". Di ciò, del difficile equilibrio che regge le relazioni fra il dovere presidenziale di parlare e il suo simmetrico dovere di tacere, spesso manca la precisa coscienza in coloro che criticano il Presidente per ciò che dice, che deve dire, e per ciò che tace, che deve tacere.

IL RILANCIO DEL SISTEMA SCOLASTICO ITALIANO Intervento dell'On. Anita Di Giuseppe - IDV

Il rilancio del sistema scolastico italiano è legato ad una sua profonda riforma. Ad una riforma (che aspettiamo da quarant'anni) che finalmente ponga la scuola italiana nella condizione di rispondere alle necessità di formazione e di acculturazione di una società di massa.

Rimanendo fedele al tema di questo convegno: "*Per una Nuova Scuola Europea*", mi si consentirà di esprimere un mio desiderio, operando una piccola revisione del tema. Mi piacerebbe aggiungere "**Una nuova scuola per l'Italia aperta verso l'Europa**".

Bisogna riconoscere però l'esistenza di un certo malessere *che investe il sistema scolastico italiano*, dovuto ad un ritardo ed un'inerzia accumulati sul lato delle riforme necessarie, capaci di accompagnare l'evoluzione del sistema scolastico dalla "**scuola di una volta**" ad una scuola **capace di coniugare la inclusione e la qualità**.

Una scuola capace di fare dell'istruzione una delle leve fondamentali per il riscatto sociale.

Cosa occorre allora: *la costruzione di un progetto per una scuola che mentre mantiene il suo carattere di massa 'coltivi' l'ambizione di essere di qualità.*

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Non è difficile capire che *investire* nella scuola dell'infanzia significa salvare gli adolescenti di domani e combattere la dispersione. E nel contempo renderli meno dipendenti dai genitori e dal loro livello culturale; *investire* nell'educazione degli adulti significa contribuire concretamente a salvare il territorio, puntando sullo sviluppo culturale dei suoi cittadini e dei loro figli; *investire* nell'edilizia scolastica significa finalmente dare alle scuole e ai territori spazi di cui godere per il pieno svolgimento delle loro attività.

Mi domando, ci sarà un nesso tra investimenti e risultati?

Assistiamo attoniti e preoccupati alla faciloneria con cui è giunta la scure di Tremonti sulla scuola. La reintroduzione del maestro unico va a toccare l'unico segmento della scuola italiana, quello elementare, che si salva, secondo l'OCSE.

L'ideologia della scuola minima: poche materie, aule affollate, maestro unico, diminuzione dell'obbligo scolastico, si è abbattuta sul sistema senza coinvolgere il mondo della scuola, gli esperti e le stesse forze parlamentari. Contro tutto e tutti. Hanno bisogno di far cassa. Se i bambini saranno un po' più ignoranti ci pensino le famiglie.

Il rigore, il merito e la responsabilità vengono, demagogicamente, affidate alle scuole trasformate in fondazioni con possibilità d'interventi da parte dei privati, alla chiamata diretta degli insegnanti, all'abolizione del valore legale del titolo di studio

Ignorando la circostanza che, in altri paesi, non ha funzionato. Al punto che Barak Obama ha sentito il bisogno, nella convention dei democratici, di affermare che uno dei suoi impegni sarà quello di garantire un'istruzione di qualità ad ogni bambino e di assumere tanti nuovi insegnanti.

Perché più istruzione per tutti significa far crescere non solo l'economia ma anche la civiltà di un paese.

Partendo da questi problemi e da questa prospettiva occorrerà approfondire ed elaborare delle proposte. Si tratta di un tema cruciale del nostro tempo.

La speranza che ci guida, che è anche lo scopo che ci proponiamo, è quella di giungere ad una idea complessiva di riforma condivisa da tutte le forze progressiste del paese.

A PROPOSITO DI SCUOLA EUROPEA Intervento del Prof. Pino Patroncini

Se si vuole parlare di scuola europea bisogna innanzi tutto chiedersi come è oggi la scuola in Europa. Infatti spesso si sente parlare di scuola europea come se una scuola europea esistesse davvero. Invece siamo di fronte a sistemi molto diversi tra loro. Si va da sistemi molto centralistici come quello francese a sistemi ultra-autonomistici come quelli inglese, irlandese e olandese, da sistemi regionalizzati, come hanno la Germania, la Spagna e la Svizzera a scuole dipendenti da comuni e province, come in Svezia e in Finlandia, a paesi che hanno più sistemi come il Regno Unito e il Belgio.

Allora la prima cosa da cui bisogna guardarsi è l'aver dell'Europa scolastica una visione da cartolina, un po' come quella che hanno molti turisti americani dell'Italia, quando si immaginano un gondoliere veneziano che canta canzoni napoletane. Bisogna mettere ogni misura dentro il suo contesto: non tutte le misure possono coesistere e non tutte fuori dal loro contesto darebbero gli stessi effetti. Attenti dunque alle imitazioni scriteriate!

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

Le scuole europee sono dunque molto diverse tra loro e tuttavia è come se tante strade in un modo o nell'altro stessero confluendo in un unico stradone. Per un po' si era pensato che questa unificazione potesse arrivare "dall'alto", cioè dall'università, grazie al cosiddetto processo di Bologna, uno sbocco a cui anche l'istruzione preuniversitaria avrebbe dovuto adeguarsi. Se non che oggi anche il processo di Bologna è un po' in un'impasse.

In ogni caso le scuole europee sono percorse da fenomeni comuni. Sono simili infatti le tendenze di fondo indotte dalla globalizzazione neo-liberista. Sono simili le scelte dei governi, anche a causa degli indirizzi UE: spesso sono improntate in maniera più o meno radicale a processi di autonomizzazione, decentramento e persino privatizzazione. Sono simili le reazioni del corpo docente e del mondo della scuola, basta pensare alle numerose lotte sindacali o studentesche che hanno animato le scuole europee, a volte quasi in contemporanea: nell'autunno 2002, nel giro di 20 giorni, si calcola siano scesi in piazza circa 5 milioni di insegnanti e lavoratori della scuola, con motivazioni simili, nei diversi paesi dell'Europa occidentale. In questi giorni basterebbe vedere, ad esempio, le analogie tra Italia e Francia (tagli alle risorse, introduzione delle 24 ore nella primaria, riforma dei licei annunciata e poi rinviata) e le analoghe reazioni di lotte e scioperi.

Dunque, l'altra cosa da cui bisogna guardarsi nell'analizzare l'Europa da questo punto di vista è la staticità, l'immagine da fotografia, data una volta per tutte. È meglio usare la metafora della pellicola, del film, piuttosto che quella della foto: la scuola in Europa è in evoluzione continua, è in movimento, con tutti i suoi soggetti.

Quando si fanno confronti e si tirano delle conclusioni bisogna anche stare attenti a non proporre rimedi sbagliati. Per esempio: le inchieste OCSE-PISA hanno messo in luce la debolezza dei nostri quindicenni, le inchieste IEA hanno messo in luce invece i buoni risultati dei nostri scolari di nove anni. Senza voler entrare qui nel merito dei diversi parametri di giudizio tra le due inchieste, a cui potrebbe essere attribuita una parte del risultato, è evidente che se ne trae la conclusione che la nostra scuola elementare va bene, mentre la nostra secondaria richiede riparazioni.

Allora perché la Gelmini interviene pesantemente sull'elementare e rinvia le misure sulla secondaria?

La risposta è: solo perché intervenire sulla secondaria con tutte quelle discipline, quegli indirizzi e quegli ordini di scuola è complicato, mentre intervenire sull'elementare, che non ha tutte quelle cose, è semplice.

La scelta è solo politica, di immagine, per fare vedere che "si fa qualcosa": ma così si lascia intatto quello che non funziona e si guasta quello che funziona. Tanto l'obiettivo non è riformare, bensì tagliare le spese. La legge 133/2008 lo dice chiaramente, senza orpelli, diamogliene atto: per raggiungere l'obiettivo dei tagli occorrerà cambiare gli ordinamenti. Ma quale riforma? Quale didattica? Il problema principale è tagliare!

Un altro esempio: le inchieste OCSE-PISA dicono che le nostre scuole del Nord sono nelle medie europee e persino sopra, mentre quelle del Centro-Sud sono sotto. Ora: il sistema scolastico è unitario e non regionalizzato, per fortuna, e il 50% degli insegnanti del Nord provengono dal Sud (io sono di Milano, anzi la mia sede di titolarità è a Monza, nella Brianza profonda!). Dunque è difficile pensare che la colpa sia del sistema e degli insegnanti del Sud, che il Ministro -lo ha detto- presume meno preparati.

Evidentemente questo Ministro, che è andata in Calabria a fare il suo esame da avvocato, pensa che al Sud ci sia la manica più larga anzi dimostra di apprezzarla quando le serve! Con ciò non si vuol dire che non c'è un problema di preparazione dei nostri insegnanti, ma questo non è certo riferibile a una presunta differenza Nord-Sud.

Piuttosto anche questa faccenda della preparazione degli insegnanti può presentare delle "cure" da non seguire. Mi spiego: con circa il 50% del corpo docente laureato che copre gli alunni dagli 11 ai 19 anni noi dovremmo avere la migliore scuola d'Europa. Infatti non c'è un altro paese europeo che

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

abbia tanti docenti con laurea lunga. Eppure così non è. Anzi la parte di scuola migliore, quella anche più amata e apprezzata dalle famiglie italiane, è proprio quella scuola elementare dove fino a pochi anni fa hanno insegnato docenti con una preparazione quantitativamente inferiore non solo a una laurea ma persino a un qualsiasi altro diploma. Con una piccola differenza, che le maestre hanno avuto anche una preparazione professionale, pedagogico-didattica, metodologica, mentre i laureati, nella stragrande maggioranza, no. Teniamolo presente quando parliamo di formazione degli insegnanti, se no riprodurremo i soliti vecchi errori.

Tornando all'Europa vi sono soprattutto due cose che differenziano la maggior parte delle scuole europee da quella italiana.

La prima è la scuola media. Noi l'abbiamo corta: tre anni, dagli 11 ai 13. Altrove o non c'è (Scandinavia, Benelux e Portogallo) o è di 4 o 5 anni. In questo secondo caso finisce a ridosso della scadenza dell'obbligo scolastico e, in tutti i casi, quel periodo che va dai 13 ai 15 o 16 anni è concepito in primo luogo come orientamento e, in secondo luogo, in nessun caso si dà modo che sia fatto fuori dalla scuola o dal suo controllo.

Insomma una tale organizzazione evita tutti gli equivoci sull'obbligo fino a 16 anni che conosciamo in Italia con la Formazione Professionale regionale e quant'altro ed inoltre copre quello che da noi dovrebbe essere fatto nel biennio iniziale della secondaria superiore.

Con ciò non voglio dire che anche da noi ci vuole una scuola media di cinque anni, ma che il biennio iniziale della secondaria superiore dovrebbe svolgere quella funzione di orientamento che altrove si fa alla fine della scuola media (o nei primi tre o quattro anni del ciclo superiore laddove non esiste la scuola media).

L'altra è la formazione professionale iniziale, che da noi costituisce un sistema a sé, regionale, mentre negli altri stati europei o coincide con quella che noi chiamiamo istruzione professionale o corrisponde ad un sistema di alternanza, metà scuola e metà lavoro, dove però la scuola è scuola, e non altro. In questo caso in questi paesi (Germania, Svizzera, Austria, Belgio, Danimarca e in parte in Francia) essa corrisponde anche all'apprendistato, che lì è davvero tale, non un rapporto di lavoro "sfruttato" come in Italia.

Comunque l'inserimento nel lavoro inizia solo a 16 anni e non prima.

Come vedete non è una cosa né approssimata né approssimativa: ha i suoi bei paletti di confine. Una cosa simile, tra i 16 e i 18 anni (non tra i 14 e i 16, come si cerca di fare da noi), è decisiva per l'innalzamento dell'obbligo a 18 anni, che ormai è patrimonio di ben sei paesi UE e di un settimo, il Regno Unito, che vuole arrivarci entro il 2015.

ATTI DEL CONVEGNO PER UNA NUOVA SCUOLA EUROPEA

ROMA - 7 FEBBRAIO 2009 - VIA LA SPEZIA 83 - SALA "G. MAZZINI"

PROFILO SINTETICO DEI RELATORI

Romano Boni - Ingegnere (Politecnico di Torino). Specializzato in Tecniche di Gestione Aziendale (IFAP Roma). Certified Information Systems Auditor. Insegna Economia Aziendale presso "La Sapienza" di Roma (Facoltà di Scienze MFN - Dipartimento di Informatica). È membro delle Commissioni ICT, Innovazione e Tecnologia, Urbanistica e Trasporti dell'Ordine degli Ingegneri della Provincia di Roma. Ha svolto la sua attività professionale presso: Alfa Romeo Alfasud - Arthur Andersen Consulting (ora Accenture) - Centro Regionale Umbro di Elaborazione Dati - Price Waterhouse & Co. - Banca Nazionale del Lavoro SpA. Ha organizzato e tenuto seminari su: Controllo di Gestione - ICT Audit & Security - Reingegnerizzazione dei processi - ecc.

Ethel Porzio Serravalle - È stata: docente ordinario di Italiano e Storia nelle scuole superiori; Membro del Consiglio Nazionale della Pubblica Istruzione, del Consiglio di Disciplina e dell'Ufficio di Presidenza; Membro della Commissione Nazionale per la diffusione della lingua e della cultura italiana nel mondo presso il Ministero degli Esteri; Sottosegretario del Ministero della Pubblica Istruzione nel Governo Dini. Ha guidato la delegazione italiana alla Conferenza mondiale delle donne di Pechino (settembre 1995). Ha diretto la rivista "Rassegna dell'Istruzione", edita da Le Monnier. Tra le sue pubblicazioni ricordiamo: "Mal di scuola" (ed. Mondadori); "Formazione professionale: problemi e prospettive in Italia" (ed. F. Angeli); "Per una nuova editoria scolastica" (ed. Le Monnier). Ha curato la pagina sulla scuola per la "Voce Repubblicana" ed ha scritto per il "Secolo XIX" di Genova. È consulente dell'A.I.E. per i problemi di politica scolastica

Marcello Vigli - Ha insegnato storia e filosofia nei licei, è co-autore di un testo di educazione civica e di un manuale di storia della filosofia. Recentemente ha pubblicato "*Contaminazioni - un percorso di laicità fuori dei templi delle ideologie e delle religioni*". Fa parte del Coordinamento dell'Associazione per la Scuola della Repubblica

Gigliola Corduas - Insegnante di scuola secondaria di secondo grado. Presidente della FNISM (Federazione Nazionale Insegnanti). Pubblicista. Direttrice de "L'Eco della scuola nuova". Ha partecipato a diversi progetti europei in materia d'istruzione. Co-autrice di "La sfida di Babele - Incontri e scontri nelle società multiculturali" (Claudiana 2001); "Idee per una scuola laica" (Armando Editore 2007)

Alberto Improda - Avvocato - Managing Partner di uno studio legale specializzato in tema di proprietà intellettuale. Dal 1989 si interessa di tematiche attinenti alla ricerca ed all'innovazione, a livello professionale e scientifico. Dal 2006 è Difensore Civico per un Comune della Provincia di Roma. Si dedica attivamente alle problematiche relative alla scuola ed all'educazione

Maria Mantello - Storica e saggista, giornalista, docente ordinario di Filosofia e Storia nei licei. Vicepresidente dell'Associazione Nazionale del Libero Pensiero "Giordano Bruno". Responsabile dell'edizione web del periodico "Libero Pensiero". Redattrice del periodico indipendente L'incontro" (fondato nel 1949 e diretto da Bruno Segre). Collabora con diverse testate, tra cui la rivista trimestrale europea "Lettera internazionale". Tra le sue pubblicazioni, segnaliamo i libri: Memoria di Giordano Bruno 1600-2000 (Roma, 2001); Ebreo, un bersaglio senza fine. Storia dell'antisemitismo (Viterbo, 2002); Sessuofobia Chiesa cattolica Caccia alle streghe. Il modello per il controllo e la repressione della donna (Roma, 2005)

Sergio Stammati - Professore ordinario di Istituzioni di Diritto Pubblico nell'Università Federico II di Napoli. Ha insegnato nelle Università di Siena, di Napoli e nella LUISS di Roma. Tra le sue pubblicazioni più recenti: Le immunità costituzionali. Problemi attuali e prospettive future ("Osservatorio costituzionale" LUISS, 2003) e (Volume I costituzionalisti e la tutela dei diritti nelle Corti europee); Il disegno di legge governativo per la revisione costituzionale. Alcune osservazioni generali (www.Astridonline.it, 2003); Il Presidente della Repubblica nel progetto governativo di revisione costituzionale in Critica del diritto (La democrazia riformata, 2004); Principio di legalità e principio democratico nella forma europea dello Stato di diritto ("Rassegna parlamentare", 2005); Il ruolo delle religioni nel costituzionalismo americano dalla fine del '700 alla fine del '900 (Atti del Convegno di Roma - La Sapienza, 2008); Concise osservazioni a proposito di laicità e di alcune questioni bioetiche (Atti del convegno di Napoli dell'associazione italiana costituzionalisti, 2008); Qualche ulteriore riflessione su Democrazia, rappresentanza, responsabilità

ERROR: syntaxerror
OFFENDING COMMAND: --nostringval--

STACK:

/Title
(
/Subject
(D:20091129174751)
/ModDate
(
/Keywords
(PDFCreator Version 0.8.0)
/Creator
(D:20091129174751)
/CreationDate
(utente)
/Author
-mark-