

**PAS SAGGI  
COSTITUZIONALI**

# PASSAGGI COSTITUZIONALI

rivista semestrale  
Anno II - Numero 01 - Giugno 2022  
ISSN 2732-8236  
ISBN: 978-618-5329-76-1

revisione: Francesca Minutoli  
grafica - impaginazione: Enzo Terzi

© ETPbooks 2022

I contenuti di questa rivista sono in Open Access.  
Notizie della rivista possono trovarsi sul sito: [www.passaggicostituzionali.it](http://www.passaggicostituzionali.it)  
oppure su: <https://passaggicostituzionali.blogspot.com>



**ETPbooks**

Atene  
[www.etpbooks.com](http://www.etpbooks.com)  
[etpbooks@gmail.com](mailto:etpbooks@gmail.com)

## Riflessioni ai confini del diritto pubblico



# Indice

<i>AVVERTENZA</i> .....	pag. 9
<i>Call for papers</i> sul tema La riforma degli artt. 9 e 41 della Costituzione	
Ambiente e Costituzione: speranza e disincanto .....	pag. 13
(Quirino Camerlengo)	
La revisione degli articoli 9 e 41 della Costituzione nel quadro dei principi supremi ..	pag. 21
(Massimo Cavino)	
Art 9 e diritti delle future generazioni .....	pag. 25
(Alfonso Celotto)	
La tutela dell'ambiente tra i principi fondamentali: le ragioni e le potenzialità di una riforma .....	pag. 31
(Alessandro Morelli)	
La modifica dell'art. 9 della Costituzione e la tutela degli animali .....	pag. 38
(Alfonso Vuolo)	
Le "generazioni future" come paradigma interpretativo dell'articolo 9 Cost. ....	pag. 48
(Francesco Clementi)	
Note minime sulle recenti modifiche all'art. 41 Cost. ....	pag. 53
(Luca Longhi)	
<i>Parturient montes, nascetur ridiculus mus?</i> Il nuovo articolo 9 della Costituzione italiana e il mancato traguardo della soggettività animale.....	pag. 58
(Francesca Rescigno)	
La tutela dell'ambiente nella Costituzione dopo la legge costituzionale n. 1 del 2022. Considerazioni minime .....	pag. 64
(Giancarlo Sorrentino)	
La revisione costituzionale: dai maxifallimenti alle microriforme. Il caso degli articoli 9 e 41 Cost. visti da un amministrativista.....	pag. 68
(Luca Pardi)	
Verso un nuovo equilibrio tra paesaggio e ambiente, tra ciò che è e ciò che potrebbe essere.....	pag. 72
(Antonio Cremone)	
La tutela dell'animale nella Costituzione. Elementi di novità ed "omissioni" nel testo riformato dell'art. 9 Cost. ....	pag. 78
(Roberto Garetto)	
La riforma costituzionale italiana in prospettiva comparata.....	pag. 87
(Enrico Buono)	
L'interesse delle future generazioni in Costituzione: una responsabilità etica e giuridica.....	pag. 95
(Mariagiulia Argentino)	

*ATTI DEL SEMINARIO ONLINE*  
"La scuola e le sfide del Covid"

Inclusione scolastica degli alunni con disabilità ed emergenza sanitaria da Covid 19: un'analisi giuridica. ....	pag. 105
(Sara Amato)	
Le scuole oltre la pandemia: orizzonti pedagogici per possibili rilanci .....	pag. 115
(Francesco Magni)	
Rispetto della <i>privacy</i> e tutela dei minori al banco di prova della cittadinanza digitale pag. ....	126
(Alessandro Picarone)	

*MISCELLANEA*

Le modalità del sindacato sul <i>quantum</i> della sanzione penale e gli "inconvenienti" in sede di giurisprudenza costituzionale: brevi spunti di riflessione .....	pag. 141
(Andrea Bonomi)	
L'esercizio delle prerogative parlamentari nella prima fase della maternità: l'allattamento in un parere della Giunta per il Regolamento della Camera .....	pag. 164
(Ylenia Maria Citino)	
La guerra, la pace, il compito del giurista. <i>Voci dalla grande letteratura russa dell'Ottocento</i> .....	pag. 182
(Salvatore Prisco)	

*RIFLESSIONI DI DIRITTO COMPARATO E STRANIERO*

Radici storiche e problematiche costituzionali del conflitto russo-ucraino .....	pag. 207
(Cristina Carpinelli)	
Donald, a Rainha e a fragilidade da Democracia .....	pag. 250
(Roberto Freitas Filho)	

*I CONTEMPORANEI DEL FUTURO*

Kelsen, Dante e il sogno universale .....	pag. 283
(Marco Galdi)	
Commemorazione di Giuseppe Abbamonte .....	pag. 306
(Gherardo Marone)	

*LO SGUARDO DEGLI ALTRI*

Lineamenti di un'etica per il diritto: il modello della traduzione giuridica nell'ordinamento multilinguistico dell'Unione Europea .....	pag. 317
(Maria Teresa Rovitto)	

*LO SCAFFALE*

<i>Una forma di Stato a regionalismo differenziato? Percorsi e argomenti per l'attuazione dell'art. 116, III comma, Cost.</i> di Lorenza Violini, Giappichelli, Torino, 2021 .....	pag. 329
(Lorenzo Abagnara)	
<i>Cittadini oltre confine. Storia, opinioni e rappresentanza degli italiani all'estero,</i> a cura di S. Battiston, S. Luconi, M. Valbruzzi, Il Mulino, Bologna 2022 .....	pag. 338
(Maria Landri)	
<i>I nuovi modelli dell'organizzazione e dell'azione amministrativa,</i> di Francesco Armenante, Giappichelli, Torino, 2022 .....	pag. 340
(Giovanni Sergio)	

SINTESI DEI CONTRIBUTI / ABSTRACT .....	pag. 343
I COLLABORATORI DI QUESTO NUMERO .....	pag. 373

persone con disabilità senza pietismo, nel rispetto della dignità della persona, co-sicché la disabilità possa diventare anche una risorsa economica intesa sia come capacità di produrre sviluppo economico da parte di una comunità per assicurare ai suoi cittadini un elevato e crescente livello di coesione sociale, di inclusione, di cittadinanza attiva, di innovazione sociale partecipata, sia come capacità delle persone con disabilità di poter produrre ricchezza per la società, al fine di trasformare queste da soggetti assistiti a protagonisti della crescita economica e sociale della comunità, attraverso una loro piena ed effettiva inclusione.

In Gazzetta Ufficiale n. 309 del 30 dicembre 2021 è stata pubblicata la legge n. 227 del 22 dicembre 2021 “Delega al Governo in materia di disabilità”. Trattasi di un intervento previsto all’interno della Missione n. 5 del PNRR, avente l’obiettivo di realizzare, mediante una visione sistematica ed organica della disciplina della disabilità, i principi della Convenzione ONU, secondo un approccio coerente con la Carta dei diritti fondamentali dell’Unione Europea e con la Strategia per i diritti delle persone con disabilità 2021-2030.

La Delega al Governo non si concentra sull’istruzione; con decreto legislativo, da approvare entro il 2024, si interverrà nel settore dell’istruzione e della formazione (art 1 comma 1 legge 227 del 22 dicembre 2021).

Si auspica che, ai fini del miglioramento qualitativo del processo inclusivo degli alunni con disabilità, sarà questa l’occasione per elaborare anche una migliore definizione delle competenze, dei ruoli e delle funzioni della *governance* territoriale dell’inclusione. Il riferimento è ovviamente ai GIT e ai GLIR, gruppi territoriali per l’inclusione. In particolare, come individuato dal CSPI con il parere del 1 ottobre 2021, alla luce della sentenza del TAR del Lazio n. 9795 del 14 settembre 2021, le modifiche apportate dal d.lgs. 7 agosto 2019 n. 96 al d.lgs. 13 aprile 2017 n. 66, in particolare all’art. 9 comma 1 che interviene sull’art. 15 della L. 104/92, hanno generato una proliferazione di organismi con una sovrapposizione di competenze, di ruoli e di funzioni che, invece di semplificare, hanno reso ancora più caotica la *governance* territoriale dell’inclusione.

*e cultura*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2004; C. GARDOU, *Diversità, vulnerabilità e handicap*, Erikson, Trento 2006; G. GERBINO, *L’integrazione possibile. Formazione, accesso al lavoro, politiche sociali per le fasce deboli*, Edizioni Lavoro, Roma, 2007; G. GIOGA, *Disabilità, famiglia, servizi: parlano i protagonisti*, Fondazione Emanuela Zancan, Padova, 2008; G. GRIFFO, *Persone con disabilità e diritti umani*, in TH. CASADEI (a cura di), *Diritti umani e soggetti vulnerabili*, Giappichelli, Torino, 2012, pp. 143 e ss; M. LEONARDI, *Nuovi paradigmi della definizione di salute e disabilità. La classificazione ICF e la Convenzione ONU dei diritti delle persone con disabilità*, in A. PESSINA (a cura di), *Paradoxa. Etica della condizione umana, Vita e Pensiero*, Milano, 2010, pp. 11 e ss; A.D. MARRA, *Diritto e Disability Studies. Materiali per una nuova ricerca multidisciplinare*, Falzea, Reggio Calabria, 2010.

## Le scuole oltre la pandemia: orizzonti pedagogici per possibili rilanci

di FRANCESCO MAGNI

SOMMARIO: 1. La pandemia e le scienze sociali. – 2. I sistemi di istruzione e formazione, la pandemia e la sfida della complessità. – 3. A che cosa servono le scuole oggi? – 4. La formazione iniziale degli insegnanti per la scuola secondaria: un caso paradigmatico.

### 1. *La pandemia e le scienze sociali*

A distanza di quasi un anno dall’occasione che ha originato questo scritto<sup>1</sup>, lo scenario e il contesto socio-sanitario è in parte mutato e, per fortuna, di gran lunga migliorato, ma alcuni interrogativi e riflessioni che si ritenevano valide allora si sono forse oggi rafforzate, chiarificandosi nelle urgenze e nella complessità delle questioni che sono ad esse sottese. I temi che l’irruzione della pandemia nelle vite di tutti noi ha sollevato e rimesso in discussione sono, infatti, molteplici e profondi. Tra questi è venuto potentemente alla luce il nodo, sempre più delicato e decisivo, del rapporto tra conoscenza tecnica/scientifica (nel caso specifico medico/epidemiologica) e decisioni di carattere socio-politico: le prime senza le seconde rischiano di rimanere ininfluenti, rinchiuse entro discussioni elitarie e specialistiche “tra addetti ai lavori”; le seconde, senza le prime, rischiano di generare disastri sociali, personali e collettivi. È emersa così l’importanza del rapporto tra un giudizio esperto e competente<sup>2</sup> in un determinato ambito del sapere e le decisioni di carattere politico che hanno il compito di affrontare i problemi e, tentativamente, provare a risolverli per il bene comune. Un primo insegnamento, di carattere generale, ci è stato dunque consegnato dall’importanza del nesso tra elemento conoscitivo della realtà e decisione politica<sup>3</sup>. Un legame che è stato già ben evidenziato in una celebre formula di Luigi Einaudi che si può sintetizzare così: occorre “conoscere per deliberare”<sup>4</sup>.

Il presente articolo è stato sottoposto a referaggio.

<sup>1</sup> Queste riflessioni sono infatti scaturite dalla partecipazione al seminario online “*La scuola e le sfide del Covid*” tenutosi in data 28 giugno 2021.

<sup>2</sup> Per un approfondimento sul tema della competenza: G. MARI, *Competenza educativa e servizi alla persona*, Edizioni Studium, Roma, 2018; G. SANDRONE, *La competenza personale tra formazione e lavoro*, Edizioni Studium, Roma, 2018.

<sup>3</sup> Su questo stesso tema si veda il recente saggio di G. MACILENTI, *Conoscere e scegliere. Scienza e dialettica nella società digitale*, Carocci, Roma, 2022.

<sup>4</sup> «La soluzione si trascina; il problema, una volta posto, deve esser risolto; urge, non si può tardare oltre ad affrontare la questione». Chi legga queste e simiglianti sentenze pensa perché il governo,

In questo agone della conoscenza e della decisione anche le scienze sociali, non solo quelle tecnico-scientifiche, giocano un ruolo decisivo. Le scienze umane e sociali, infatti, hanno come compito nei confronti dei decisori pubblici quello di favorire questo percorso di conoscenza, graduale e prudente. In gioco c'è innanzitutto quella dimensione teoretica della razionalità (“che cosa è...”) che poi può concretizzarsi in una declinazione “tecnica” (“come fare per.../come costruire o produrre...”). Ma queste due dimensioni, se non vogliono ridurre l'intero orizzonte della razionalità all'interno di angusti anfratti, sono ancora insufficienti se viene a mancare una terza curvatura che è quella relativa alla razionalità pratica (“quale azione è buona e giusta in una determinata situazione...”), l'aristotelica *phronesis*, declinata dai latini con la virtù della prudenza, cioè quella saggezza che introduce il tema del bene e del male e che ci consente di scegliere le azioni giuste e buone e così distinguerle da quelle inique e cattive<sup>5</sup>. Ancora una volta, dunque, all'interno del dramma della pandemia, si è scoperto, dal vivo dell'esperienza di ciascuno di noi, che non basta conoscere che cosa si ha davanti, né è sufficiente imparare come fare per costruire o produrre qualcosa di utile; ma è sempre necessario anche capire – grazie all'etica e alla morale – come affrontare al meglio una determinata situazione, riscoprendo continuamente come agire e vivere bene nell'*hic et nunc*. La riflessione pedagogica emerge perciò su questo sfondo e richiede una consapevolezza olistica in grado di accogliere e abbracciare i differenti contributi delle particolari scienze sociali e della tecnica, in modo da giungere ad un giudizio che ponga sempre al centro il primato e l'unicità della persona umana<sup>6</sup>. Tale premessa racchiude dunque una importante consapevolezza per impostare in maniera adeguata anche le considerazioni che seguiranno.

## 2. I sistemi di istruzione e formazione, la pandemia e la sfida della complessità

Com'è noto, l'impatto che la pandemia mondiale da Covid-19 ha avuto sui sistemi di istruzione e formazione è stato enorme<sup>7</sup>. In poche settimane l'irrompere

del virus sullo scenario mondiale ha reso necessaria una rapida migrazione della tradizionale attività di insegnamento/apprendimento in modalità di didattica a distanza. Secondo le stime dell'UNESCO questa rapida ed obbligata sperimentazione ha coinvolto oltre 1,5 miliardi di bambini, adolescenti e giovani, pari a circa il 90% del totale degli studenti mondiali, distribuiti nei 191 paesi che hanno adottato forme più o meno severe di lockdown<sup>8</sup>.

Il passaggio al digitale non è stato certo indolore. Accanto allo sforzo straordinario di tanti dirigenti scolastici e docenti in tutta Italia che con lodevole dedizione si sono lanciati alla scoperta di soluzioni innovative per la didattica digitale, sono emerse numerose difficoltà e lacune: dalla mancata formazione digitale di una buona parte degli insegnanti, alla carenza di adeguate attrezzature tecnologiche tra le famiglie (che ha comportato un ulteriore allargamento delle disparità sociali<sup>9</sup>, aggravando così quelle situazioni di povertà e marginalità educativa); dalla oggettiva impossibilità di trasportare le relazioni di cura tipiche della scuola dell'infanzia e, almeno in parte, per quella primaria nel mondo virtuale fino alla fatica dei genitori che si sono trovati di colpo in una inedita situazione di *homeschooling*<sup>10</sup>, seppur con il prezioso supporto a distanza delle scuole. Dopo quanto vissuto appare sempre più chiaro che alcuni schemi organizzativi, procedure, strutture didattiche e ordinamentali, ancorché non siano ancora del tutto superati, sono stati quantomeno messi in discussione. Perfino il *moloch* dell'esame di Stato ha registrato – più per necessità di salute pubblica piuttosto che per ragioni pedagogicamente fondate – una battuta d'arresto.

Di fronte a tutto questo, però, come abbiamo potuto modo di vedere, possono esserci atteggiamenti profondamente diversi, che possiamo ricondurre a due tensioni fondamentali. Da un lato ci si auspica, ed è naturale che sia così, un pieno ritorno alla vita “normale”, esattamente così come essa era prima dello scoppio della pandemia. E questo è ben comprensibile e condivisibile. Ma occorre

---

perché il parlamento, perché il ministro competente, tardano tanto? Codesti frettolosi non riflettono: è questo davvero non uno dei tanti, ma il problema; [...] Perché è così lungo l'elenco dei problemi urgenti; e così corto quello degli scritti nei quali sia chiaramente chiarito il contenuto di essi? Come si può deliberare senza conoscere?», L. EINAUDI, *Prediche inutili*, Einaudi, Torino, 1964, p. 3.

<sup>5</sup> Cfr. G. BERTAGNA, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia, 2010, in particolare pp. 132-244.

<sup>6</sup> Per alcuni primi spunti di riflessione sul tema del rapporto tra pedagogia e politica in relazione all'evento pandemico sia consentito rimandare a F. MAGNI, *Pandemia, politica e pedagogia: spunti epistemologici ricostruttivi*, in S. POLENGHI, F. CEREDA, P. ZINI, *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali. Storia, linee di ricerca e prospettive*, Pensa Multimedia, Lecce, 2021, pp. 239-246.

<sup>7</sup> In questo paragrafo si riprendono, ampliandole, alcune considerazioni già contenute in F.

---

MAGNI, *Dall'emergenza della pandemia al rilancio del sistema educativo. Una sfida per tutti*, in M. MALVICINI, T. PORTALURI, A. MARTINENGO (a cura di), *Le parole della crisi, le politiche dopo la pandemia. Guida non emergenziale al post Covid-19*, Editoriale Scientifica, Napoli, 2020, pp. 525-536.

<sup>8</sup> Cfr. sito dell'UNESCO <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.

<sup>9</sup> J.M. MORENO, L. GORTAZAR, *Schools' readiness for digital learning in the eyes of principals. An analysis from PISA 2018 and its implications for the COVID19 (Coronavirus) crisis response*, World Bank blog, 8 aprile 2020 <https://blogs.worldbank.org/education/schools-readiness-digital-learning-eyes-principals-analysis-pisa-2018-and-its>

<sup>10</sup> Sul tema della *homeschooling* o scuola parentale, per un approfondimento internazionale si segnala il testo di JAMES G. DWYER, SHAWN F. PETERS, *Homeschooling the history and philosophy of a controversial practice*, The University of Chicago Press, 2019. Per il caso italiano, invece, si veda il saggio di P. DI MOTOLI, *Fuori dalla scuola. L'homeschooling in Italia*, Edizioni Studium, Roma, 2020.

domandarsi che cosa si intende per ritorno alla vita “di prima”. Lo ha fatto anche Camus nel suo celebre racconto della *Peste*, dove troviamo questo breve e provocatorio dialogo: «“Ammettiamolo”, disse Cottard, “ammettiamolo; ma cosa intende lei per ritorno a una vita normale?” “Dei nuovi film al cinematografo”, disse Tarrou sorridendo»<sup>11</sup>. C’è un impeto che ci porta a immaginare un mondo esattamente come quello di prima, come se tutto quanto vissuto potesse venire ed andarsene all’improvviso «senza che il cuore dell’uomo ne sia modificato»<sup>12</sup>. Ma sappiamo, chi più direttamente per essere stato ferito personalmente, chi indirettamente, che non può essere così. Certe esperienze – tra queste certamente la guerra tornata purtroppo di drammatica attualità anche nel vecchio continente – sono tali da segnare un’intera esistenza. Allora forse la domanda fondamentale da porsi non è tanto “come fare a tornare alla situazione di partenza”, ma, invece, che cosa abbiamo imparato? Una prima risposta potrebbe perciò essere racchiusa, così come nel racconto di Camus, nella scoperta, proprio guardando le frontiere educative e della cura, che spesso «ci sono negli uomini più cose da ammirare che non da disprezzare»<sup>13</sup>, in un possibile rilancio generativo di fiducia verso l’altro e la società, dove l’io individuale trova il suo compimento all’interno di un noi comunitario (come ci ha insegnato d’altronde Papa Francesco con la sua efficacissima quanto perentoria affermazione: “nessuno si salva da solo”).

Se si guarda poi al tema specifico del nostro contributo – il sistema di istruzione e formazione italiano e le sue possibilità di rilancio secondo un fondato orizzonte pedagogico – la domanda può essere aggiornata in questa declinazione: che cosa abbiamo imparato dall’esperienza vissuta per migliorare il nostro sistema educativo? Che cosa ha funzionato e che cosa invece no? Quali indicazioni trarre per far sì che il cambiamento non sia solo subito ma, al contrario, sia abbracciato e incoraggiato lungo strade, pedagogicamente fondate, intraprese con ragione, libertà e consapevolezza?

Il cambiamento provocato dalla pandemia coinvolge e mette in azione differenti livelli e ambiti della realtà di cui si compone un sistema di istruzione e formazione (pedagogici, didattici, organizzativi, giuridici, infrastrutturali, relazionali, psicologici, ecc...), facendoci toccare con mano quanto il paradigma della complessità sia diventato concreto e quotidiano anche nelle vicende legate all’educazione e alla formazione. Tutto ciò richiede un approccio altrettanto composito e multilivello. Occorre quindi, prima di ogni analisi sui singoli aspetti, recuperare

la consapevolezza della portata epocale del fenomeno di fondo, recuperando una visione di sistema integrato e sinergico tra i diversi attori che giocano un ruolo decisivo nell’agone educativo: dirigenti scolastici, insegnanti, educatori, genitori, associazioni, enti territoriali. Come recita un famoso proverbio africano, infatti, “per educare un figlio ci vuole un villaggio”. Ogni scuola vive in un determinato contesto socio-territoriale ed è importante che si instaurino sempre più nessi di reciprocità tra i diversi attori sociali che concorrono alla sfida educativa. Fare rete, coordinare, integrare, sistematizzare, razionalizzare l’esistente e metterlo a sistema. Non solo è giusto, ma si tratta oggi di una questione essenziale, in vista anche del drastico calo demografico che interessa il nostro paese oggi e non potrà che aggravarsi in futuro come tutte le stime già prefigurano. Tutto questo affinché ciascuna scuola possa declinare la propria offerta educativa e formativa secondo modalità, tempi, mezzi e strumenti finora residuali o mai sperimentati prima. Non a caso nel titolo di questo contributo abbiamo preferito utilizzare il termine al plurale (“scuole”) e non al singolare (“scuola”)<sup>14</sup>: per sottolineare che la sfida di un rilancio del nostro sistema educativo passa attraverso il riconoscimento delle peculiarità e dei percorsi formativi di ciascuna persona e, quindi, nella valorizzazione dell’autonomia delle scuole<sup>15</sup> e nella possibilità di differenziazione e flessibilità di ogni singola istituzione educativa e scolastica. Ma a questo punto, prima di procedere con qualche declinazione esemplificativa e paradigmatica, è necessario domandarsi: a che cosa servono oggi le scuole? Quale è la loro propria e principale mission?

### 3. A che cosa servono le scuole oggi?

Di fronte a questo interrogativo possiamo riscontrare tre distinte risposte e conseguenti atteggiamenti<sup>16</sup>.

Una prima opzione, probabilmente maggioritaria, è rappresentata da coloro i quali ritengono di trovarsi all’interno di un sistema educativo tutto sommato ancora in grado di rispondere alle esigenze del tempo presente. All’interno di questo primo gruppo possiamo poi distinguere differenti sfumature e motivazioni.

<sup>14</sup> Per un approfondimento su questo tema si rimanda al libro di A. R. BERNER, *Non scuola ma scuole. Educazione pubblica e pluralismo in America*, trad. it. a cura di F. MAGNI, Edizioni Studium, Roma, 2018 [ed. originale *No One Way to School. Pluralism and American Public Education*, Palgrave Macmillan, New York, 2017].

<sup>15</sup> G. BERTAGNA, *Autonomia. Storia, bilancio e rilancio di un’idea*, La Scuola, Brescia, 2008.

<sup>16</sup> Per un approfondimento sul tema sia consentito rimandare al mio capitolo F. MAGNI, *Pedagogia delle scuole: temi, problemi e paradigmi per il XXI secolo*, in F. MAGNI, A. POTESTIO, A. SCHIEDI, F. TOGNI, *Pedagogia generale. Linee attuali di ricerca*, Edizioni Studium, Roma, 2021, pp. 115-138.

<sup>11</sup> A. CAMUS, *La peste* [1947], Bompiani, 2005, p. 213.

<sup>12</sup> *Idem*, p. 225.

<sup>13</sup> *Idem*, p. 235.

C'è chi, come sindacati e burocrazia ministeriale – per difesa corporativa, di rendita di posizione e di potere accumulate nei decenni passati – assume una prospettiva gattopardesca del “tutto cambi affinché nulla cambi”, issandosi a paladino del cambiamento quando – nei fatti – l'unico risultato perseguito è, fondamentale, quello di un mantenimento dello *status quo*.

In questa scia, seppur distinti, rientrano coloro i quali ritengono che siano sì necessari alcuni cambiamenti, ma limitati a qualche ritocco con il “cacciavite”, sul presupposto quindi di mantenere, e tuttalpiù “aggiustare”, i paradigmi pedagogici ed ordinamentali, le strutture didattiche e i modelli organizzativi esistenti. Questa prima opzione, dunque, ancorché sia quella largamente maggioritaria nella realtà socio-politica, appare inadeguata a rispondere alle sfide contemporanee secondo la prospettiva pedagogica che qui si vuole sostenere. Il primo rilievo riguarda proprio l'assunto di partenza. Se il sistema necessitasse solo di alcuni lievi ritocchi, all'interno di cornici da confermare, ci dovremmo trovare di fronte a dati incoraggianti e risultati soddisfacenti per quanto riguarda livelli di apprendimento e risultati formativi del sistema. Viceversa è proprio la nuda realtà dei fatti che ci segnala inequivocabilmente che qualcosa non va. A titolo puramente esemplificativo: alti livelli di *drop-out* e una dispersione formativa (diretta e indiretta) sempre più diffusa, bassi tassi di conseguimento del titolo di istruzione terziario, percentuali di giovani NEET record (*Not in Education, Employment or Training*), precariato sistemico e apparentemente inestirpabile con conseguenti vuoti di organico e una strutturale mancata continuità didattica.

Vi è poi un secondo ordine di motivazioni, di carattere squisitamente pedagogico e che ha a che fare con lo statuto epistemologico della pedagogia stessa. Il discorso pedagogico, infatti, non può mai limitarsi né a registrare e a indagare – come invece fanno altre scienze sociali – la scuola/le scuole che c'è/ci sono, né restringere il proprio campo di pensiero e azione nella proposta di possibili soluzioni tecniche o mediazioni politiche. La pedagogia infatti, per riprendere una definizione di Bertagna, è sempre «attiva, interventista, antideterministica, progettuale, emancipatoria, immaginativa, creativa, avventuroso spazio di libertà e di esplorazione di possibilità inedite»<sup>17</sup>. Essa ha perciò sempre inevitabilmente a che fare, quindi, non solo con la scuola che potrebbe esserci, ma con quella che pedagogicamente sarebbe bene che ci fosse, in una continua tensione tra realtà e utopia che potrà eventualmente essere colmata solo in un secondo e distinto

<sup>17</sup> G. BERTAGNA, *La pedagogia e le “scienze dell'educazione e/o della formazione”*. Per un paradigma epistemologico, in G. BERTAGNA (a cura di), *Educazione e Formazione. Sinonimie, analogie, differenze*, Edizioni Studium, Roma, 2018, pp. 7-60.

momento, pena il venir meno del proprio statuto epistemologico e della propria *mission* nella società.

Una seconda possibile risposta che è stata data anche nei decenni trascorsi è quella che va sotto l'etichetta “descolarizzare la società”. Secondo questi autori – tra di loro si possono qui ricordare Alexander Neil (1883-1973), Everett Reimer (1910-1998), Paul Goodman (1911-1972), Ivan Illich (1926-2002) e John Holt (1923-1985) – sarebbe proprio l'istituzione scolastica in quanto tale a non essere più in grado di assolvere in maniera adeguata ai suoi scopi educativi e sociali. Da qui la denuncia della “morte della scuola” come istituzione educativa e sociale<sup>18</sup>, ormai superata dalle sfide e dalle urgenze del tempo presente.

I fautori della descolarizzazione, un filone di pensiero che ha registrato un recente rinnovato interesse soprattutto in ambito anglosassone<sup>19</sup>, sostengono che il vero apprendimento è innanzitutto «quello informale, incidentale, casuale, che suscita sorpresa: che il monopolio del sapere detenuto dagli insegnanti e dalle scuole non serve a migliorare la trasmissione del sapere, ma a garantire i privilegi di una casta e il sistema gerarchico di potere»<sup>20</sup>.

In questa seconda prospettiva, dunque, pur nella differenza delle sue variegate declinazioni e al netto di condivisibili critiche<sup>21</sup>, la scuola formale dovrebbe soccombere di fronte ad ambienti e modalità di apprendimento fuori da essa (extra-scuola) maggiormente flessibili ed informali.

Esiste però un terzo possibile approccio che, pur accettando e in parte condividendo alcune delle critiche dei descolarizzatori qui appena richiamate, risponde affermativamente alla domanda circa la *mission* e l'utilità della scuola oggi, rilanciando con un altro interrogativo: è possibile un'altra scuola? E se è possibile, fondata su quali paradigmi pedagogici, didattici, organizzativi e ordinamentali?

Evidentemente questa terza opzione è più complessa rispetto alle altre due precedenti ma, sulla base anche delle premesse di partenza contenute in questo scritto, appare quella più interessante e feconda da ulteriormente approfondire.

<sup>18</sup> E. REIMER, *School is Dead: An Essay On Alternatives in Education*, Penguin Education [trad. it., *La scuola è morta. Alternative nell'educazione*, Armando Editore, 1973].

<sup>19</sup> Cfr. HELEN E. LESS, *Education without Schools. Discovering Alternatives*, Policy Press, University of Bristol, 2014; DAVID H. HARGREAVES, *Beyond Schooling. An Anarchist Challenge*, Routledge, London and New York, 2019.

<sup>20</sup> F. TRASATTI, *Lessico minimo di pedagogia libertaria*, Elèuthera, Milano, 2020, p. 89.

<sup>21</sup> Per esempio, tra i testi internazionali in quest'ottica R. BARROW, *Radical Education. A Critique of Freeschooling and Deschooling*, Routledge, 2011.



#### 4. La formazione iniziale degli insegnanti per la scuola secondaria: un caso paradigmatico

In altra sede si è provato ad illustrare le possibili declinazioni di questa “terza via” per la scuola in Italia<sup>22</sup>, basate su un preciso paradigma antropologico della persona, sui principi del pluralismo educativo, dell’autonomia delle istituzioni scolastiche riscoperte secondo la prospettiva di una nuova *scholè*<sup>23</sup>, della personalizzazione dei processi educativi e delle modalità di insegnamento/apprendimento, della valorizzazione del principio pedagogico e della metodologia didattica dell’alternanza formativa<sup>24</sup> e dell’apprendistato, della ibridazione tra attività teoriche e pratiche e dei luoghi e contesti di apprendimento formali e informali, secondo lo slogan “*learning anywhere and anytime*”. Non vi è qui lo spazio per approfondire tutte queste questioni. Ci si limita perciò a richiamare un elemento particolarmente emblematico e decisivo per l’intero sistema di istruzione: quello della formazione iniziale degli insegnanti per le scuole secondarie. Un caso che può apparire come paradigmatico per l’intero sistema.

Com’è noto all’interno del PNRR (Piano Nazionale di Ripresa e Resilienza) è prevista una riforma complessiva del sistema di formazione iniziale, in servizio e di reclutamento degli insegnanti della scuola secondaria, da attuare entro il 2022 e che prevede l’immissione in ruolo di circa 70.000 docenti entro il 2024. L’obiettivo, come si può leggere sul sito ufficiale di attuazione del PNRR dedicato al settore dell’istruzione, è quello di «determinare un significativo miglioramento della qualità dei percorsi educativi, per offrire a studentesse e studenti sempre migliori livelli di conoscenze, capacità interpersonali e metodologico-applicative, nonché coprire con regolarità e stabilità le cattedre disponibili con insegnanti di ruolo. La formazione e la sperimentazione con metodologie innovative consentiranno inoltre un processo di selezione basato non solo sul livello di conoscenza ma anche sui metodi didattici acquisiti e sulla capacità di relazionarsi con la comunità educativa»<sup>25</sup>. L’occasione del PNRR apre perciò un autentico spiraglio riformista che sarebbe da irresponsabili dissipare<sup>26</sup>.

<sup>22</sup> Cfr. F. MAGNI, *Pedagogia delle scuole: temi, problemi e paradigmi per il XXI secolo*, in F. MAGNI, A. POTESIO, A. SCHIEDI, F. TOGNI, *Pedagogia generale*. cit., pp. 115-138.

<sup>23</sup> G. BERTAGNA, *Le condizioni della scholè. Una rilettura storico-epistemologica*, in E. BALDUZZI (ED.), *L’impegno educativo nella costruzione della vita buona. Scritti in onore di Giuseppe Mari*, Edizioni Studium, Roma, 2020, pp. 29-57.

<sup>24</sup> A. POTESIO, *Alternanza formativa. Radici storiche e attualità di un principio pedagogico*, Edizioni Studium, Roma, 2020.

<sup>25</sup> <https://pnrr.istruzione.it/reclutamento-del-personale-docente/>

<sup>26</sup> G. BERTAGNA, *Per una nuova formazione iniziale dei docenti. Ipotesi per un dibattito*, in *Nuova Secondaria*, 2021, n. 10, pp. 4-7.

Il dispositivo normativo attuativo che, nel momento in cui si scrive, è in fase di conversione e approvazione in legge da parte delle camere parlamentari<sup>27</sup>, dedica alcuni articoli (artt. 44 e seguenti) a questioni riguardanti il sistema di istruzione e formazione, intervenendo a disegnare, tra le altre previsioni, un nuovo modello di formazione iniziale degli insegnanti per la scuola secondaria. Il presente intervento normativo, atteso da diversi anni, va dunque finalmente a colmare un vuoto legislativo riguardante i percorsi formativi per diventare insegnante nella scuola secondaria in Italia<sup>28</sup>. Il provvedimento è dunque in quanto tale opportuno e strategico, inserendosi in un contesto segnato da alcune croniche, pesanti criticità, che qui si richiamano sinteticamente:

- progressivo invecchiamento della popolazione insegnante, con gli insegnanti italiani della scuola secondaria tra i più anziani d’Europa (appena il 2,1% gli “under 30”; oltre il 58% gli “over 50” – dati OECD 2021 riferiti al 2019);
- crescente carenza di insegnanti in determinate discipline (STEM - *Science, Technology, Engineering and Mathematics* in particolare) e in alcune aree territoriali del Paese;
- crescente difficoltà ad attrarre giovani motivati e preparati verso la professione di insegnante.

Tali criticità assumono un rilievo fondamentale se si considera che, tra tutti i fattori (infrastrutturali, interni ed esterni, ecc...) che compongono un sistema d’istruzione, la qualità degli insegnanti è quello maggiormente strategico per poter offrire a tutti gli studenti percorsi di istruzione e formazione in grado di accompagnare la crescita e la maturazione di ogni singola persona. Da qui l’importanza del tema e l’opportunità di sanare un vero e proprio *vulnus* all’interno del nostro ordinamento tramite l’intervento legislativo in oggetto, che mira quindi ad assicurare una strada formativa per l’insegnamento stabile, con tempistiche certe e di qualità.

Tra gli obiettivi a cui la riforma dovrebbe mirare, ad avviso di chi scrive, dovrebbero esserci i seguenti punti:

- favorire un orientamento professionale precoce degli studenti, per validare in tempo autentiche vocazioni magistrali all’insegnamento, offrendo ai giovani

<sup>27</sup> Disegno di legge n. 2398 concernente la conversione in legge del decreto-legge 30 aprile 2022, n. 36, recante ulteriori misure urgenti per l’attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR).

<sup>28</sup> Per una ricostruzione storica sia consentito rimanda a F. MAGNI, *Formazione iniziale e reclutamento degli insegnanti in Italia. Percorso storico e prospettive pedagogiche*, Edizioni Studium, Roma, 2019. Si veda anche M. MORANDI, *La fucina dei professori. Storia della formazione docente in Italia dal Risorgimento a oggi*, Scholé, Brescia, 2021.

che desiderano intraprendere la strada per l'insegnamento un percorso formativo stabile, chiaro, percorribile in tempi ragionevoli, sottraendo l'insegnamento ad una ancora purtroppo frequente ombra di "scelta di ripiego". L'insegnamento deve tornare ad essere una prima scelta, in grado di attrarre in questa professione giovani motivati, preparati, desiderosi di ingaggiarsi nell'agone educativo e formativo con le future generazioni;

- contribuire al ricambio generazionale dei prossimi anni della classe docente italiana<sup>29</sup>, attualmente tra le più anziane d'Europa, favorendo così ad introdurre processi di innovazione e di alleanza generazionale nelle scuole, sempre più strategica sotto differenti profili (si pensi per esempio al tema delle nuove tecnologie);

- introdurre, sull'esempio delle *best practices* europee e sul buon funzionamento del corso di studi in Scienze della formazione primaria (laurea magistrale quinquennale abilitante all'esercizio della professione di insegnante nella scuola primaria) un percorso di formazione iniziale che sappia intrecciare teoria e pratica, approfondimenti disciplinari e pedagogico-didattici, lezioni e tirocinio.

Il nuovo percorso a regime prevede la possibilità di conseguire l'abilitazione all'insegnamento con il conseguimento della laurea magistrale e di 60 CFU aggiuntivi in ambito pedagogico-didattico (di cui 20 di tirocinio nelle scuole) da maturare anche durante il percorso triennale o magistrale dello studente. Un fatto che potrebbe rappresentare una importante novità nel superare la tradizionale separazione dei due momenti successivi e tra loro indipendenti del conseguimento della laurea e dell'abilitazione all'insegnamento. La possibilità di conseguire l'abilitazione all'insegnamento secondario fin dal percorso di studi universitario come già avviene in numerosi paesi europei (nel c.d. *concurrent teacher education model system*) potrebbe dunque rappresentare una concreta opportunità per gli studenti di poter, fin dal termine del corso di studi, partecipare ai concorsi a cattedra; allo stesso tempo tale novità legislativa costituisce una importante sfida per il mondo universitario chiamato a rinnovarsi e a sperimentare percorsi didattici innovativi e di qualità, in una prospettiva sempre più interdisciplinare e complessa, intrecciando così, in maniera armonica, teoria e pratica, lezioni, laboratori e tirocinio, riflessione ed esperienza sul campo, in una rinnovata e reciproca alleanza strategica tra scuole e università. Sarà poi compito delle singole università dare vita a percorsi organici, flessibili e coerenti che sappiano rispondere alla formazione dei futuri docenti in maniera adeguata. A questo proposito si ricorda che nella progettazione dei percorsi formativi le università

potranno avvalersi, nell'ambito dei propri margini di autonomia e flessibilità, come previsto dal D.M. n. 133 del 3 febbraio 2021, dell'utilizzo delle c.d. discipline affini e integrative che possono affiancarsi alle attività caratterizzanti di ciascun corso di laurea. In questo senso saranno di cruciale importanza per il coordinamento dell'offerta formativa i *Teaching and Learning Centres* previsti dal PNRR e già costituiti/in fase di istituzione in molti atenei.

Una importante opportunità, dunque, pur con alcune criticità nelle fasi attuative che potrebbero rischiare di compromettere non poco gli aspetti positivi fin qui enunciati, per superare steccati e ritrosie del passato, per l'attuazione e la messa a regime di un percorso di formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria stabile e sicuro nel tempo, chiaro ed efficace nelle modalità didattiche, che veda una feconda collaborazione tra scuola e università, in modo da contribuire così a restituire qualità, fascino e prestigio a quella vocazione/chiamata all'insegnamento così decisiva per il futuro dei giovani e del nostro Paese.

Un esempio, dunque, di come il tempo che stiamo vivendo rappresenti una inedita possibilità di rilancio del sistema educativo nel suo complesso. Sarà poi da vedere, a partire da questo e da altri decreti attuativi, se si rimarrà coerenti con tali premesse oppure se si risolverà il tutto in una ennesima mera opera di *maquillage* formalistico.

<sup>29</sup> Cfr. le stime del dossier curato dal servizio del bilancio del Senato della Repubblica n. 306 - Maggio 2022, in particolare pp. 111 ss.

## Le scuole oltre la pandemia: orizzonti pedagogici per possibili rilanci

di FRANCESCO MAGNI

L'impatto che la pandemia mondiale da Covid-19 ha avuto sui sistemi di istruzione e formazione è stato enorme: dalla didattica a distanza alle relazioni scuola-famiglia numerosi sono stati gli ambiti ad essere stravolti e messi in discussione, tornando così al centro del dibattito pedagogico e nella società.

Il contributo, a partire da un'analisi del contesto provocato dalla crisi pandemica e dai suoi effetti sul sistema di istruzione, invoca un profondo cambio di paradigma nei modelli pedagogici, didattici, ordinamentali e organizzativi delle scuole.

Quindi, nella parte finale dell'articolo, ci si sofferma su un caso specifico che può rappresentare un punto di rilancio per l'intero sistema educativo: la riforma della formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria, delineando obiettivi, rischi, possibilità e prospettive.

The impact of the worldwide Covid-19 pandemic on education and training systems has been enormous: from distance teaching to school-family relationship numerous areas have been disrupted and challenged, thus moving back to the center of pedagogical debate and in the society.

The paper, based on an analysis of the context caused by the pandemic crisis and its effects on the education system, calls for a profound paradigm shift in the pedagogical, didactic, ordering and organizational models of schools.

Then, in the final part of the article, we focus on a specific case that can represent a relaunch point for the entire educational system: the reform of initial training for secondary school, teachers, outlining objectives, risks, possibilities and perspectives.

## Rispetto della *privacy* e tutela dei minori al banco di prova della cittadinanza digitale

di ALESSANDRO PICARONE

Il testo affronta da un lato le tutele applicabili agli adolescenti e dall'altro la difficile identificazione del concetto di interesse del minore: tutto ciò diviene rilevante in quanto la personalità deve svilupparsi al fine di formare le persone sia come individui sia nelle formazioni sociali.

Ebbene, il *lockdown* derivante dalla pandemia da Covid-19 ha evidenziato come le tecnologie digitali sono onnipresenti, e non più evitabili, anche per gli aspetti più importanti della vita di ognuno, come lo studio o il lavoro.

Ne consegue che sempre più spesso i rapporti tra le persone si avvalgono della Rete, con la conseguenza che gli adolescenti, che ancora non hanno una personalità completamente sviluppata né gli strumenti per comprendere tutti i rischi, sono maggiormente esposti ai pericoli.

Anche la scuola, oltre alla famiglia, ha il compito di intervenire nella formazione degli adolescenti: la Didattica a Distanza ha fatto emergere una serie di problematiche che riguardano sia il diritto di accesso alla Rete sia il diritto all'istruzione, che a causa del *digital divide* tecnologico (e a un diffuso analfabetismo digitale) hanno rischiato, e rischiano tuttora, di danneggiare il corretto sviluppo degli adolescenti e la loro inclusione sociale.

The text deals, on the one hand, with the protections applicable to adolescents and, on the other hand, the difficult identification of the concept of the "child's interest". These matters become relevant as the personality must develop in order to form people both as individuals and in social formations.

The lockdown resulting from the Covid-19 pandemic has highlighted how digital technologies are ubiquitous, and no longer avoidable, even for the most important aspects of everyone's life, such as study and work.

As a result, relationships between people are increasingly using the Net. Consequently, adolescents, who have yet to acquire a fully developed personality or the means to understand all the risks, are more exposed to the dangers.

The school, as well as the family, also has the task of intervening in the education of adolescents. Namely, Distance Learning has brought to light a series of problems concerning both the right to access the Net and the right to education. Due to the technological digital divide (and widespread digital illiteracy), these difficulties have risked damaging the proper development of adolescents and their social inclusion.