

convegno nazionale

Una sfida ancora aperta

*A quarant'anni dalla pubblicazione delle Dieci Tesi
per una Educazione linguistica democratica*

Napoli, 20 febbraio 2016

Aula Magna del Liceo Genovesi
Piazza del Gesù Nuovo 1

Dalle sfide della scolarizzazione di massa alle nuove domande educative

Relazione di Alba Sasso

Erano gli anni settanta. Il '68 aveva scosso il mondo della scuola e dell'Università, rimesso in discussione tutto, dalle fondamenta. La struttura del sistema dell'istruzione, i suoi saperi, il suo rapporto con l'economia, con il lavoro. Furono quegli anni a restituire nuova centralità a temi come quelli del diritto allo studio (riprendendo la sfida costituzionale dell'istruzione come strumento di decondizionamento sociale e di perseguimento dell'uguaglianza), della partecipazione democratica e della gestione sociale dei grandi apparati di "produzione e riproduzione del sapere", della necessità del raccordo tra scolarizzazione di massa e ammodernamento del sistema produttivo. Infine, come occasione per fare dell'istruzione la leva di una crescita civile e democratica del paese e, insieme, di una crescita qualitativa del sistema economico.

Precipitavano in quel grande fermento di idee i temi di un cambiamento radicale del sistema scuola che già aveva vissuto un percorso di riforma, quello della scuola media unica del '62. Una riforma che partiva dalla convinzione, che dovremmo avere ancora oggi, che un paese può

crescere se cresce il livello di alfabetizzazione e di cultura della maggior parte della sua popolazione. E con quella riforma nasceva l'esigenza di ripensare il sapere della scuola, per garantire a tutte e tutti, ai 'Gianni e ai Pierini', uguaglianza di opportunità e successo formativo. Pesavano in quel dibattito le critiche di don Milani e di Pasolini sul carattere elitario del sapere scolastico.

Si trattava di una fase di grande, positivo fermento; furono anche gli anni nei quali nacque un forte e colto sindacalismo degli insegnanti e si sviluppò l'associazionismo professionale. In quella complessa congerie culturale nacque a Roma il Cidi. Era il 1972. Un piccolo ma deciso gruppo di intellettuali: Luciana Pecchioli, Tullio De Mauro, Bice Chiaromonte, Lucio Lombardo Radice, Carlo Bernardini e tanti altri decisero di dar vita a un centro di iniziativa, un luogo dove cominciare a ragionare, a partire dalla questione più semplice e immediata – cosa faccio domani a scuola, cosa insegno e come – su come dovessero cambiare la scuola, i suoi contenuti e le sue pratiche. "Le innovazioni interessano se servono a fare meglio scuola, non perché sono novità", diceva Luciana Pecchioli.

Erano anche gli anni dei corsi abilitanti, di una nuova leva di docenti che entrava nella scuola decisa a mettere in discussione le pratiche correnti, a rompere col modello ripetitivo e gerarchico e a cercare e sperimentare le modalità di un nuovo modello formativo. Insomma, i figli del '68 avevano saltato la barricata e da insegnanti si ponevano il problema di innervare in un percorso democratico le modalità del "fare scuola". Questo incontro tra nuove leve e intellettuali, che andavano da tempo riflettendo sull'innovazione necessaria, fu decisivo per la nascita e l'affermazione del Cidi.

Era anche la stagione della "partecipazione democratica", nata dalla legge sugli organi collegiali del '74, di un sindacato che si batteva perché crescesse il livello culturale anche degli occupati – penso alla straordinaria esperienza delle 150 ore – una stagione che sembrava promettere la possibilità di superare la chiusura e la separatezza della scuola, di perforare quella solida e autoreferenziale burocrazia che aveva per decenni governato il sistema. La cifra che ci restituiscono quegli anni, almeno dall'osservatorio del Cidi, è quella di tante idee in rete e in movimento, di un sistema che apre porte e finestre e impara a riflettere sul proprio lavoro e sul senso del fare scuola.

E una delle riflessioni più importanti fu appunto quella sui modi e sugli obiettivi di una educazione linguistica democratica. Si trattava di mettere in campo proposte per insegnare meglio e per fare apprendere meglio. Si cominciarono a mettere in discussione pratiche consolidate – il tema di italiano – a riflettere su come andare oltre il tradizionale insegnamento grammaticale. Di far vivere con studio e opere il messaggio di Don Milani: "è la lingua che fa eguali". E il dettato costituzionale: "La repubblica rimuove gli ostacoli per un'effettiva uguaglianza"...

Da questo lavoro paziente e diffuso – cominciarono a nascere, dopo il Cidi di Roma, anche altri Cidi in Italia e nacque in quegli anni anche il Lend – dall'importante lavoro di riflessione, ricerca e

scrittura condotto dal Gisel, dalla guida sapiente di Tullio De Mauro nacquero le Dieci Tesi, tema del nostro convegno.

Altri ne parleranno. A me interessa riflettere sul carattere di innovazione che ebbero quelle tesi e sulla capacità delle stesse di lanciare un'onda lunga di rinnovamento nell'insegnamento dell'italiano e non solo. Gruppi di studio, libri di testo – penso al libro di italiano di Raffaele Simone, ormai un classico – iniziative sempre affollatissime in moltissime città. Ricordo un convegno Cidi e Lend a Viareggio con più di mille insegnanti (e con una prevalenza di insegnanti donne, che pure sarebbe un tema da esplorare) e mi interessa riflettere sulla natura profondamente democratica di un insegnamento dell'italiano sulla base dei presupposti delle Dieci Tesi.

Perché le Dieci Tesi puntano all'uguaglianza delle opportunità, al superamento del modello trasmissivo dell'insegnamento e all'idea di un lavoro cooperativo nelle classi. Non più 'Gianni e Pierini', ma Nicola, Mario, Maria, Teresa e così via. Perché insegnarono la bellezza non solo del leggere e dello scrivere (non solo il tema), ma del parlare e dell'ascoltare. L'importanza non solo del possesso ma della capacità d'uso della lingua. Premessa e base di ogni successivo apprendimento. Perché, infine, portarono le e gli insegnanti a essere consapevoli protagonisti del cambiamento.

Ci fu dietro quel generoso e appassionato lavoro un'idea forza decisiva della parte migliore del Paese: che in un momento di grande crescita e di sviluppo dell'economia e del sistema industriale bisognasse puntare sulla crescita culturale delle giovani generazioni. Attraverso una scuola capace di promuovere più che di selezionare. C'era bisogno di nuove figure professionali, tecnici, ingegneri e c'era bisogno di acquisire saperi di cittadinanza e di responsabilità. E quindi la scuola e tutto quanto le ruotava intorno doveva cambiare, e dovevano essere ripensati la sua cultura, l'organizzazione degli studi, i modi stessi dell'insegnare.

Con queste parole Luciana Pecchioli introduceva il convegno *L'utopia e il progetto* del 1990: "La scuola è il solo luogo disinteressato che può costruire formazione. Ci sono note la sua insufficienza e la sua fatica, le sue carenze e le sue delusioni, eppure certi obiettivi sono irrinunciabili. In un mondo in cui si crede sempre di meno, di cui si lamenta la perdita di ideali resta tuttavia la convinzione che ognuno ha 'diritto di conoscere'. Non solo perché l'umanità sa di più, e quindi ognuno come cittadino, come produttore e fruitore, ha bisogno di conoscere, ma anche perché la società, se vuol essere democratica ha bisogno del sapere di tutti i cittadini. Ha bisogno di cittadini in grado di poter scegliere, che siano in grado di dominare la complessità dei problemi; che non subiscano o creino essi stessi una barbarie, tanto più pericolosa nel momento in cui sono così profondamente cambiati i mezzi per indurla; che facciano propri, anche sul piano intellettuale, i valori di cui abbiamo bisogno: la democrazia, la libertà, l'interdipendenza e la giustizia per tutto il mondo.

Utopia? Certo, forse. Ma senza utopia non si costruisce niente, non si arriva al progetto. *E certo al progetto vogliamo arrivare. Per ora almeno vogliamo capire per arrivare a proporlo.*"

Certo negli anni successivi, nonostante un ricco e articolato dibattito sulla scuola e anche sulla scuola secondaria superiore, sulle riforme della media e della elementare, che pure in parte vennero riformate (a partire dai programmi, a partire da leggi che regolavano l'inserimento dei soggetti diversamente abili, dalla normativa su programmazione e valutazione che portò a profonde modifiche del fare scuola), si registrò una paralisi legislativa rispetto alla scuola superiore, per la quale si imboccò la strada della riforma amministrativa e della sperimentazione. Al centro di questo blocco del processo riformatore c'era il conflitto tra chi riteneva che compito essenziale della scuola fosse innanzitutto spingere in avanti gli strumenti di conoscenza di una intera nuova generazione, e per questa via innovare anche il sistema economico, e chi vedeva la scuola in una posizione di subordinazione rispetto alle esigenze produttive e – in segreto, in modo non dichiarato – diffidava di una diffusione del sapere. Un errore (o una scelta) che ancora oggi paghiamo. Mentre prese corpo in quegli anni un dibattito che affrontava temi che sono ancora oggi al centro della discussione: il rapporto tra cultura e cultura del lavoro; tra cultura e professionalità; tra scuola e mondo del lavoro; tra sapere della scuola e sapere necessario per diventare cittadini del mondo; le questioni della centralità del soggetto che apprende; dell'istruzione come strumento di decondizionamento sociale. Un dibattito che aveva coinvolto gente della scuola, ma non solo. Che aveva messo in moto idee, elaborazione, pratiche di lavoro. Dal lavoro dell'associazionismo alla straordinaria produzione di testi di pedagogia e didattica. Insomma il mondo universitario, gli intellettuali parlavano della scuola, elaboravano sulla scuola. Io credo che in quegli anni anche per questi apporti il lavoro del Cidi sia riuscito a crescere, a costruire un lessico, a gettare semi, a proporre modalità di lavoro che ancora oggi sono presenti nel mondo della scuola.

Con un veloce sguardo all'indietro possiamo dire però che in Italia, nelle sue classi dirigenti, non ci sia mai stata la consapevolezza piena o la volontà di puntare sul sistema dell'istruzione, nel senso di investire nell'intero sistema, dalla scuola dell'infanzia, all'educazione degli adulti, all'Università e alla ricerca per costruire un sistema produttivo più avanzato, e per questa strada dar vita a un paese moderno in grado di competere con le economie più forti e consolidate.

Non voglio certamente ripercorre la storia di questi anni, ma credo importante sottolineare alcuni snodi: penso al dibattito attivato dall'Unione europea negli anni '90, nel quale si sottolineava la necessità che a fondamento del processo di unificazione europea ci fossero non soltanto la moneta e il mercato, ma anche la cultura e il sapere come strumento di crescita democratica, di emancipazione delle persone e insieme leva per una qualità diversa dello sviluppo.

Penso alla discussione sui saperi della scuola che nasceva anche dalla necessità di ripensare missione e finalità della scuola in un mondo in cui era necessario sapere di più in ogni fase della vita, in una realtà di vita e di lavoro in rapido cambiamento. E nel quale l'esclusione dai processi di

istruzione rischiava di creare nuove povertà e di moltiplicare in modo irreparabile dislivelli e differenze sociali. Mondì diversi, scuola, università, intellettuali, esperti e giornalisti, si trovarono insieme a parlare di cosa insegnare e cosa imparare a scuola e come. Sui giornali vuoi per polemizzare vuoi per informare si parlava di scuola e dei saperi necessari per formare cittadine e cittadini democratici. Nei decenni '80 e '90 ben più di qualche centinaio di persone discussero, litigarono e costruirono proposte nelle commissioni per i nuovi programmi della scuola media e della scuola elementare, per gli orientamenti per la scuola dell'infanzia, nella commissione Brocca, nella commissione dei saggi di Berlinguer, nella commissione De Mauro. Fu una stagione feconda, si parlò molto di scuola, di cultura della scuola, di proposte didattiche e insieme della necessità di cambiare l'assetto legislativo del sistema scolastico.

E non solo in Italia.

Il tema della formazione diventò alla fine degli anni '90 un terreno di forte discussione politica, al di là del dibattito tra i soli addetti ai lavori. Lo stesso Bill Clinton segnalò come un'emergenza la crisi profonda del sistema di istruzione statunitense, denunciata dal Rapporto del Ministero dell'istruzione sull'alfabetizzazione degli adulti in America del 1996, che rilevava come "attualmente negli Stati Uniti un adulto su tre è funzionalmente o completamente analfabeta", anche dopo anni di scuola.

Molti paesi in quegli anni fecero la scelta di mettere al centro delle loro politiche l'investimento (e non solo finanziario) nell'istruzione: alcuni in Europa, si porta sempre ad esempio la Finlandia, ma anche i cosiddetti paesi emergenti, per non dire della Cina, dell'India, della Corea. Le economie che sono andate più avanti.

Dalla parte della politica, in Italia, ci provò Mattarella nel '90 a richiamare attenzione sul sistema dell'istruzione nel nostro paese con la Conferenza nazionale sulla scuola, ci provarono Luigi Berlinguer con una articolata proposta legislativa, Tullio De Mauro, uno dei pochi a porre con convinzione e tenacia il tema dell'aumento degli stipendi degli insegnanti. Ma i ministri dell'economia non erano dello stesso parere.

Poi arrivò lo tsunami Gelmini–Tremonti e la scuola e l'università diventarono il grande bancomat del governo.

Credo che la Gelmini sia stata la peggiore ministra dell'istruzione dell'intera storia repubblicana, perché non ha solo tagliato risorse ma ha danneggiato profondamente il sistema dell'istruzione. Attaccando le esperienze migliori della scuola italiana (la riforma della scuola primaria con il ritorno al maestro unico), tagliando il numero degli insegnanti (87.400 insegnanti e 49.000 circa

tra ausiliari, tecnici e amministrativi, posti persi per sempre), riducendo ore e facendo scomparire materie di studio nella secondaria, tagliando le ore di laboratorio anche negli istituti tecnici.

Gli effetti di queste politiche ce li restituiscono ogni anno i rapporti Ocse.

L'ultimo *Rapporto dell'Ocse del giugno 2015, Education at a glance (Uno sguardo sull'educazione)* conferma l'arretratezza della situazione italiana rispetto al resto del mondo industrializzato. Nel nostro Paese gli investimenti nell'istruzione sono fermi in valori assoluti praticamente dal 1995, i diplomati e i laureati sono un gruppo sociale sempre più ridotto, (aumentano le lauree di secondo livello ma ormai solo il 42% dei diplomati si iscrive all'Università). Siamo l'ultimo tra i Paesi dell'area Ocse per numero di laureati. E i diplomati sono solo il 56% nella fascia di età compresa tra i 25 e i 64 anni. Infine gli insegnanti sono tra i più anziani e i peggio pagati del mondo economicamente sviluppato.

E, per quanto riguarda le competenze di studentesse e studenti, gli ultimi dati risalgono al 2012 e registrano gravi arretratezze in particolare nelle competenze matematiche. Una popolazione senza competenze di base rischia di compromettere l'intero sistema economico e la crescita del proprio paese.

Per non parlare poi dei dati relativi all'analfabetismo degli adulti nel nostro Paese. Il 66% degli italiani, secondo i rapporti dell'Unla di qualche anno fa, (30,12% con licenza media, 36,52% con semplice licenza elementare) dispone di una formazione insufficiente "per partecipare informata allo sviluppo della società della conoscenza". Una vera e propria sottrazione di cittadinanza, il risultato di un pesante arretramento rispetto alla qualità del sistema formativo rispetto a soli 20 anni fa; per di più prodotto nel nome della necessità di *modernizzare* la scuola. Un autentico capolavoro di irresponsabilità.

E questo nonostante il lavoro generoso e qualificato di tante e tanti insegnanti e dirigenti che rischia di non avere efficacia se non c'è un investimento serio sul sistema e se non si affrontano i nodi da sempre irrisolti del prima e del dopo il percorso scolastico: scuola dell'infanzia, educazione degli adulti.

Perciò colpisce che la Legge 107, autodefinitasi 'la buona scuola', e presentata come riforma epocale non affronti la questione della dispersione scolastica. Che arriva come abbiamo visto fino alla rinuncia a iscriversi all'Università. Ma contrastare la dispersione scolastica si deve e si può.

La stessa legge non pone neppure la questione della generalizzazione della scuola dell'infanzia, relegata a una delega governativa, senza passaggio dalle Camere, né la questione dell'educazione

degli adulti, rispetto alla quale è stata letteralmente smantellata la rete dei Cpt, (Centri territoriali) sostituita da improbabili Cpia, (Centri per l'educazione degli adulti) che dovrebbero avere numeri altissimi di frequentanti per poter essere autorizzati come scuole autonome. Cioè per esistere. Anche questo nella logica del risparmio.

E colpisce inoltre l'assoluta mancanza di una riflessione sul sapere che dovrà caratterizzare la scuola nei prossimi decenni. Nel testo 'buona scuola', quello sottoposto a consultazione, si parla di "potenziamento della conoscenza delle lingue straniere, del digitale, dell'economia, di via italiana al sistema duale, di sapere e saper fare, partendo dai laboratori"... si parla di cultura in corpore sano (conoscenza della storia dell'arte, della cultura italiana, della musica, delle lingue straniere, di attenzione all'alfabetizzazione digitale). E l'articolo della Legge 107 riprende il tema di cosa si debba imparare al comma 7 dell'articolo 1, laddove si individuano gli obiettivi formativi della nuova scuola. Ma c'è poco di nuovo o di epocale in un elenco un po' affastellato e assolutamente inadeguato alla situazione attuale.

Non è un paese per vecchi ci dice Michel Serres in un volumetto allegro e visionario su come siano cambiati profondamente le ragazze e i ragazzi di oggi. 'Pollicine e Pollicini.' "I ragazzi riescono a gestire molte informazioni nello stesso tempo. Non conoscono, né integrano, né sintetizzano come noi.

Non hanno più la stessa testa. Non abitano più lo stesso spazio."

La scuola italiana si è misurata generosamente con nuove modalità di insegnamento e apprendimento. Alcune scuole hanno usato strumenti tecnologici, limitandosi a riprodurre sullo schermo la pagina di testo, riproponendo un insegnamento trasmissivo, altre hanno usato l'opportunità delle tecnologie, per impostare un nuovo modo di costruire in una logica di cooperazione percorsi didattici. E' stato realizzato un grande, generoso lavoro.

Ma c'è qualcuno che raccoglie e riflette su queste esperienze?

Come dice Mario Fierli, il problema vero non è quello di avere l'angolo delle tecnologie ma è quello di ripensare i processi cognitivi, i saperi, i comportamenti. (Ho visto montagne di LIM inutilizzate o relegate nelle cantine delle scuole). E di riflettere su quali nuove forme di pensiero e di espressione possano essere curate e sviluppate.

Ma la questione di cosa si impara a scuola e di come la scuola si rapporta con nuovi e antichi bisogni di sapere non può essere cosa che riguardi i soli addetti ai lavori. Non è stato così ieri, non può essere così oggi.

E' un tema assai presente nel bel testo "La scuola, le api e le formiche", di Walter Tocci. "Accogliere la nuova intelligenza dei giovani nel codice scolastico, impresa enorme, in parte da inventare e praticare".

Ecco, ci sono nella scuola oggi quelle che potremmo definire "urgenze educative". Come rapportarsi allora a nuove potenzialità (nell'apprendere, in primo luogo) che possono essere anche nuove povertà (conta la differenza di classe, la cultura della famiglia, i libri anche solo posseduti), come restituire alle Pollicine e ai Pollicini il "senso dell'apprendimento"? E come affrontare il giusto allarme di chi come Benedetto Vertecchi, Franco Lorenzoni segnala le difficoltà delle nostre bambine e bambini con la scrittura, con il corsivo che non è solo un modo di scrivere ma un elemento per rafforzare le capacità cognitive?

E c'è infine bisogno di fare i conti con la multiculturalità. Ormai sono 800.000 le bambine e i bambini di altra etnia presenti nella scuola italiana, e il 47% di loro è nato in Italia. E ogni volta che si presenta un problema (pensiamo al presepe di Rozzano) sono insegnanti e dirigenti a dover affrontare il rapporto con le famiglie. Insomma la gestione dell'integrazione è affidata alle trincee, mentre la scuola italiana continua a essere una scuola a una dimensione religiosa e culturale. Ma da quanto tempo si chiede di introdurre nelle scuole lo studio delle religioni che significherebbe offrire strumenti di conoscenza e di confronto?

Infine, basta il coraggio e l'intelligenza di tanti insegnanti, peraltro trattati malissimo dalla buona scuola, per affrontare questi problemi? Anche su questi temi manca cura e attenzione, manca l'idea di un investimento culturale nella scuola di tutti.

Che si somma drammaticamente alla mancanza di una forte e significativa inversione di tendenza rispetto all'investimento finanziario.

Nell'ultimo decennio, passando per governi di destra e di sinistra, e per la catastrofica accelerazione del governo Tremonti-Gelmini, sono state ridotte pesantemente le risorse per la scuola proprio quando il sistema avrebbe dovuto fare il grande salto dell'aumento della scolarizzazione fino ai 18 anni. Il risultato è stato quello di una destabilizzazione del sistema e un suo impoverimento anche negli aspetti più elementari del funzionamento (manutenzione, strumenti per la didattica) che ha trasmesso un senso di precarietà e ha ridimensionato gravemente il suo prestigio sociale. Per cui paradossalmente proprio quando la prospettiva del lavoro si allontana sempre di più nell'orizzonte delle nuove generazioni contestualmente aumenta il numero di giovani che abbandona gli studi.

Ma, impoverendo così l'istruzione, si rischia di perpetuare i limiti della struttura economica del nostro paese. Siamo in una pesante recessione, anche perché si è scelta la strada di una produzione di bassa qualità, con insufficiente innovazione di prodotto e produzione di innovazione, puntando tutto sulla riduzione dei salari e sulla compressione dei diritti. E allora

un basso livello di istruzione delle forze di lavoro ci condanna ad essere una realtà sempre più debole e marginale, collocata in posizione subalterna nella divisione internazionale del lavoro. E come può andare avanti un paese, dove il tasso di disoccupazione è più alto tra i laureati, rispetto a diplomati e a lavoratori con basse qualifiche, esattamente il contrario di quanto avviene nel resto d'Europa? Tutto questo produce da un lato emigrazione intellettuale – quella fuga dei cervelli, peraltro più deprecata che affrontata – dall'altro consegna quegli studenti che si vorrebbe 'addestrare a una mansione' a un incerto futuro – senza strumenti scientifici e culturali reali – quando la loro specializzazione attuale cambierà forma o verrà cancellata dall'evoluzione tecnologica.

Perciò le politiche dell'istruzione non possono essere slegate da un progetto di sviluppo economico, culturale e civile del Paese e da una riflessione sui modelli culturali, sulle forme odierne di produzione e diffusione del sapere.

Altrimenti ci si affiderà di volta in volta alla trovata proposta come geniale e salvifica, che poi risulterà insieme pretenziosa quanto inefficace, semplicemente inutile: dai tablet, al registro elettronico, alle ridicole *tre i*, o alla recentissima, quella dell'alternanza scuola lavoro, ridotta peraltro a materia scolastica.

L'istruzione non è un costo, ma un investimento di tutto il Paese su se stesso, la leva più importante per tornare a crescere.

Oggi c'è bisogno di più scuola, di più sapere per tutte e tutti. Per navigare e non naufragare in solitudine nel mare di informazioni a cui ognuna e ognuno può accedere. Dobbiamo davvero rassegnarci a pensare che la scuola sia un luogo da attraversare sbrigativamente, magari annoiandosi, l'Università un esame, o si tratta di garantire quella coscienza critica e quella capacità di apprendere e di orientarsi nel mondo, e soprattutto di aggiornare le proprie conoscenze nel corso della propria vita, indispensabili per evitare esclusione e marginalizzazione? Non è possibile che, come spesso avviene, si piangano lacrime di cocodrillo sulla diminuzione delle immatricolazioni all'Università, e non si faccia una riflessione molto, ma molto seria, sul numero chiuso e sulla necessità di aumentare le risorse per il diritto allo studio e per l'investimento complessivo nel sistema. Dobbiamo far crescere il numero dei laureati, non chiuderci nei fortini delle 'cinque migliori Università'.

Siamo tra i 34 paesi dell'area Ocse quello con il minor numero di laureati. Persino la Romania ci ha superato.

La diminuzione delle immatricolazioni e del numero dei laureati indica una crescita bloccata se non una regressione. Indica una rinuncia terribile. E i nostri giovani sono condannati, dai tagli e da meccanismi normativi bizantini e punitivi, a un perenne precariato. O alla fuga. A consegnare ad altri paesi saperi, energie, intelligenze. Prospettive di crescita.

Eppure l'Italia con l'adesione alla strategia Europa 2020 si è impegnata ad aumentare l'investimento nell'istruzione rispetto al Pil, così come ad elevare il numero dei laureati e ridurre gli abbandoni scolastici.

Si parlerà di questo nell'annunciata "Buona Università"?

E non è possibile che si mostri sgomento di fronte al fenomeno dei *neet* (chi ha smesso di studiare e di cercare lavoro) senza, appunto, aver messo in campo forme precoci di contrasto alla dispersione, misure per cogliere e affrontare il disagio e la disaffezione durante il percorso scolastico. E che invece si ricorra a meccanismi certosini e improbabili per affrontare il problema, come quelli del progetto ministeriale "Garanzia giovani".

Perciò bisogna tornare a parlare di generalizzazione della scuola dell'infanzia, di continuità didattica e curricolare fra scuola elementare e scuola media, di pari qualità dei percorsi della secondaria. Di interventi per contrastare la dispersione scolastica,¹ anche a partire dalla consapevolezza che i paesi che meglio stanno resistendo alla crisi sono quelli che sul terreno della formazione hanno allargato la platea degli aventi diritto. Riprendiamo il ragionamento sull'aumento dell'obbligo scolastico fino a diciotto anni, su una formazione professionale di qualità, sulla creazione di un vero e proprio sistema di formazione degli adulti. Parliamo di un rapporto serio e significativo tra scuola e mondo del lavoro, a partire dalla convinzione che è il sapere a produrre vantaggio economico, sociale e civile e ragioniamo della capacità di creare collegamenti e sinergie tra istruzione, formazione e lavoro, anche e soprattutto attraverso incentivi alla ricerca e all'innovazione rivolti alle imprese. Perché chi più innova, più crea lavoro.

Non è un merito straordinario l'aver messo tre o quattro miliardi nel sistema dell'istruzione. Perché dopo i tagli e i guasti di questi ultimi anni sono pochi, anzi pochissimi, anche perché si deve far fronte al patrimonio dell'edilizia scolastica ormai vecchio e disestato. Per affrontare veramente i problemi deve essere compiuta una scelta decisa sulla destinazione delle risorse pubbliche e occorre una speciale attenzione, politica e culturale, al tema sapere. Mi pare che sulle macerie degli ultimi anni, anche in questo campo, si debba aspirare ad una vera trasformazione. Ci vogliono risorse straordinarie, in una linea di decisa discontinuità. E' la scuola "la più grande opera".

¹ Il progetto "Diritti a scuola" realizzato in Puglia per contrastare la dispersione scolastica ha ottenuto ottimi risultati. Semplicemente con l'immissione nella scuola, a cominciare dalla primaria, di giovani insegnanti di supporto, con più tempo a scuola per bambini e ragazzi e con l'utilizzo di significative risorse.