



1^a Edizione numero 0/2011



Caserta

SOMMARIO

Educare alla legalità per una cultura dei valori civili e morali di Aldo Schiavello	pag. 5
Riordinamento consapevole orientamento e formazione di Giorgio Fiorini	pag. 15
Università sviluppo locale e occupazione di Vincenzo Maggioni	pag. 17
La chiesa e la disoccupazione al sud di Don Antonello Giannotti	pag. 33
Come tornare allo splendore economico della Caserta degli anni settanta di Mauro Nemesio Rossi	pag. 37
L'umile grandezza del Maestro di Franco Galeone	pag. 41
La triade grigia di Giorgio Fiorini	pag. 43
Nel lavoro la libertà di Antonio Colella	pag. 47
Analisi per migliorare la qualità dell'istruzione scolastica primaria per una cultura dei valori civili e morali Rapporto del gruppo di lavoro	pag. 49
La Laurea Honoris Causa all'Arcivescovo Loris Francesco Capovilla di Bruno Piai	pag. 66
<i>La tirata d'orecchie</i> L'Apostrofo: questo sconosciuto! di Bruno Piai	pag. 76
Nella prossima pubblicazione: profili delle facoltà, degli enti e le scuole che aderiscono al CeSAF	

Poche Note

I progetti abbozzati nella Federazione Maestri del Lavoro d'Italia sotto la presidenza del MdL Gianluigi Diamantini e dalla Commissione Scuola-Lavoro sono naufragati nella ignavia del nuovo organismo direttivo. Ma non tutti i mali vengono per nuocere e la nostra associazione culturale cammina autonomamente grazie all'impegno di quanti condividono e si identificano nel CeSAF Maestri del lavoro d'Italia, colla consapevolezza di dare un contributo alla società e il piacere di rispondere agli appelli del Capo dello Stato che, a ogni 1° maggio Festa del Lavoro, conferisce la Stella al Merito del Lavoro a 1000 cittadini italiani e li investe di una missione. L'attività quotidiana del CeSAF è possibile seguirla in tempo reale sul sito www.maestridellavoro.it.

La collana *Gerarchia del lavoro*, si ispira alle origini della onorificenza quando le onorificenze erano solo cento e la selezione molto più severa il che consentiva di poter fare affidamento su uomini molto più preparati e disposti a mettersi al servizio dei giovani. Ci siamo proposti di creare un nostro organo culturale di qualità e spero che questo lavoro lo dimostri. A tutti quelli che stanno collaborando, alle Istituzioni, alle Università e alle Scuole, nonché agli Enti pubblici e privati che ci sono a fianco, sempre più numerosi, il nostro ringraziamento.



**CENTRO STUDI ED ALTA FORMAZIONE
MAESTRI DEL LAVORO D'ITALIA**

Organigramma

Presidente onorario

Paolo Vincenzo Pedone

Preside della Facoltà Scienze del Farmaco e per l'Ambiente
della Seconda Università di Napoli

Presidente

MdL dott. Mauro Nemesio Rossi
giornalista

Segretario

MdL Giovanni Izzo

Consiglio direttivo

Sig. Giovanni Bo

PMI Confindustria Caserta
Rapporti con le imprese

MdL dott. Gianluigi Diamantini

ex Presidente della Federazione Maestri del Lavoro d'Italia

MdL p.i. Antonio Paladini

MdL ing. Vincenzo Quattrucci

Dott.ssa Adele Vairo

Dirigente scolastico Liceo Manzoni
(rapporti con le scuole superiori)

Presidente Senato Accademico

Prof. Andrea Buondonno

Facoltà Scienze del Farmaco e per l'Ambiente
della Seconda Università di Napoli

Educare alla legalità per una cultura dei valori civili e morali

di Aldo Schiavello

*Professore di I^a Fascia di Filosofia del Diritto nell'Università
degli Studi di Palermo*



*Trapani Giornata provinciale dei Maestri del Lavoro -2009
Lectio Magistralis*

Che cos'è la legalità?

Due significati.

- a) Conformità del potere al diritto (alla legge)
- b) Conformità del potere alle Costituzioni

Si tratta del valore tipico del *Rechtstaat* ottocentesco.

La forma che lo Stato moderno acquisisce, almeno nell'esperienza giuridica dell'Europa continentale, è quella dello "Stato di diritto" (*État de droit*, in francese; *Rechtsstat*, in tedesco).

L'espressione "Stato di diritto" è stata introdotta per la prima volta da Robert von Mohl in Germania, negli anni Trenta del XIX secolo.

La Rivoluzione francese e lo Stato di diritto discendono dalla stessa matrice filosofica, vale a dire dal razionalismo illuminista e dal pensiero liberale.

Tuttavia, questa matrice comune, non impedisce di considerare lo Stato moderno come una reazione ad alcuni aspetti della Rivoluzione francese. La stessa codificazione perde per strada l'originaria ispirazione giusrazionalista.

In particolare, il "feticismo della legge", tipico dello Stato ottocentesco, è un chiaro indizio dell'insofferenza di questa forma di Stato nei confronti di cataloghi di libertà fondamentali e, in definitiva, di una dimensione costituzionale che limiti (e indirizzi) il potere legislativo.

Al riguardo è sufficiente osservare come Carrè de Malberg, uno dei principali "ideologi" dello Stato di diritto, liquida la Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino del 1789: se tale Dichiarazione, inserita nel Preambolo della Costituzione del 1791, era divenuta parte integrante di tale Costituzione, allora doveva considerarsi abrogata dalle Costituzioni successive. Se invece si riteneva che tale Dichiarazione non fosse stata "incorporata" da nessuna Costituzione «...si doveva assumere tale circostanza come la prova più evidente del suo carattere politico-filosofico, nient'affatto giuridico».¹

Insomma, per il giurista ottocentesco la Dichiarazione dell' '89 non era diritto positivo. L'obbiettivo evidente era quello di preservare la sovranità dello Stato da possibili incursioni della società civile rese possibili, e anzi favorite, per l'appunto, dall'attribuzione di una valenza giuridica alle Dichiarazioni dei diritti.

Una caratteristica di non poco nocimento dell'affermazione dello Stato moderno è dunque la negazione dell'esistenza di diritti e libertà fondamentali o, più correttamente, la riduzione di tutti i diritti, all'unico diritto fondamentale di essere trattati

¹ M. FIORAVANTI - Appunti di storia delle costituzioni moderne. Le libertà fondamentali, Giappichelli, Torino, 1995, p. 118, corsivo dell'autore. Più in generale, cfr. pp. 99-131.

conformemente alle leggi dello Stato.¹

La legalità, in questa prima accezione, coincide dunque con l'idea della soggezione della condotta umana - sia dei cittadini che dei governanti - al diritto.

Ma in che senso la legalità, in questa prima accezione, è un valore, come sostengono molti giuristi?

Fuller (la moralità intrinseca del diritto).

Dworkin: «la legalità è davvero un valore, ed è un valore specificamente giuridico».

In breve, si può dire che la legalità, è necessaria per sapere come comportarsi, per prevedere come si comporteranno gli altri, per formulare programmi di vita.

Come dice Fioravanti, la legalità, va di pari passo con l'idea, che poi è l'idea del Rechtsstat ottocen-tesco, che il diritto è «un meccanismo di pronta e sicura, e uniforme, applicazione della legge da parte dei giudici. Che poi tale legge riconosca, sul piano dei contenuti, certi diritti in modo più o meno ampio, è cosa che non può più in alcun modo essere sindacata, mancando ora un metro di giudizio di ordine superiore alla stessa legge, di tipo costituzionale: ciò che importa è solo che quei diritti, che la legge in quel momento riconosce, siano adeguatamente tutelati, nel senso che sia sempre possibile ricorrere ad un giudice per la loro tutela».

Il valore della legalità, inteso in questo modo, presenta però un risvolto oscuro, che tende a manifestarsi quando si fa di questo valore un valore assoluto. A questo risvolto oscuro possiamo dare il nome di “feticismo della legge”.

Il feticismo della legge è certamente uno tra i fattori principali che hanno favorito la nascita dei totalitarismi del Secolo breve (Hobsbawm) e del nazismo in particolare.

Nel testo *La banalità del male*, Hannah Arendt, fa questa emblematica osservazione: «Per tutto il processo Eichmann cercò di spiegare, quasi sempre senza successo, quest'altro punto grazie al quale non si sentiva “colpevole nel senso dell'atto d'accusa”. Secondo l'atto d'accusa egli aveva agito non solo di proposito, ma

¹ Cfr. M. FIORAVANTI, ult. cit., p. 125.

anche per bassi motivi e ben sapendo che le sue azioni erano criminose. Ma quanto ai bassi motivi, Eichmann era convintissimo di non essere un *innerer Schweinehund*, cioè di non essere nel fondo dell'anima un individuo sordido e indegno; e quanto alla consapevolezza, disse che sicuramente non si sarebbe sentito la coscienza a posto se non avesse fatto ciò che gli veniva ordinato - trasportare milioni di uomini, donne e bambini verso la morte - con grande zelo e cronometrica precisione. [Hannah Arendt, *La banalità del male - Eichmann a Gerusalemme*]

In relazione al feticismo della legge si può anche ricordare un esempio emblematico che Primo Levi riprende da una poesia di un certo Christian Morgenstern: «Palmström, un cittadino tedesco ligio a oltranza, viene investito da un'auto in una strada dove la circolazione è vietata. Si rialza malconcio, e ci pensa su: se la circolazione è vietata, i veicoli non possono circolare, cioè non circolano. Ergo, l'investimento non può essere avvenuto: è una "realtà impossibile", una "Unmögliche Tatsache" (è questo il titolo della poesia). Lui deve averlo soltanto sognato, perché... "non possono esistere le cose di cui non è moralmente lecita l'esistenza" (Nicht sein kann, was nicht sein darf)». ¹

Per concludere, in questa prima accezione, la legalità è un valore, ma, come dice Bobbio, è un valore da maneggiare con cura e da bilanciare con altri valori. Se lo si erge a valore assoluto, come hanno fatto i giuristi tedeschi positivisti ottocenteschi che hanno coniato lo slogan "gesetz ist gesetz", si trasforma in una ideologia mostruosa e tragica.

Nella seconda accezione, "legalità" coincide con quello che i costituzionalisti denominano "legittimità costituzionale delle leggi". La soggezione alle leggi non solo dei poteri esecutivo e giudiziario, ma dello stesso potere legislativo. Come nello stato di diritto gli atti amministrativi e le sentenze dei giudici non possono violare le leggi, così nello stato costituzionale la legge non può violare la costituzione. Il potere legislativo non è più il potere sovrano; adesso, nello stato costituzionale se c'è ancora un sovrano questi è la costituzione stessa. I diritti contenuti nella

¹ P. LEVI, *I sommersi e i salvati*, Einaudi, Torino, 1986, pp. 134-135.

prima parte delle costituzioni contemporanee non sono visti soltanto come limite all'attività legislativa, ma come suo fondamento e ciò giustifica il fatto che il giudice costituzionale non si limita ad annullare le leggi costituzionali, ma fa almeno altre due cose: reinterpreta le leggi in modo da adeguarle alla costituzione e reinterpreta la costituzione ricavandone principi sovralegali e sovra-costituzionali.

Il passaggio dallo Stato di diritto allo Stato costituzionale, dalla prima alla seconda accezione di legalità, ha ridotto le distanze tra diritto e morale. Come osserva Bobbio: «il tradizionale conflitto tra diritto positivo e diritto naturale, e tra gius-positivismo e giusnaturalismo, ha perduto gran parte del suo significato, con la conseguenza che il divario tra ciò che il diritto è e ciò che il diritto deve essere, espresso tradizionalmente sotto forma di contrasto tra legge positiva e legge naturale, si è venuto sempre più trasformando nel divario tra ciò che il diritto è e ciò che il diritto deve essere all'interno di un medesimo ordinamento giuridico».

Ciò trasforma la legalità in un valore che trascende il diritto e che rende desueta la distinzione tra valori civili e valori morali. Questo significa anche che la legalità, negli stati contemporanei, è un valore esigente, nel senso che non richiede (soltanto) di conformare il proprio comportamento al diritto, ma anche di contribuire, a vario titolo, a far sì che il diritto sia, divenga, ciò che deve essere. Tutti dobbiamo contribuire, in altri termini, a che il diritto, nel suo complesso, possa essere visto come una manifestazione coerente dei valori e dei principi contenuti nella costituzione. Ciò richiede da parte di tutti un atteggiamento critico e vigile nei confronti di chi detiene il potere, in primis il potere legislativo che, come abbiamo visto, nello stato moderno esercitava una sovranità assoluta. Insomma, la legalità intesa come conformità alla costituzione è quanto di più lontano si possa immaginare dal feticismo che era il rischio insito nella legalità intesa come conformità del potere alla legge.

2. Le sfide contemporanee della legalità

a) L'indeterminatezza del linguaggio dei diritti

Il linguaggio dei diritti è particolarmente vago e indeterminato e, di conseguenza, l'attività interpretativa volta a individuare il

significato o il contenuto dei diritti è caratterizzata da una discrezionalità molto ampia. Decidere di attribuire a un diritto un significato piuttosto che un altro richiede che ci si impegni in un'attività di tipo argomentativo-giustificativa che difficilmente può eludere la questione filosofica del fondamento.

Tutti, ad esempio, consideriamo l'eguaglianza un valore e siamo disposti a sottoscrivere il diritto di ciascuno a essere trattato - per dirla con Ronald Dworkin - con eguale considerazione e rispetto. Tuttavia, questa condivisione unanime del valore dell'eguaglianza non impedisce che ci si divida in modo anche radicale quando si tratta di stabilire come tutelare in concreto il diritto di ciascuno a essere trattato in modo eguale. Le azioni positive sono un modo di realizzare l'eguaglianza tra gli individui o una violazione dell'eguaglianza? Alcune norme della legge 81/1993 stabilivano che, per l'elezione del sindaco e del consiglio comunale, nelle liste dei candidati nessuno dei due sessi potesse essere rappresentato in misura superiore ai 2/3 (3/4 per i comuni con popolazione inferiore a 15.000 abitanti).

La Corte costituzionale dichiarò l'illegittimità costituzionale di queste norme con sentenza n. 422/1995. Le valutazioni che hanno indotto il Parlamento a votare la legge in questione, così come gli argomenti che hanno persuaso i giudici costituzionali a dichiararne l'illegittimità costituzionale, sono riconducibili al valore dell'eguaglianza e al riconoscimento del diritto di ciascuno a essere trattato in modo eguale.

L'indeterminatezza del diritto a essere trattati in modo eguale, sancito in Italia dall'art. 3 della Costituzione, è ulteriormente ampliata in conseguenza del fatto che, a partire dai primi anni '60 del secolo scorso, la Corte costituzionale italiana (in modo non dissimile dai principali tribunali costituzionali europei, nonché dalla Corte suprema degli Stati Uniti) ha inteso la disposizione in questione non come un divieto specifico di discriminare in base al sesso, alla razza, alla lingua etc., ma come un divieto generico di distinguere tra situazioni oggettivamente eguali e di non distinguere tra situazioni oggettivamente diverse.

L'eguaglianza è dunque violata ogniqualvolta la legge, senza ragionevole motivo, tratta in modo differente situazioni eguali. Come osserva Riccardo Guastini, «... è evidente che qualunque

giudizio intorno al carattere ragionevole di una distinzione legislativa costituisce un giudizio di valore e involge una decisione politica». È altresì evidente che intendere l'eguaglianza come un divieto generico di discriminazione amplia l'indeterminatezza del diritto e, di conseguenza, dilata la discrezionalità dell'interprete.

In relazione a ciò, è abbastanza condivisibile l'osservazione di Douglas Rae secondo cui «... un'idea ben più potente di quella di ordine, efficienza e libertà nel contrastare l'eguaglianza è l'eguaglianza stessa».

b) La proliferazione dei diritti

I diritti sono molti e, nel corso degli anni, con il proliferare delle dichiarazioni dei diritti, sono divenuti sempre di più. Ciò implica la possibilità di antinomie (se non in astratto, almeno in concreto) tra i diritti rivendicati da individui diversi.

La molteplicità dei diritti produce dei problemi: quale diritto deve prevalere (a seguito di un bilanciamento)? Quale è il corretto temperamento (ove possibile) dei diritti in conflitto?

Anche in questo caso, il problema del fondamento è ineludibile.

Si pensi, ad esempio, ai possibili conflitti tra il diritto all'identità personale, riconducibile all'art. 2 della Costituzione italiana, ed il diritto di cronaca riconosciuto dalla stessa Costituzione all'art. 21.

c) Il costo dei diritti

Un'altra questione sulla quale spesso si preferisce glissare è che tutelare i diritti - tutti i diritti, sia quelli di libertà sia quelli sociali - costa. Per usare le parole di un fortunato libro dal significativo titolo *Il costo dei diritti*: «I diritti [...] non sono un regalo del cielo, né un frutto della natura; non si impongono da sé e non si possono garantire in modo affidabile se lo stato è senza soldi o troppo debole; non necessariamente producono egoismo e irresponsabilità; non implicano affatto che ciascuno possa tutelare la propria libertà senza la collaborazione altrui, e non danno luogo a pretese irrefutabili».

Ronald Dworkin sostiene che i diritti siano carte vincenti nelle mani dei cittadini i quali possono servirsene anche contro il benessere collettivo, lo Stato e il governo. Questo è vero solo molto parzialmente. L'esercizio di ogni diritto da parte dei

cittadini presuppone che lo Stato abbia previsto delle politiche di spesa che garantiscano la loro tutela. Con la celebre sentenza *Roe v. Wade* del 1973, la Corte suprema degli Stati Uniti sancì che la Costituzione tutela il diritto delle donne ad abortire; qualche anno più tardi (era il 1977), la sentenza *Maher v. Roe* affermò che il riconoscimento di questo diritto non implica che lo Stato debba sostenere il costo degli aborti non terapeutici. È corretto affermare che alle donne americane indigenti è garantito il diritto ad abortire? Ancora: ha senso sostenere che uno stato riconosce il diritto di proprietà se non prevede strumenti efficaci per tutelare i proprietari da chi viola la loro proprietà?

Inoltre, la scarsità delle risorse fa sì che se si stabilisce di incentivare la tutela di un diritto (ad esempio il diritto alla salute), bisognerà distrarre i fondi da altri capitoli di spesa e anche dalla tutela di altri diritti (ad esempio il diritto all'istruzione).

Anche il problema del costo dei diritti, dunque, chiama in causa la questione del loro fondamento, sia pure in modo meno diretto e più opaco rispetto ai problemi individuati nei paragrafi precedenti. Il fatto che i diritti costino impone, come abbiamo visto, di compiere delle scelte e queste ultime richiedono di essere giustificate. La giustificazione di scelte politiche inerenti alla tutela dei diritti (o, meglio, alla tutela di un diritto a discapito di un altro) è, almeno in una certa misura, interna al «linguaggio dei diritti» e, dunque, presuppone un'attività interpretativa volta alla determinazione del contenuto dei diritti, una qualche forma di bilanciamento o contemperamento e così via. Per le ragioni viste in precedenza, questo implica che la questione nel fondamento non può essere elusa.

d) Diritti umani e pluralismo

Una sfida particolarmente impegnativa alla cultura dei diritti è quella che proviene dal pluralismo e dal multiculturalismo. Come rileva molto opportunamente Elena Pariotti, «anche limitati all'ambito della democrazia costituzionale, i diritti umani possono sollevare problemi di giustificazione, in virtù del pluralismo a esse interno. I diritti umani e i diritti fondamentali risultano oggi esposti a una crisi di giustificazione e di legittimazione anche negli Stati costituzionali e liberal-democratici, principalmente per effetto del carattere multiculturale assunto dalle società contemporanee.

Il multiculturalismo, sia come mero fatto che come condizione giudicata meritevole di tutela, è all'origine di numerosi dibattiti concernenti i diritti, non solo per quanto riguarda la necessità o l'opportunità di un loro ampliamento, nel numero e nella titolarità, ma anche rispetto alla determinazione del loro contenuto».

Il pluralismo, in particolare il pluralismo culturale, evoca, in una certa misura, l'idea di incommensurabilità.

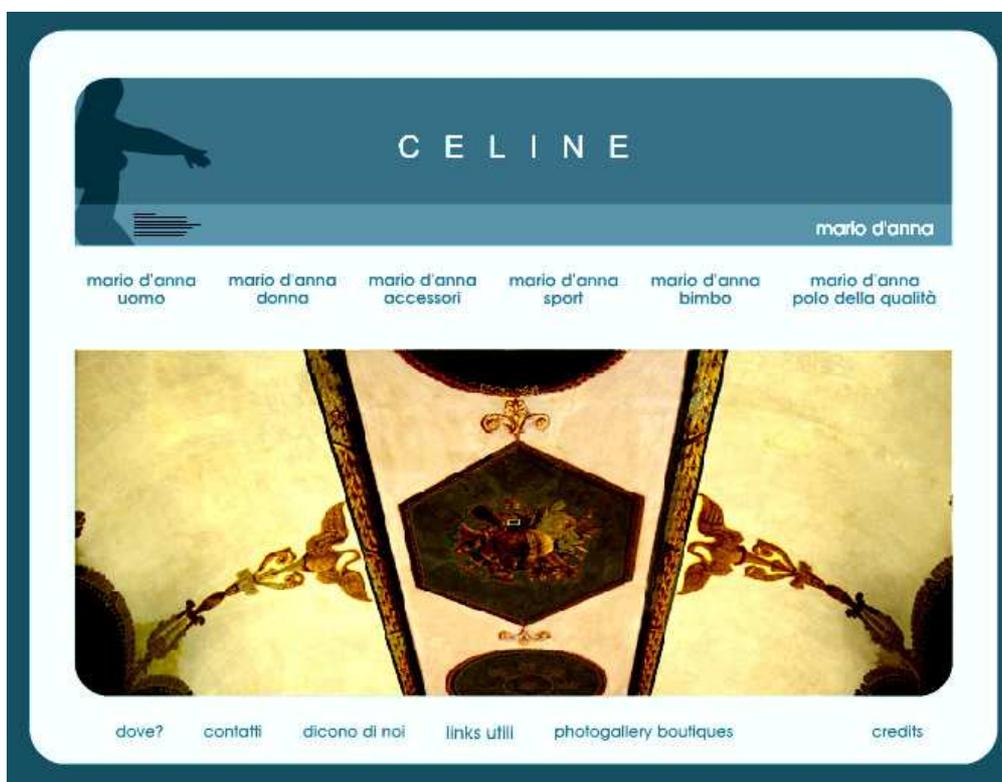
Una società è pluralista - si potrebbe dire - quando gli individui che la compongono hanno opinioni diverse e discordanti in ordine ai valori e, di conseguenza, in ordine a come bisogna (è giusto, corretto...) comportarsi. Il fatto che vi siano opinioni divergenti sul bene, di per sé, non produce incomunicabilità né, a fortiori, una incomunicabilità assoluta. In molti casi, le diverse posizioni sono tra loro comparabili - ad esempio, sulla base di un linguaggio comune, come potrebbe essere il linguaggio dei diritti e della ragione pubblica - e, talvolta, l'esito di questa comparazione consente di stabilire che una tra le due posizioni è corretta, mentre l'altra è scorretta (ad esempio, perché si tratta di una posizione incoerente o fondata su presupposti di fatto falsi). Tuttavia, una società genuinamente pluralista è una società in cui si danno istanze di divergenze genuine, divergenze cioè non componibili razionalmente. Come riconosce anche Amy Gutmann, «... su molte [...] questioni di giustizia sociale, la nostra migliore buona volontà nel riflettere sulle considerazioni più rilevanti non ci porta che a riconoscere l'esistenza di dissensi morali non conciliabili. Un dissenso morale fondamentale è un conflitto fra due posizioni morali ponderate che al momento non è componibile ragionando sulle considerazioni rilevanti».

Questa conclusione vale, a maggior ragione, in relazione alle società multiculturali, che sono caratterizzate dalla presenza di più entità culturali (vale a dire di più universi simbolici che conferiscono significato ai piani di vita di ciascuno di noi) che aspirano a conservare la loro identità di origine e a partecipare alla vita politica comune. È proprio la natura originaria delle culture a rendere il problema dell'incommensurabilità ancora più centrale di quanto esso non sia in relazione al pluralismo.

Certo, il «fatto» del pluralismo e del multiculturalismo non produce alcuna conseguenza diretta sul piano prescrittivo.

Tuttavia, se il nostro obiettivo (normativo) è il raggiungimento di una «inclusione sensibile alle differenze» (Habermas), allora dobbiamo essere disposti a fare i conti con il problema dell'incommensurabilità dei valori e delle culture senza cedere alla tentazione della *reductio ad unum*.

Tutte queste sfide, che qui non possiamo affrontare neanche superficialmente, spiegano perché, come ho detto prima, la legalità è un valore esigente, e perché educare alla legalità, in definitiva, significa formare cittadini attivi, consapevoli del loro ruolo nel formare il diritto e, in definitiva, la società di domani.



mario d'anna
via Mazzini
Caserta

Riordinamento Consapevole Orientamento e Formazione

di Giorgio Fiorini

«Il fattore RioCo: il Riorientamento Consapevole»

Da anni l'Italia cresce poco o nulla. Cresce poco dal punto di vista economico e cresce meno dal punto di vista culturale.

I due fenomeni si intersecano producendo un ibrido che come i “bardotti” risulta sterile ai fini dello sviluppo generale del nostro Paese.

Per non addentrarci in analisi socio-culturali che richiederebbero più spazio, mi limito a segnalare uno tra i tanti fattori che influiscono sul processo di avanzamento della nostra società: abbiamo bisogno che la nuova generazione, quella dei “nativi digitali”, aiuti a modernizzare la nostra Nazione. E questo obiettivo critico, può essere fatto soprattutto attraverso lavori che rappresentino un connubio tra vecchie e nuove professionalità. C'è necessità di giovani in grado di integrare il lavoro manuale con la predisposizione al servizio in maniera flessibile e creativa.

Le analisi più recenti nel campo delle professioni maggiormente richieste, ci indicano che necessitiamo di sarti, maestri vetrai, progettisti, manutentori; persone capaci anche di “fare rete” e in grado di aiutare la loro impresa (“loro” in quanto dipendenti, professionisti o imprenditori della stessa) a espandersi oltre i confini del negozio, laboratorio o fabbrica.

I problemi nascono quando si entra nel campo della formazione e dell'orientamento. Qui si devono affrontare tre aspetti, che attualmente appaiono come duri ostacoli.

Il primo. La formazione è necessaria per il cambiamento, ma questo deve riguardare in primo luogo i capi, i maestri, le élite: sono loro i primi che devono imparare a ragionare in maniera moderna e farsi promotori di cambiamento. Impresa difficile, in quanto c'è la tendenza a mantenere lo *status quo*: sia quando questo si riferisce a processi di lavoro o conoscenze acquisite, sia quando intacca posizioni gerarchiche. Il secondo aspetto, riguarda la necessità di orientare le scelte dei nostri giovani in maniera nuova rispetto al recente passato. Non possiamo solo biasimare la

loro “banboccite” o mancanza di ideali. È opportuno uscire da questa retorica a buon mercato e per questo dobbiamo soprattutto persuadere. In primo luogo le famiglie che dovrebbero indirizzare consapevolmente i propri figli verso “carriere” lavorative che non implicino sempre e solo la “licealizzazione” degli studi, con il successivo conseguimento, magari tardivo, di lauree deboli sul mercato del lavoro.

Le scuole tecniche, ad esempio, sono alla base del miracolo economico tedesco, ma in Italia sembrano relegate a un ruolo di secondo ordine. Stesso discorso vale per gli istituti professionali, che per il *made in Italy* hanno sempre rappresentato una rilevante linfa vitale.

È importante che la scuola mostri coerenza di indirizzo strategico, senza con questo sminuire l’impegno di chi si vuole applicare in corsi di studio di “lunga durata” o screditare il valore di una laurea acquisita con merito in una Università di eccellenza. Bisogna anche parlare ai ragazzi e spiegare loro che una scelta giusta, non solo va a vantaggio dell’inserimento nel mondo del lavoro, ma contribuisce a rafforzare la loro personalità. A evitare quella “corrosione del carattere” che subentra quando si fa un lavoro in cui si soffre la mancanza di libertà e la possibilità di essere se stessi.

Il terzo aspetto è costituito dal fatto che il precariato dà un contributo fortemente negativo ai fini di un corretto sviluppo personale e alla valorizzazione professionale.

Ci vuole flessibilità certo, ma in sicurezza: non lasciare i giovani sospesi nel vuoto di un futuro incerto e senza alcuna rete di protezione. Alla lunga i loro muscoli, per quanto tonici, non reggerebbero, invasi dall’acido lattico della sfiducia e della frustrazione. Un problema che la classe dirigente e la politica in generale non possono permettersi di sottovalutare.

Per spiegare tutto ciò i Maestri del Lavoro si dovrebbero mettere a disposizione degli istituti scolastici, per essere arruolati come *testimonial* di esperienza utile per il futuro dei giovani e del Paese. È un’ottima causa, in quanto per i giovani non è più tempo per poter sbagliare l’orientamento: sono nel mezzo di un mare che nasconde secche e scogli.

Università, sviluppo locale e occupazione

di Vincenzo Maggioni *



Le moderne economie attraversano da tempo una fase complessa di fenomeni discontinui che riverberano i propri riflessi sui profondi cambiamenti del sistema universitario. Cambiamenti che non interessano la sua funzione elettiva, l'essere cioè fucina di classi dirigenti o testimone del progresso scientifico e delle tensioni di rinascita e cambiamento culturale della società: l'Università, difatti, continua tuttora a rappresentare quel tempio del sapere in cui ricerca e formazione, indissolubilmente collegate tra loro, generano crescita culturale, apprendimento critico e interdisciplinare e non solo mera formazione professionale. Cambiamenti che, tuttavia, pur lasciando intatto il ruolo e le funzioni dell'Accademia, hanno incrementato le difficoltà di

17

conciliare attività di ricerca e processi formativi con il ritmo delle metamorfosi della società contemporanea e del mondo del lavoro.

Tutto ciò ha ingenerato la convinzione di una autoreferenzialità dell'Università e di una sua vocazione probabilmente troppo auto celebrativa. È venuta, difatti, meno quella dimensione “costruttivista” della conoscenza veicolata dalle Università che avrebbe voluto vedere il sapere sviluppatosi all'interno delle stesse trasferito sic et simpliciter al sistema ambientale esterno, e in particolare al mondo delle imprese, attraverso la genesi di un sistema perfetto di scambio. Per cui l'Università, invece di essere stata interpretata come l'attore principe di un processo di trasferimento di conoscenza ai contesti nei quali essa veniva creata, si è suo malgrado sempre più adagiata sulla falsa icona del “contenitore” di concetti e di paradigmi teorici, astrattamente lontani dalla realtà circostante.

Un tale processo ha, pertanto, ingenerato un consistente equivoco di fondo, allontanando l'attenzione dal vero ruolo dell'Università, su cui oggi si vuole fermare l'attenzione: creare e trasferire conoscenza “localizzata”, al fine di consolidare il tessuto economico locale, contribuire all'incremento della base occupazionale dei giovani e sviluppare le relazioni *win-to-win* con gli attori del territorio.

La visione epistemologica di un simile modello concettuale vede l'Università, detentrica delle conoscenze innovative sviluppate nei circuiti nazionali e internazionali del sapere, assumere, nelle sue molteplici manifestazioni relazionali con gli stakeholder locali, anzitutto un ruolo propulsivo dello sviluppo dei sistemi economici territoriali.

Proviamo a pensare, per un istante, al distretto tecnologico della Silicon Valley, al Polo delle biotecnologie di Oxford, agli sviluppi urbani delle città di Barcellona, Bilbao, Glasgow, Lione, Francoforte, Stoccolma, e così via: per un attimo ci sembreranno mondi distanti e completamente differenti dal nostro.

Continuiamo a riflettere su un solo dato, relativo alle 4.000 aziende fondate dai laureati del MIT di Boston: sapevate che se queste costituissero una nazione indipendente, i loro ricavi rappresenterebbero la ventiquattresima economia della terra, con più di un milione di dipendenti e un volume d'affari complessivo

di 232 miliardi di dollari? All'incirca lo stesso PIL generato congiuntamente da Sud Africa e Thailandia!

Nei casi citati si potrebbe parlare di “regionalizzazione”: l'economia - cioè - che tende a territorializzarsi; ma per farlo ha bisogno di centri, istituzioni e attori che le forniscano le risorse strategiche e che, a loro volta, consentano la realizzazione di un inscindibile legame tra competitività e territorio.

Viene così a delinearsi una vera e propria evoluzione della *mission* originaria dell'Università: una istituzione non più circoscritta alle attività di formazione e di ricerca, ma protagonista e attrice dello sviluppo economico e sociale del territorio.

A qualunque scuola di pensiero sulle economie locali facessimo riferimento, non potremmo non notare come in esse sia sempre presente, direttamente o indirettamente, un unico leit motiv: l'Università, come “facilitatore” di scambi, successo e competitività del sistema economico locale e le sue strutture di ricerca, come “accumulatori” di sapere scientifico altamente qualificato attraverso la formazione di comunità professionali. Comunità viepiù rilevanti per la diffusione di informazioni, per la nascita di capitale sociale, per la crescita di fiducia a livello locale e per il reclutamento di personale qualificato. Comunità in grado di influenzare il sistema produttivo locale richiamando determinate tipologie di attività produttive piuttosto che altre o invocando investimenti consistenti per alimentare gli alti costi della ricerca scientifica. Così è accaduto a Pisa, negli anni '50, ai tempi di Enrico Fermi o, pochi anni fa, nell'area di Trieste, testimone di uno Science Park oramai perfettamente integrato con l'Europa.

A conferma di quanto asserito ma, soprattutto, per comprendere meglio l'impatto dell'Università sullo sviluppo locale, si ritiene ora necessario effettuare un rapido cenno al fenomeno della diffusione delle sedi universitarie, probabilmente il principale “responsabile”, in senso positivo, delle profonde modificazioni nel rapporto tra gli Atenei e le realtà locali.

È risaputo come tale diffusione possa avvenire “per prossimità” o “per gemmazione”. Nel primo caso, la crescita di una grande area metropolitana avviene impegnando nuovi spazi e connettendo in tessuti più integrati centri in precedenza più isolati.

È quello che è accaduto, ad esempio, nell'area di Milano o per il Politecnico di Torino: l'Università si è diffusa nell'area geograficamente prossima alla sede centrale, rimanendo a essa connessa e generando integrazione tra le due. Ne è derivato un fenomeno di "rafforzamento" e di "espansione" del territorio, tipico delle aree metropolitane, che si è snodato in un processo di completamento delle nuove sedi e dei nuovi spazi con quelli meno recenti generando grandi aree unificate che interagiscono produttivamente, attraverso scambi interni ed esterni.

Nel secondo caso, invece, la diffusione delle Università avviene per gemmazione: nascono sedi universitarie decentrate e geograficamente non contigue rispetto alla sede principale. Si parla anche di "diffusione a distanza" dai centri tradizionali perché non si tratta di distaccamenti delle sedi centrali all'interno di una sorta di città-regione, come nel caso di Milano, ma all'interno di altri territori. Il nostro Ateneo, come anche la nuova Università del Piemonte Orientale ne sono un chiaro e palese esempio.

Questa tipologia di diffusione sembrerebbe avere favorito intenzioni di autonomia ed esigenze di indipendenza; tutto questo principalmente perché si è auspicato, ab initio, l'appoggio a vario titolo di attori collettivi locali, pubblici e privati (Enti locali, Camere di commercio, Associazioni industriali, Associazioni di rappresentanza degli interessi), proprio al fine di favorire la diffusione e la nascita di settori produttivi e maestranze specifiche e consone alle necessità dell'area.

Ne deriva immediatamente come, in questo secondo caso, a maggior ragione l'Università deve svolgere un ruolo attivo nei processi di cambiamento e di adattamento, contribuendo a fornire soluzioni e risorse di sapere e radicandosi in modo funzionale nel territorio, collaborando con i soggetti locali collettivi pubblici e privati per l'individuazione di esigenze e potenzialità da sviluppare e valorizzare attraverso il supporto della ricerca scientifica e dell'alta formazione.

Ciò richiede la necessità di realizzare uno sforzo per indirizzare l'Università verso lo sviluppo di sistemi locali di innovazione che sappiano trarre la loro forza dall'essere il luogo di aggregazione di conoscenze context specific, legate all'esperienza, condivise da tutti gli attori e difficilmente trasferibili all'esterno. Sono necessari

processi organizzati di apprendimento collettivo, basati sulla necessaria collaborazione tra diversi soggetti, come è bene esemplificato dal modello della Tripla Elica di Etzkowitz: processi che possono nascere solo in determinati luoghi, diventando catalizzatori delle esternalità positive prodotte dall'azione degli operatori sia pubblici che privati ivi residenti, e resi possibili grazie alla contiguità fisica e alla condivisione del contesto comune in cui gli attori si trovano ad operare. Un contesto al cui crocevia si incontrino non solo flussi economici e materiali, ma anche saperi, esperienze, fattori intangibili strettamente funzionali allo sviluppo locale.

Quali che siano le teorie ispiratrici dello sviluppo locale, in ogni caso il fil rouge comune a tutte è insito nella ricombinazione di pezzi di conoscenza che escono - a volte anche casualmente - dalle Università per fecondare l'ambiente esterno che le circonda: algoritmi, idee da brevettare, know how, intuizioni estetiche, proposte organizzative, le quali tutte si ricompongono nelle innovazioni di successo di scienziati-imprenditori, con gli Atenei chiamati a rappresentare gli ambienti più prolifici per consentire questa contaminazione intellettuale.



*Giornata dell'economia con gli studenti dell'ITE Terra di Lavoro
alla Camera di Commercio di Caserta*

Ma cosa serve per raggiungere un simile obiettivo? Anzitutto una volontà forte che incentivi, a livello istituzionale, la creazione di forme ibride di conoscenza; che promuova la nascita di consorzi università-impresa, di *campus company*, di club tecnologici, di *concept center*, di centri di competenza, di strutture per il trasferimento tecnologico, di programmi cooperativi di Ricerca,

Sviluppo e Innovazione.

Purtroppo, oggi, queste forme relazionali tra Università e attori locali sono ancora limitate e la nascita di nuove imprese dal mondo della ricerca scientifica non rappresenta un evento ricorrente nel nostro Paese, e ancor più nella nostra Regione, sia per l'esistenza di una ancora scarsa cultura della gestione e dello sfruttamento dei risultati della ricerca e della proprietà intellettuale, sia per la carenza di strutture e servizi in grado di attivare e sostenere il processo di trasformazione dei risultati della ricerca in opportunità di sviluppo commerciale.

Le ipotesi, in proposito, sui fattori che potenzialmente ostacolano un tale dialogo sono differenti: secondo la Commissione Europea, è difficile creare relazioni di fiducia tra Università e Impresa in quanto i loro obiettivi istituzionali ideali non coincidono. Le imprese sarebbero, infatti, orientate a massimizzare il proprio valore, laddove le Università tendono a massimizzare la conoscenza come bene pubblico: in questo caso i due obiettivi dovrebbero trovare un terreno comune, intorno a un modello di innovazione condiviso. Un'altra serie di ostacoli sarebbe ricollegabile alla figura del ricercatore: spesso le attività di ricerca applicata godono di uno status ancora basso all'interno della considerazione accademica, per cui fare ricerca all'interno delle imprese o per le imprese è sovente visto come un'opzione di seconda scelta. Infine, un terzo ambito di ostacoli è quello della gestione della proprietà intellettuale.

Anzitutto i ricercatori e le Università sono scarsamente incentivati a mettere a disposizione di terzi soggetti le proprie scoperte, per diversi problemi che ne possono derivare. In secondo luogo, non di rado le Università non hanno consapevolezza del valore commerciale delle proprie scoperte, in quanto non detengono informazioni adeguate sui mercati: di conseguenza, molti brevetti non vengono valorizzati e rimangono "archiviati". *Last but not least*, anche quando hanno una tale consapevolezza, le istituzioni accademiche tendono comunque a diffondere i contenuti delle proprie ricerche per avere mera visibilità scientifica, ma a danno del loro sfruttamento commerciale, che appare a molti troppo lontano dai veri obiettivi del ricercatore "puro".

Esiste, quindi, un'ampia sfera di azioni attraverso le quali occorre che l'ambiente accademico lanci dei segnali positivi che riconoscano nell'imprenditorialità un'attività legittima. E che comprendono differenti tipologie di attività che vanno dalla trasmissione dei risultati della ricerca agli utenti esterni la comunità scientifica, alla fornitura di consulenze, dal coinvolgimento diretto nelle attività imprenditoriali, alla commercializzazione dei risultati, alla realizzazione diretta di ricerche in collaborazione con le imprese, anche utilizzando finanziamenti pubblici e così via.

Ma accanto all'urgenza di simili attività occorre, ora, doverosamente sottolineare anche l'utilità sociale della conoscenza e la conseguente necessità che le competenze, il sapere e l'attività di ricerca tutta possano essere trasferite in modo rapido e flessibile al contesto locale in modo che vengano valorizzate attraverso l'impegno delle risorse umane e la loro concreta esperienza nei settori economico-produttivi.

Il problema è che non sempre il capitale umano viene valorizzato nei contesti elettivi di nascita e prima formazione: esaminando il sistema universitario meridionale è possibile notare che, data la diffusa abitudine degli studenti meridionali a iscriversi presso le università del Nord, le sedi universitarie localizzate nel Sud assorbono solo una parte degli studenti universitari residenti nel Meridione. Per quanto riguarda la Campania, ad esempio, circa 28 mila residenti (pari al 14,7% del totale degli studenti di origine campana) sono iscritti a università diverse dai sette Atenei presenti nella regione. La scelta di laurearsi in Facoltà del Nord non è legata unicamente al prestigio di cui molte di queste godono, ma si fonda anche - e, forse, soprattutto - sulla consapevolezza delle maggiori opportunità lavorative che il Nord può offrire, e può quindi essere spesso interpretata come una sorta di "emigrazione anticipata". Il fenomeno ha incominciato ad assumere valori preoccupanti, soprattutto se riferito alle scelte operate in materia di lauree magistrali. E genera non pochi effetti sulle performance dei singoli Atenei, visto che sovente lasciano i territori di origine gli studenti in grado di superare test di accesso selettivi nelle

Università di destinazione e appartenenti alle classi sociali più agiate.

Nel Mezzogiorno gli insuccessi e gli abbandoni che caratterizzano, più che altrove, i percorsi universitari, lo scarso grado di assorbimento nel sistema produttivo del capitale umano in possesso di credenziali formative qualificate e il crescente esodo verso Università localizzate nelle aree economicamente più forti del Paese costituiscono una parziale prova di come non sussista la necessaria interconnessione tra istituzioni e sistema produttivo locale.

I fattori che spiegano questa situazione sono, ovviamente, complessi e di diversa natura. A qualcuno di essi di seguito si farà specifico riferimento. È indubbio, tuttavia, che la dicotomia esistente tra sviluppo dei processi formativi e dinamica ed evoluzione dei processi produttivi rappresenta una delle cause fondamentali dei divari socio-economici che allontanano il Mezzogiorno dal resto dell'economia.

Il problema di fondo, su cui si intende ora fermare l'attenzione, è proprio che il capitale umano - nella nostra Regione ma più in generale in tutta l'Italia Meridionale - come si accennava prima, non viene valorizzato e impiegato nei contesti elettivi di formazione. Vale la pena, al riguardo, prendere in considerazione alcuni dati emblematici.

Anzitutto, in Italia su 89 Atenei (di cui 61 Statali e 28 non Statali, inclusi 11 Atenei telematici) 32 sono ubicati al Nord, 27 al Centro, 30 al Sud e nelle Isole. Secondo i dati dell'Anagrafe Nazionale degli Studenti del MIUR (Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca) nell'anno accademico 2008/09 risultava iscritta al sistema universitario una popolazione studentesca ammontante nel complesso a poco più di 1.539 mila unità, il 40,1% della quale negli Atenei localizzati in Italia settentrionale, il 28,3% nel Centro ed il 31,6 % nel Sud Italia. Sempre nell'anno accademico 2008/2009 i laureati totali sono stati poco più di 130 mila, di cui il 23,4% nelle Università del Sud, il 26% negli Atenei del Centro e il restante 50,6% al Nord Italia. E tale è stato anche il trend degli ultimi anni, come confermano le informazioni più recenti sulle condizioni di impiego dei laureati pubblicate nella XI

Indagine Almalaurea del 2008.

Ma allora, se nel Mezzogiorno viene erogato un terzo dell'offerta formativa totale nazionale, grazie anche alla presenza di Atenei di eccellenza che, solo nell'ultimo anno accademico, hanno laureato ben 30.637 giovani (di cui quasi il 40%, pari a 11.675 giovani, solo in Campania, costituenti il 9% del totale laureati in Italia), non viene spontaneo a tutti noi chiedersi che fine facciano questi laureati e quanto, ma soprattutto dove, siano apprezzati dal punto di vista occupazionale?

Dei due quesiti posti, il problema di fondo non è tanto quanto siano apprezzati i nostri laureati. Il vero cruccio è, invece, constatare il dove siano apprezzati i laureati delle Università campane e, più in generale, del Mezzogiorno. Per prendere coscienza di ciò bisogna anzitutto comprendere le differenze territoriali in termini di offerta di lavoro, oggi così accentuate tra Nord e Sud a un anno dal conseguimento della laurea triennale dichiara di lavorare il 75% dei residenti al Nord Italia contro il 54% dei residenti al Sud. Le differenze Nord-Sud si confermano rilevanti anche tra i laureati di secondo livello a un anno dal conseguimento del titolo: la disparità territoriale corrisponde a un tasso di occupazione pari al 68% tra i residenti al Nord e al 54% tra coloro che risiedono nelle aree meridionali.

Ciò, peraltro, genera effetti tutt'altro che trascurabili sulla ripartizione del F.F.O. (Fondo Finanziario Ordinario) tra le varie Università, visto che uno degli indicatori utilizzati a tale scopo per la valutazione della qualità dell'offerta formativa e dei risultati dei processi formativi è proprio "la percentuale di laureati occupati a tre anni dal conseguimento del titolo".

Completano il quadro i dati del rapporto della Banca d'Italia, pubblicato nel mese di gennaio, sulla mobilità del lavoro nel nostro Paese e sulle dinamiche migratorie: dal documento si evince con chiarezza che l'elemento che ha maggiormente contraddistinto i flussi migratori degli ultimi anni è stato proprio la "fuga" dal Mezzogiorno delle persone con un più elevato titolo di studio, visto che tra il 2000 e il 2005 sono emigrati oltre 80 mila laureati. E questo senza prendere in considerazione il cosiddetto pendolarismo di lungo raggio, cioè la mobilità concernente quegli occupati che lavorano in una località lontana da quella di residenza

ma che di fatto continuano a risultare residenti nel territorio di origine: è chiaro che se si usasse il luogo abituale di lavoro, anziché la residenza, per calcolare i tassi di occupazione e di disoccupazione dei giovani laureati a livello territoriale, il divario tra il Mezzogiorno e il Centro-Nord risulterebbe ancor più ampliato.

Bisogna, allora, fare i conti con l'evidenza che il Mezzogiorno, già economicamente meno sviluppato del resto d'Italia, diventa sempre meno capace di trattenere il proprio capitale umano, impoverendosi della dotazione di un fattore chiave per la sua crescita socio-economica. Ciò finisce anche per sfatare inevitabilmente un luogo comune, molto caro soprattutto ai nostri governanti che, parlando di Mezzogiorno, sottolineano con eccessivo ottimismo che il vero grande punto di forza delle regioni meridionali è rappresentato dalla larga presenza di gio-vani con un crescente grado di scolarizzazione.

Va da sé che se questi flussi migratori evidenziassero dei bilanciamenti tra entrate e uscite complessive, il fenomeno sarebbe addirittura auspicabile, alimentando esso un sistema di mobilità culturale foriero di numerosi effetti positivi per i singoli protagonisti. Purtroppo così non è, dato che sia a livello di sistema-paese che nella prospettiva internazionale, i saldi territoriali evidenziano aree caratterizzate quasi esclusivamente da movimenti in uscita a cui si contrappongono aree contraddistinte quasi esclusivamente da movimenti in entrata.

E mentre i nostri laureati si dirigono prevalentemente verso le grandi aree metropolitane del Centro Nord - come Roma, Milano e Bologna - i cambiamenti nella composizione dei flussi migratori - ieri lavoratori con basse qualifiche professionali, oggi laureati provenienti da famiglie relativamente più abbienti - hanno contribuito anche a un paradossale ribaltamento nel rapporto tra l'emigrante e la famiglia d'origine: se nel passato l'emigrato la sosteneva con le rimesse, oggi è la famiglia di origine a sostenere economicamente il giovane laureato fino a un suo completo inserimento nella regione di destinazione. Per cui, non solo i giovani laureati del Sud fertilizzano con le loro competenze di alto profilo i territori più ricchi del Paese, ma recano, a queste aree, anche benessere aggiuntivo spendendo "fuori sede" i redditi propri

e quelli delle proprie famiglie!

Basterebbero questi pochi dati per far intuire quanto il contesto economico locale e del mercato del lavoro influenzino fortemente i destini occupazionali dei giovani laureati: il problema su cui è necessario porre attenzione, quindi, non è tanto la formazione offerta ai nostri giovani, quanto invece la ricettività occupazionale del territorio, funzione del livello di sviluppo locale, nei confronti delle competenze che essi sviluppano nel corso degli studi universitari.

È evidente, nella nostra Regione, il prevalere di piccole e piccolissime imprese in difficoltà a sopportare i costi di personale con titoli di studio universitari e così anche la loro limitata capacità a competere sui mercati internazionali. Il rapporto Excelsior di Unioncamere del 2009 sui fabbisogni occupazionali delle imprese italiane nell'industria e nei servizi conferma ampiamente quest'evidenza: le imprese più piccole (1-49 dipendenti) si confermano essere quelle che segnalano in modo più diffuso l'intenzione di non procedere ad assunzioni (83% del totale).

Dato questo quadro strutturale, viene da chiedersi quanta parte del ritardo dello sviluppo economico del Mezzogiorno provenga dalla storia, e quanta dalla qualità degli enti locali e delle istituzioni che ci hanno governato, quanta parte derivi dalle scelte di politica economica troppo spesso indirizzate a rag-giungere risultati di breve termine - visibili elettoralmente - e quanta parte ancora non dipenda dalla mentalità comune e da tutti gli altri fattori che hanno reso lo stesso processo di industrializzazione profondamente diverso da quello realizzatosi in altre regioni e in altri paesi (vedi i problemi di sicurezza, la criminalità, il degrado ambientale e sociale, etc.): ma simili riflessioni mi porterebbero a tenere un'altra relazione, diversa da quella che mi è stata affidata. È necessario, invece, indirizzare le nostre riflessioni verso obiettivi diversi, anzitutto ricordando i tratti dell'economia del nostro territorio: tasso di disoccupazione (pari al 12,2% contro il 7,3% nazionale), forza lavoro in cerca di occupazione, composizione del PIL presentano in Campania valori fortemente differenti da quelli nazionali. Con un divario tra Centro-Nord e Sud del Paese che, nell'ultimo anno, sembra sia andato addi-rittura ampliandosi con

riferimento specifico ad alcuni indicatori relativi al mercato del lavoro.

Una criticità che complica ulteriormente lo scenario occupazionale riguarda, poi, il *mismatch* (eccesso di offerta rispetto alla capacità di assorbimento) fra domanda e offerta di lavoro, legato innanzitutto al livello di qualificazione posseduto dalle persone potenzialmente candidate all'assunzione rispetto a quanto richiesto da chi offre lavoro. Da questo punto di vista risulta che la domanda di lavoro in Campania e al Sud si rivolge in misura ancora decisamente limitata a figure con un livello di istruzione universitario (9% del totale, ancora distante dal 12% della media nazionale) e secondario (41%, circa 2,5 punti in meno rispetto alle regioni centro-settentrionali), privilegiando in misura prevalente figure con un livello di istruzione più basso e, nel 64% dei casi, individui con specifica pregressa esperienza lavorativa.

Le considerazioni fin qui esposte circa l'entità e le caratteristiche dei fabbisogni occupazionali originanti dai soggetti operanti nei territori meridionali inducono a formulare una prima importante conclusione: occorre ripartire dallo sviluppo economico del territorio per ritrovare coerenza tra offerta formativa universitaria e occupazione giovanile post-laurea. Ciò rende probabilmente necessaria l'esigenza di favorire l'accesso, soprattutto al sistema delle imprese, a tali preziose risorse con apposite agevolazioni, così da cogliere un duplice importante obiettivo: sostenere l'iniezione di risorse umane di più elevata qualità nel sistema produttivo, e assicurare alle più giovani generazioni, quelle più capaci e preparate, un futuro lavorativo incoraggiante nel proprio territorio. Evitando, ancora una volta, che un patrimonio di studi e di conoscenze sia costretto a cercare la propria realizzazione in altre aree del Paese o, addirittura, all'estero.

E viene anche da chiedersi se l'Università può svolgere un ruolo al fine del mantenimento in loco delle risorse intellettuali che con non pochi sforzi ha contribuito a formare.

In un sistema territoriale in cui emergono numerose e complesse problematiche che evidenziano le consistenti difficoltà

incontrate dai giovani neo-laureati nella ricerca del posto di lavoro è evidente che occorre attrezzarsi con risposte e strumenti innovativi. È un fatto accertato che tra le modalità di ingresso nel mercato del lavoro che stanno assumendo importanza nel corso di questi ultimi anni un particolare rilievo va assegnato, ad esempio, allo strumento dello stage, la cui diffusione è stata oggetto di una vera e propria esplosione in seguito alla riforma dei corsi di studio. Sulla base di queste esperienze positive, le Università hanno messo a punto altri strumenti innovativi, svolgendo funzioni una volta sconosciute: si pensi allo sviluppo dei servizi di placement, che incentivano il rapporto con le imprese e, quindi, l'opportunità di entrare in contatto con posizioni aperte, potenzialmente precorritrici di un rapporto lavorativo. E l'utilizzo nelle attività di placement di avanzati strumenti informatici che consentono, ampliando l'offerta di servizi, di creare dei veri e propri mercati virtuali del lavoro: ad esempio attraverso la costruzione di piattaforme interattive che permettono alle aziende di pubblicare autonomamente inserzioni ed effettuare pre-selezioni di curricula e ai laureati di candidarsi direttamente presso una specifica impresa; oppure di avvalersi di software interni all'università che automatizzano la gestione dei dati aziendali e quelli relativi ai propri laureati, supportando la fase di incrocio domanda/offerta.

Anche il nostro Ateneo ha posto in essere apprezzabili e importanti azioni nel corso degli ultimi 2 anni in questo specifico campo di attività (es. Progetto Formazione e Innovazione per l'occupazione, promosso dal Ministero del Lavoro, della Salute e delle Politiche sociali). Va tuttavia osservato che l'analisi delle performance occupazionali dei giovani stimolate dall'utilizzo di queste nuove strumentazioni evidenzia ancora una volta risultati diversi in relazione all'ubicazione delle università: si conferma, ove mai ce ne fosse ancora la necessità, la più generale suddivisione del mercato del lavoro italiano in due veri e propri sub-mercati nazionali: quello del Centro-Nord, non lontano dal pieno impiego, e quello del Sud, caratterizzato da una disoccupazione di massa.

In questi casi l'Università ha svolto egregiamente la sua parte mettendo in moto meccanismi di animazione dello sviluppo economico, ma - come si vede dai risultati finali - da soli non ce la

si può fare a rimuovere il complesso delle esternalità negative che tarpano le ali alla crescita del sistema economico territoriale, laddove queste esternalità risultano presenti e rilevanti.

In conclusione, desidero pormi e porre a Voi tutti due domande finali.

La prima: Perché l'effetto sinergico auspicato da Etzkowitz, che mette a sistema Università, Imprese e Stato da noi non funziona? Per l'autoreferenzialità dell'Università che impedisce l'interazione con gli altri attori? O per il comportamento troppo individualista e poco lungimirante dei piccoli imprenditori che non consentono lo sviluppo di fattive relazioni collaborative? O, ancora, per l'incapacità dei policy maker che, non implementando sistematicamente una concreta linea d'azione, si limitano a inseguire la chimera delle emergenze, esasperando i tempi di attuazione e spesso rinviando i processi in grado di sostenere lo sviluppo economico locale e l'occupazione?

Gli sforzi condotti negli ultimi anni per ricercare una plausibile soluzione a questi quesiti sono stati numerosi. Ne sono un significativo esempio l'insistita attenzione al tema del capitale sociale come prodromo dell'innovazione o la diffusione degli approcci più costruttivisti alla scienza e alla tecnologia. Tuttavia, per l'Università, questa nuova prospettiva deve comportare radicali mutamenti. E tra questi, vi è proprio la riduzione della distanza tra la ricerca come attività "disinteressata" e i suoi effetti sulle attività produttive e sulla vita delle persone. Al riguardo mi preme sottolineare gli importanti risultati che si stanno conseguendo anche nel nostro Ateneo in questo campo di attività, ad esempio con il passaggio alla fase operativa dei centri di competenza (Bioteknet e Benecon). Recentemente è stato presentato presso Confindustria di Napoli il "Progetto Bio-starnet" indirizzato alla promozione della nascita e sviluppo di imprese operanti nel campo delle biotecnologie.

È necessario, quindi, uscire da quest'impasse, valorizzando le aree di eccellenza esistenti e aiutando i gruppi di ricerca con buone potenzialità e con le maggiori aspirazioni imprenditoriali e di connessione con il territorio a emergere. Occorre, in buona

sostanza, potenziare le due risorse essenziali per la ricerca: i giovani e le reti di networking. E, laddove l'entusiasmo per un'avventura scientifica non basti e i benefici materiali offerti da una carriera accademica restino limitati, bisogna facilitare la loro capacità di esprimersi cogliendo opportunità imprenditoriali autonome, tirando fuori i propri sogni dal cassetto e trasformando le proprie ricerche in attività economiche funzionanti, in grado di creare reddito e benessere, premiando anche economicamente gli anni di studio. Del resto l'Università insegna il "come", prima ancora del "cosa"; forma i giovani a inseguire i fatti, più che a esser soggiogati dalle superstizioni o a ricercare la pietra filosofale o l'elisir di lunga vita.

La seconda: Perché, nonostante tanti sforzi fatti e risorse impegnate, determinate aree geografiche hanno più successo di altre nello sviluppo industriale e tecnologico? Per effetto di un insieme di fattori, tra i quali quelli culturali sono preminenti. Probabilmente proprio ripartendo da questi sarebbe più facile comprendere come imboccare la giusta strada per trasferire conoscenza utile al territorio e come trattenerne i giovani più brillanti a fertilizzare lo stesso. Purtroppo, fin quando le relazioni intersistemiche si realizzeranno solo tra specifiche componenti isolate, tessere a sé stanti di uno stesso mosaico, il Macrico e Bagnoli resteranno il Macrico e Bagnoli. E non diventeranno mai né Barcellona né - tantomeno - la nostra Silicon Valley...

* già preside della Facoltà di Economia della Seconda Università Di Napoli

Aversa, 25 febbraio 2010



Award memorial Alfonso Batelli

La Chiesa e la disoccupazione al sud

di Don Antonello Giannotti *

La disoccupazione nel Mezzogiorno, secondo lo SVIMEZ (Associazione per lo sviluppo dell'industria nel Mezzogiorno), supera il 14 %. Quella giovanile è oltre il 30%. La situazione è molto critica: nel 2008, solo il 25 % dei giovani tra i 15-24 anni era "attivo" (lavorava o cercava lavoro); tra i 25-34, solo il 63 %, contro l'85% del Centro-Nord. Come si pone la Chiesa rispetto a tale problema? Nella lettera Pastorale *Vedo vivere la Chiesa*, monsignor Pietro Farina precisa che "la Chiesa non vuole invadere il campo proprio di altri ambiti, ma offrire, alla luce del messaggio evangelico e delle sue esigenze, che si riassumono nel comandamento supremo dell'amore di Dio e del prossimo, percorsi di riflessione e criteri di azione alle questioni derivanti dalla vita della società in cui è immersa come lievito che fermenta la massa".

Nei documenti episcopali, ormai da decenni, si analizza il problema del Sud. La Chiesa inizia la denuncia nel 1948, con la lettera collettiva dei vescovi meridionali "I problemi del Mezzogiorno". In esso la "penosa e torbida crisi" veniva letta come crisi "non già di involuzione, ma di maturazione e di crescita". Nel documento del 1989, si ha la sensazione di un bollettino della disfatta esplicitata nella definizione dello sviluppo del meridione come: "sviluppo incompiuto, distorto, dipendente, frammentato".

Nel documento del 2010, ultimo dei vescovi italiani sul Mezzogiorno, si individua uno sviluppo che i vescovi non esitano a definire "bloccato". Si legge che le organizzazioni criminali di "antiche radici storiche" hanno trovato "un humus e disponibilità all'aggregazione per carenze di sviluppo economico, sociale e civile e in particolare per la disoccupazione di troppi giovani, ai quali offrono la lusinga di rapidi guadagni".

Nella provincia di Caserta, chiamata, ormai quasi in modo paradossale, Terra di lavoro, il problema della disoccupazione si

avverte in modo drammatico. Sono disoccupati, oggi, uomini e donne non più giovani e ormai troppo avanti negli anni per trovare un nuovo lavoro; e sono disoccupati molti giovani in attesa del primo impiego. Le condizioni degli uni e degli altri, degli anziani e dei giovani, sono causa di depressione, di squilibri psicologici; se vogliamo usare una parola facile ma onnicomprensiva, sono causa di infelicità. Nei giovani si privilegia l'insegnamento dei diritti e non si focalizza l'attenzione sui doveri. Ciò provoca, secondo me, un atteggiamento, un approccio al mondo del lavoro arrogante e distorto: l'umiltà non è sinonimo di mediocrità, bensì di cultura e intelligenza. Non hanno il senso del sacrificio, si continua a cercare "il posto fisso".

La scuola non garantisce un ingresso dignitoso nel mondo del lavoro, c'è poca professionalità in tutti i settori sociali, la scarsa preparazione culturale non crea competitività e iniziative imprenditoriali: il lavoro va inventato! La scuola non favorisce questo cambio di mentalità. A tal proposito fa riflettere quanto riportato sul Dizionario giuridico di F. De Franchi a pag. 133: "cacciati dalle università nazionali, turbe di studenti somari greci - portoghesi - albanesi e sudamericani, fuoricorso storici, conseguono brillanti lauree presso le nostre Università".

E si capisce: l'Italia è l'unico paese in Europa dove si può arrivare alla Specializzazione in Chirurgia senza aver mai operato. E si capisce anche perché un ministro italiano della Sanità si rifugi all'estero per farsi operare al cuore e, un altro ancora, mandi suo figlio medico a far pratica in un ospedale londinese. Perché la disoccupazione è più concentrata nel Mezzogiorno? C'è da chiedersi: era proprio necessario industrializzare anche il territorio meridionale, se l'offerta capace di soddisfare i suoi bisogni esisteva già? Di quale offerta si parla? Mi riferisco alla vocazione del Sud quale terra di bellezze naturali, di vocazione agricola e artigianale.

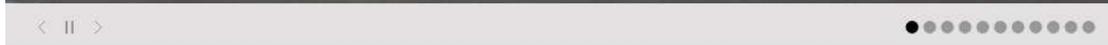
L'azione dei nostri politici si è dimostrata incapace di concepire un interesse generale superiore agli interessi individuali. Lo sviluppo sostenibile dovrà essere, per la classe politica della nostra provincia, il tema centrale e a esso, strettamente legato, quello del lavoro, dell'occupazione e della crescita sociale. Non c'è rinascita del Sud senza una pianificazione politica in linea

con la vocazione naturale del Sud.

Impresa e nuovo lavoro sarebbero realizzati, a mio avviso, dallo sviluppo del settore artigianale, dalla tutela e valorizzazione delle coste, del paesaggio e dei parchi, dall'agroalimentare di qualità, dalla multifunzionalità in agricoltura.

Questo cambiamento, però, ci sarà solo se ognuno di noi avrà il coraggio di combattere per esso. Il meridione merita un amore più grande! L'incanto della sua natura, la ricchezza della sua storia, la fecondità delle sue radici cristiane, la fioritura delle sue tradizioni, quella diffusa sensibilità che è nell'animo della sua gente insieme a un'intelligenza creativa, meritano un maggiore apprezzamento da parte di tutti e un rinnovato senso di appartenenza e di amore al Sud. Meritano una responsabilità più grande! Con questo auspicio, auguro, soprattutto ai politici, di volare alto e di non disperdere energie in questioni personali e beghe di partito, ma di investire le proprie energie a servizio del bene comune.

* direttore Caritas diocesana di Caserta



Esagono Srl

CASERTA

via Daniele 31/35
Tel. 0823 32 51 55

AVERSA

via delle Industrie
Tel. 081 811 10 05

AVERSA

via della Libertà 19/27
Tel. 081 811 11 48

Facoltà di Architettura Seconda Università di Napoli

Come tornare allo splendore economico della Caserta degli anni settanta

di Mauro Nemesio Rossi



Linea di montaggio Olivetti Pozzuoli anno 1962

La provincia di Caserta in quanto ad economia non è stata mai così in basso, eppure a circa trent'anni dall'inizio del declino industriale di quella che era chiamata una volta la "Brianza del Sud" le condizioni di un risveglio e rilancio ci sono tutte.

Era l'autunno del 1981 quando la Olivetti di Marcianise dimostrava le prime battute di arresto produttive, come pure mostravano segni di affanno la Italtel di Santa Maria Capua Vetere, la Siemens di Marcianise e l'Alcatel di Maddaloni. Sembrava reggere il comparto chimico con la 3M Italia di San Marco Evangelista che faceva investimenti nel campo della ricerca con i soldi dello Stato. Ma il mondo della finanza viaggiava a

gonfie vele e la borsa dava, per alcuni titoli, guadagni del 70% l'anno. In effetti, il sistema produttivo stava cambiando e gli industriali si vestivano da finanziari e da speculatori nella certezza di trasferire al più presto il valore del lavoro, trasformato in merce di scambio, sulle proprie banche sottraendolo alla massa dei propri dipendenti. Un sistema che non poteva reggere a lungo perché di lì a poco con la caduta della cortina di ferro e l'avvento della rete, tutto sarebbe diven-tato più piccolo. Un'accresciuta cultura dei paesi emergenti avrebbe spostato il manifatturiero in quei paesi dove il lavoro costava di meno e la produttività era più alta per la mancanza dei più elementari diritti sindacali.

L'avvento della moneta unica in Europa e le nuove regole introdotte dall'organismo sovranazionale con un liberismo che non ammetteva gli aiuti di stato, avrebbe fatto il resto accelerando la deindustrializzazione Casertana.

Caserta, porta del Mediterraneo dell'Europa, rimase priva di quegli incentivi alle imprese destinate al Mezzogiorno, fattore che di lì a poco avrebbe portato alla desertificazione industriale. Le multinazionali abbandonarono in fretta il territorio, lasciandosi alle spalle speculazione di bassa lega e tanta disoccupazione.

Lo sviluppo degli anni sessanta e settanta si scioglieva come neve al sole e con esso il concetto di Brianza del Sud.

Là dove prima sorgevano aziende ogni settimana, neanche il terziario che pure si stava sviluppando, riusciva a fronteggiare l'emorragia occupazionale.

Risultarono chimere gli interventi dello Stato in alternativa alla cassa del Mezzogiorno. Si illusero gli industriali con il Patto Territoriale del 1990, un progetto partito con tante ambizioni che riuscì a far nascere una trentina di imprese con circa mezzo migliaio di nuovi posti di lavoro. Più tragica, invece, la sorte dell'accordo di programma del 1° aprile del 2008, all'indomani della riunione dei ministri del Governo Prodi del gennaio 2007 che si tenne a Caserta nella scuola superiore della Pubblica amministrazione. Doveva assicurare 444 nuovi posti di lavoro e la riconversione dei dipendenti di aziende fallite o decotte che subentrarono alle multinazionali. La realtà è che dei circa 60.000 metalmeccanici del 1980 occupati in provincia di Caserta ne sono rimasti poco più di cinquemila compresi quelli che vengono

definiti dell'indotto.

Bisogna guardare indietro e valutare gli errori per andare avanti. La storia dell'intervento straordinario, se si vede a posteriori, può essere sintetizzata in tre fasi: quella, corrispondente all'incirca con gli anni '50, delle grandi opere infrastrutturali; quella, coincidente con gli anni '60, della industrializzazione pesante; e quella, molto più incerta e tormentata, che negli anni '70, avrebbe dovuto segnare il passaggio dalle grandi opere e dai grandi impianti allo sviluppo diffuso.

Nel 1984 ebbe fine l'esperienza della cassa del Mezzogiorno e con l'abbandono del disegno di programmazione nazionale prima, e con la successiva crisi economica, vide la "regionalizzazione" dell'intervento: sempre più marginale e avulso dai processi di ristrutturazione che investivano il resto del paese.

Un fenomeno induceva alcuni a pensare che fosse superata la questione meridionale, come problema. L'idea di un grande progetto di sviluppo del Mezzogiorno, concretatasi nel sistema dell'intervento straordinario, da accantonare, per dar luogo a interventi specifici, differenziati e decentrati, di agevolazione dei processi spontanei di sviluppo.

Le cose purtroppo non sono andate così, la provincia di Caserta si dimostrò incapace di seguire quella linea e l'ultima programmazione quella della nascita di un grande Interporto e di un aeroporto internazionale fu frutto del sottosegretario di turno più che di una capacità imprenditoriale capace di trasformare, in impresa, un piano.

Risalire la china si può, ma non con la facile demagogia di chi indica la via più ovvia e banale, e non ha il potere né la capacità di guidare il processo. Agricoltura, turismo di qualità, prodotti di nicchia, infrastrutture sono tutte le strade indicate da anni senza conseguenza alcuna. Nel frattempo le generazioni cambiano, ma non si progredisce.

Una Caserta senza speranza quindi? Certamente no! Bisogna solo partire dal basso, dal mondo della Scuola e dall'Università. Lo sviluppo vero sta nelle coscienze e nella volontà della collettività di rinascere senza pensare ad aiuti esterni che non arriveranno.

La decadenza Casertana sta nella decadenza della prepa-

razione dei giovani nelle scuole, nella professionalità di molti docenti e nella scarsa bontà del loro impegno. I docenti sessantottini stanno andando in pensione, ma esiste ancora una sacca retaggio di quest'ultimi. La scuola non è lavoro, né può essere fatica per cui una volta coperte le ore "vado a casa e la dimentico". Oggi che la si vuol portare a livello di azienda anche la mentalità deve essere aziendale. A vincere è la squadra e non le individualità. Un prodotto messo sul mercato deve essere il migliore ed esente da guasti altrimenti si esce fuori dal mercato. I nostri giovani sono fuori dal mercato del lavoro perché solo pochi hanno quella preparazione da renderli idonei a un processo produttivo. Cambiare si può se cambia il concetto della qualità.

premio 2012

erreplast s.r.l.

Zona Industriale Aversa Nord - Gricignano di Aversa - 81030 - CE - Italy
p.iva 03442540617 tel. +39 081 5026411 fax +39 081 5026431

IL FILOSOFO DEL CESAF L'UMILE GRANDEZZA DEL MAESTRO

di don Franco Galeone



Che differenza c'è tra chi è Professore e chi è Maestro? Perché chi dirige un'intera orchestra è “Maestro” e chi suona in orchestra è “Professore”? Difficile rispondere. Forse perché il Maestro ama la musica e s'identifica con l'orchestra; il Professore, invece, suona qualunque spartito e basta. Parlare di scuola e di Prof. significa anzitutto individuare la sua specifica funzione. Per questo occorre dare una risposta precisa a questa domanda: “istruire o educare?”. Un interrogativo serio, che ti fa comprendere chi è davvero Maestro e chi è solo Prof. Socrate interrogava i giovani ateniesi: Chi è l'uomo? Qual è il suo destino? Cosa è la felicità? Qual è la città giusta? Cercare di trovare insieme una risposta significa fare davvero educazione. E Socrate faceva questo splendido e pericoloso lavoro non per denaro o per esibizionismo ma per amore educativo.

Il mestiere dell'insegnante ha avuto i suoi momenti di gloria, o per lo meno di rispetto. Nel secolo scorso il termine “Maestro”, oltre a definire una professione dignitosa e socialmente utile, indicava anche un valore morale, una missione educativa ammirata. Soprattutto il maestro elementare, figura profonda-

mente onesta, capace di grandi sacrifici per il bene dei discepoli, talvolta anche personaggio affascinante di romanzi e film, ancora oggi ricordato dagli anziani come un padre.

Oggi, nei nostri maestri, e ancor più nei nostri professori delle scuole superiori, è presente una qualche carenza di valori. Oggi molti giovani sembrano orientati verso l'insegnamento, ma a ben vedere si tratta solo di un ripiego, in una situazione economica di disoccupazione: si diventa insegnanti per guadagnare qualcosa, per quadrare il bilancio familiare. Quel grande prete cattolico (ma di famiglia ebraica) di don Lorenzo Milani è arrivato a sostenere che la missione dell'insegnante è possibile solo a due condizioni: *a)* o una famiglia che non intralcia, quindi i due insegnanti, marito e moglie, hanno dentro la scuola una casa aperta a tutti e senza orario; *b)* o il celibato: una parola che non è di moda; per i preti la Chiesa l'ha capita circa 1000 anni dopo la morte del Signore; Gandhi l'ha capita a 35 anni, dopo 22 di matrimonio; Mao ha additato all'ammirazione dei compagni un operaio che si era castrato (i "cinesi" italiani si vergognano a raccontarlo). Su 430 mila insegnanti della scuola dell'obbligo, circa 90 mila non sono sposati. Di questi 90 mila, 55 mila non si sposteranno neanche in futuro. Non è una disgrazia ma una fortuna poter essere disponibili alla scuola a tempo pieno. Qualcuno dice che i celibi sono i Prof. meno umani. Potrebbe però essere una scelta generosa quella di amare i ragazzi ed essere amati da loro. E avere la gioia di una scuola che riesce.

Alcuni anni fa ero in Grecia e in una libreria del centro vidi il titolo di un libro che mi incuriosì: Καξδία. Era il libro Cuore, del nostro De Amicis, che dall'anno di pubblicazione, 1886, fino al 1970 ha educato generazioni di giovani. Chi di noi non ricorda la "maestrina dalla penna rossa"? Cuore, appunto. Anche quel grande educatore che fu don Bosco ripeteva che "l'educazione è opera di cuore". Un grande laico dell'Ottocento e un grande santo della Chiesa ricordano a noi genitori e insegnanti che chi non ama non deve insegnare. Educare vuol dire amare. È la professione più bella. È l'amore per la scuola e per i giovani a fare la differenza tra un "maestro" e un "mercenario".

La triade grigia

di Giorgio Fiorini



Durante gli incontri con le scuole in provincia di Milano, uno degli argomenti più dibattuti si collega alla fase che generalmente segue quella relativa alla disanima dei comportamenti più funzionali per un viaggio verso il mondo del lavoro.

A quel punto risulta, infatti, quasi conseguente anche la domanda: quali sono al contrario, gli atteggiamenti più negativi ai fini di un'efficace integrazione in una azienda o che ostacolano la valorizzazione personale e il successo dell'organizzazione?

In un articolo precedente avevo specificato quali competenze comportamentali consideravo espressione di una energia personale positiva. Di seguito riporto le indicazioni che reputo la risposta più pertinente alla problematica dei comportamenti improduttivi che consumano energia intellettuale in conflitti o rassegnazioni deleterie.

In questo caso parlo pertanto di “energia personale negativa”, che partendo sempre dalla mia esperienza, raffiguro in tre categorie di atteggiamenti, definendoli come personificazione di una “triade grigia”:

1. Gli arroganti-presuntuosi

Li etichetto anche come i “bulli” delle organizzazioni. Capaci solo di affermazioni apodittiche, vogliono dimostrare di essere furbi, di saper fregare l’avversario. Spregiudicati e cinici amano gli atteggiamenti machiavellici. Sono spasmodicamente mossi dai propri interessi, dal desiderio di potere e ricchezza. La coerenza è considerata un optional e l’onestà viene vista come la verginità: una virtù faticosa da mantenere e, tutto sommato, inutile visto che prima o poi la si dovrà perdere. Individui privi di legami emotivi e di progettualità, sono orientati solo al presente.

2. I pannoloni

Acronimo che uso per indicare i rinunciatari che si sentono vittime delle circostanze, ovvero le Persone con Atteggiamenti Negativi Non Orientate a Liberarsi dall’Obsessione della Natura Infausta.

Sono sabotatori di ogni novità, in quanto vedono il cambiamento, non come un’opportunità di sviluppo, ma come minaccia alla loro “area di conforto”. Tendono a rinchiudersi in un ambiente protetto, critici, ostili, diffidenti verso il nuovo.

Attribuiscono le proprie sventure alla decadenza dei tempi, all’insensibilità dell’altro, alla mancanza di opportunità.

3. I gregari

Nei paesi anglosassoni, vengono definiti spesso “brown-nose” (“nasi marrone”) per la loro spiccata tendenza a essere ossequiosi e compiacenti.

Spesso “burocratico-dipendenti”, sono concentrati a esaurire il proprio dovere nel non violare la forma di norme e procedure. Fanno solo ciò che è dovuto, senza alcuna iniziativa personale. Li definisco anche Persone Incapaci e Restie a Liberarsi dall’Obsessione delle Norme Imbecilli (di questa categoria lascio a voi la decisione sull’opportunità di estrarre un possibile acronimo...).

Tutte queste caratterizzazioni hanno in comune un aspetto: rappresentano individui che hanno la ripulsa ad assumersi le conseguenze delle loro decisioni o non decisioni.

Senso di responsabilità e collaborazione sono invece le competenze critiche che le persone di una organizzazione dovrebbero portare come “dote” qualificante per il proprio sviluppo professionale e per il successo dell’impresa in cui prestano servizio.


INTERNATIONAL SITE

[ATENE0](#)
[AMMISSIONE](#)
[STUDENTI](#)
[DIDATTICA](#)
[FACULTY](#)
[RICERCA](#)
[ALUMNI](#)
[BIBLIOTECA](#)
[NEWS](#)
[EVENTI](#)

Il nostro mondo ti piacerà


MAGISTRALI ▶ scopri cosa ti offriamo

IN PRIMO PIANO ◀ ▶

Giornata di Orientamento ai Corsi di Laurea Triennale e Magistrale a Ciclo Unico
 Venerdì 25 novembre 2011. [Giornata di Orientamento](#) presso la LUISS Guido Carli per gli studenti delle scuole superiori.

NEWS **EVENTI**

- ▶ Chiusura Università 31 ottobre
- ▶ Conversazioni Serali: "Raccontare la creatività", incontro con Paolo Legrenzi
- ▶ Master Creativi LUISS: aperte le selezioni

[Tutte le News](#) →



Nel lavoro la libertà

di Antonio Colella

Da una massa in fermento sale un clamore che assorda i protagonisti e finisce per non dire niente a nessuno tanto nessuno ascolta, ognuno essendo occupato a inveire per suo conto. Mai come oggi la protesta per i fatti che ci coinvolgono è stata tanto aspra nel nostro Paese. Questa severità critica, convulsa e contraddittoria, non migliora alcuno e alcunché. In democrazia il popolo è sovrano (affermazione ripetuta con sospetta frequenza), lo Stato è condotto secondo la volontà della maggioranza corretta dalle minoranze, entrambe organizzate in partiti. Principio sacrosanto, esposto però al rischio opposto, che tale sovranità venga piegata a semplice legalizzazione di decisioni confezionate da pochi e in ombra. Per il fatto stesso che è data per esercitata secondo tale dichiarazione, al popolo si fa carico anche di ciò che bene per esso non è. Il voto periodico non basta. I gruppi che governano il potere e determinati a tenerlo non hanno interesse a chiarire le intenzioni, non essendo certi a quali di loro andrebbe il favore se accordato a carte scoperte. «Io di politica non me ne occupo», espressione fin troppo ricorrente, tra l'ignoranza, la furbizia e il timore di palesare le proprie opinioni. Si crea così l'adesione per abitudine, negazione del giudizio ponderato.

Che senso ha lasciare che un pugno di persone decidano indisturbati dei fatti che ci riguardano, per poi lamentarci quando ci si accorge che sono stati mutati in misfatti? Li abbiamo sorvegliati nel compimento del loro dovere, riprovati quando necessario, sollecitati perché portassero a giusta soluzione i problemi della collettività? E come, col mugugno in famiglia che nuoce a noi soltanto o inveendo pateticamente contro lo schermo televisivo? Ci illudiamo di tirarcene fuori, ma in una società civilmente organizzata non esiste azione che non abbia valenza politica. Anche la lontananza dalla politica. Senza l'impegno dei singoli la società non progredisce.

Credere che altri remino consentendo a noi di navigare senza

fatica è illusione. Troppe piccole e grandi licenze ci siamo presi. Dobbiamo tornare alla legalità piena. La politica è dinamica per natura essendo legata alle contingenze dei tempi, ma i principi morali sono immutabili. Non dunque adesione per abitudine ma per conseguenza critica, non l'insinuazione ma la censura pubblica quanto documentata, non la rissa ma l'argomentazione, non l'invettiva ma il biasimo, non l'indifferenza ma l'attenzione. La coscienza civile, unico argine all'egoismo individuale, non è un dono di natura ma il portato dell'educazione, della cultura, dell'amor di patria. La prima libertà risiede nell'affrancamento dal bisogno e il bisogno lo si vince col lavoro. Attraversando i luoghi del lavoro s'impara la convivenza civile, prendono forma quei comportamenti che consentono lo stare dignitoso del singolo nella collettività quali il rispetto reciproco, il senso della disciplina, la sana competitività.

Il Lavoro è condizione umana inclusiva. Spoglia di vesta classiste, comprende ogni attività che contribuisca alla costituzione e al mantenimento della convivenza umana pacifica e produttiva. È lavoro l'operosità subordinata quanto quella imprenditoriale come quella autonoma. È lavoro il volontariato, volto a sostenere chi ancora non ha trovato la via a sé adatta o è comunque in stato di bisogno, impegno missionario in cui noi Italiani ci distinguiamo. Nel mondo del lavoro gli interessi comuni sono molteplici. Questa visione sta portando a maturità non pochi spiriti assopiti. È in questa maturità che riponiamo le nostre speranze.

Rapporto del gruppo di lavoro Sul miglioramento della qualità dell'istruzione primaria e secondaria.

A. Oliva: Chairman

Austria, VOI: G. Riemer, A. Altrichter

Danimarca, DA: L. Scanting

Francia, MEDEF: A. Dumont, J.P. Farrugia

Germania, BDA: D. Kluxxen-Pyta

Italia, CONFINDUSTRIA: C. Gentili, F. Paternò

Paesi Bassi, VNO-NCW: C. Renique

Regno Unito, CBI: M. Murray



In fabbrica con gli studenti dell'ITIS Francesco Giordani

Il lavoro affronta quelli che sono stati identificati come temi di interesse comune, anche se si prende atto che l'istruzione è materia di pertinenza dei governi nazionali. Il documento si propone di offrire un contributo al dibattito sulla qualità nella scuola. Nei paesi considerati, il processo per migliorare la qualità del sistema educativo è già in corso, ma si confida che questo contributo al dibattito possa stimolare ulteriori azioni nonché i contributi di altre organizzazioni imprenditoriali e di altri soggetti sociali. Il

documento riguarda il processo di rinnovamento ed è diviso in quattro parti: *perché - cosa - come - chi e quando* della riforma? scolastica per il nuovo secolo. Queste proposte di riforma sono da intendersi interdipendenti e complementari e si raccomanda quindi che vengano attuate in una visione sistemica: fare prevalere alcuni elementi su altri risulterebbe meno efficace e, in certi casi, addirittura controproducente.

DIECI MESSAGGI CHIAVE

I. È necessario un profondo ripensamento del sistema educativo perché le scuole possano dotare gli studenti degli strumenti per realizzarsi al meglio a fronte delle sfide del XXI secolo. Bisogna superare il divario tra le conoscenze e le competenze attualmente offerte dal sistema formativo, e quelle che si percepiscono necessarie per l'eccellenza in uno scenario competitivo

II. La scuola deve rinnovare le proprie missioni e di conseguenza la propria organizzazione. Come sempre deve continuare a fornire conoscenze e competenze di base solide e di alta qualità, ma deve anche sviluppare capacità sociali e personali, valori e sentimenti di cittadinanza e soprattutto l'interesse dei giovani a continuare a imparare lungo tutto il corso della vita. Tutte queste sono qualità necessarie per entrare nel XXI secolo con buone aspettative di lavoro e per una buona qualità della vita, il tutto in un quadro di più accentuata mobilità sociale.

III. I governi devono attribuire alle scuole l'autonomia organizzativa, didattica e gestionale. Le scuole devono avere grandi ambizioni, porsi obiettivi e assumersi la responsabilità di raggiungerli. Dovrebbero poter scegliere il personale insegnante e instaurare stretti rapporti con genitori, comunità locale, altre scuole e mondo del lavoro.

IV. I governi devono fare sì che le scuole siano tenute a rendere conto dei costi e della qualità del servizio. Devono definire standard nazionali di conoscenze e competenze per ogni materia curriculare come strumenti per poter misurare i risultati e consentire alle scuole l'autovalutazione e il loro continuo miglioramento. Attraverso gli standard nazionali si dovrebbe

sempre mirare a elevare il livello delle prestazioni. I governi devono istituire un ente indipendente per la valutazione della qualità di ogni singola scuola e del sistema nel suo complesso. I risultati delle scuole devono essere resi pubblici per permettere confronti nazionali tra scuole comparabili (per tipologia e ambiente socioeconomico) per la migliore informazione di studenti, genitori, mondo del lavoro e per orientare le politiche governative anche con confronti internazionali.

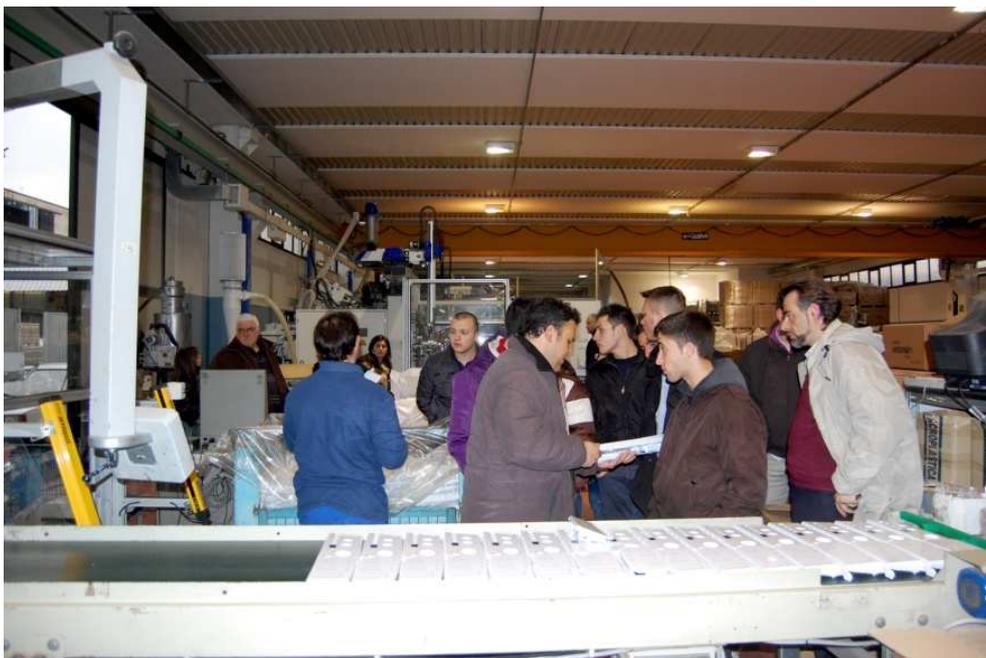
V. Maggiori risorse economiche non garantiscono necessariamente migliore qualità. Si deve dare priorità all'aggiornamento dei criteri di gestione del personale, dei modelli organizzativi e dei metodi didattici. Le scuole devono usare più efficacemente le risorse già disponibili per rispondere in maniera più adeguata ai bisogni degli studenti e del mondo del lavoro in continua evoluzione. In linea di principio il finanziamento pubblico della scuola dovrebbe essere guidato dalla domanda e cioè riferito al numero di studenti iscritti a ogni scuola, liberamente scelta dai genitori.

VI. Cooperazione e competizione sono entrambe necessarie per assicurare l'efficacia e l'efficienza, fermo restando l'obiettivo strategico di garantire l'universalità del servizio e di combattere l'esclusione. Entro un sistema di regole pubbliche, si devono inserire elementi di competizione quali:

- la scelta "informata" dei genitori riguardo alla scuola più adeguata;
- la responsabilità della scuola di scegliere i propri docenti tra quelli abilitati;
- la possibilità di confronti tra scuole comparabili per tipologia e ambiente socioeconomico per favorire l'emulazione.

VII. Le scuole, sfruttando appieno lo straordinario potenziale delle nuove tecnologie informatiche e multimediali, devono diventare centri di apprendimento attivo più personalizzato e stimolante.

VIII. La scuola deve dedicare pari attenzione alla teoria e alla pratica, al sapere e al saper fare. Per stimolare la curiosità e l'interesse degli studenti, la scuola deve aiutarli a cogliere sempre i nessi operativi e funzionali delle conoscenze e ad applicarle.



Acroplastica srl: insegnanti e docenti con i maestri del lavoro in fabbrica

IX. Capi di istituto e insegnanti “sono” la scuola e quindi cruciali per il suo successo. Devono essere altamente professionalizzati, con preparazione universitaria o superiore unita a tirocinio pratico e devono poter accedere all’aggiornamento continuo. I contratti di lavoro della professione devono essere aggiornati per fare sì che i capi di istituto e gli insegnanti abbiano un sistema di incentivi, con remunerazioni differenziate a secondo dei compiti e dei risultati raggiunti. Tutti gli insegnanti devono inoltre essere aperti all’innovazione visto che il loro ruolo tende a trasformarsi da quello di “dispensatore di conoscenze” a quello di “accompagnatore e guida”. Una didattica personalizzata richiede inoltre una maggiore disponibilità al lavoro di squadra tra insegnanti.

X. Gli imprenditori devono attivarsi maggiormente per collaborare con la scuola, ad esempio aiutando gli studenti a gestirsi in modo più efficace riguardo all’ingresso nel mondo del lavoro. Ciò può avvenire attraverso azioni di orientamento al lavoro, stage aziendali per favorire esperienze pratiche e dimestichezza con le nuove tecnologie informatiche e multimediali. Inoltre devono offrire stage in azienda per capi di istituto e insegnanti, e rendersi disponibili per testimonianze di esperienze aziendali all’interno della scuola. Scuole, genitori e mondo dell’impresa devono collaborare per garantire che gli studenti

siano in grado di operare scelte informate per la prosecuzione degli studi o per l'ingresso nel mondo del lavoro.

PERCHÈ

1. Nel corso del XX secolo i paesi più sviluppati hanno reso l'istruzione accessibile a tutti. I sistemi scolastici hanno dovuto affrontare la domanda di istruzione di massa senza peraltro cambiare significativamente natura e organizzazione della scuola. Nel XXI secolo si dovrà affrontare il compito di rispondere a nuovi bisogni e fare sì che i sistemi scolastici nazionali abbiano incorporato meccanismi di incentivazione tali da garantire il miglioramento continuo della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento. Le proposte che avanziamo partono dal presupposto che soltanto un sistema di istruzione di alta qualità può garantire coesione sociale, progresso e crescita economica sostenibile.

2. Le conoscenze e le competenze necessarie tra cinquanta o anche tra dieci anni potrebbero essere assai diverse da quelle richieste oggi. I trend economici delineano un possibile quadro del nostro futuro prossimo:

- il ritmo del cambiamento sarà rapido: molte conoscenze e competenze diverranno presto obsolete;
- i cambiamenti tecnologici avranno un impatto sempre maggiore sulla vita quotidiana e sul lavoro;
- l'impatto della globalizzazione dei mercati sulla nostra vita tenderà ad aumentare;
- le conoscenze e le competenze dei singoli saranno decisive per l'"impiegabilità" delle persone e la qualità della loro vita e saranno il principale fattore di competitività e di prosperità delle nazioni;
- il mercato del lavoro rimarrà aperto, flessibile e presenterà sempre nuove sfide.

3. Nel nuovo secolo le scuole opereranno in un ambiente radicalmente trasformato dai nuovi media, dai progressi nel campo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione e da

nuovi strumenti e canali che risponderanno anch'essi alla domanda di informazione e di istruzione. La scuola deve mettere in grado gli studenti di padroneggiare i nuovi media, di selezionare le informazioni e “aggiungere valore” attraverso le proprie conoscenze. La scuola non è più la principale fonte di informazione e di istruzione e deve saper competere con altri mezzi e soggetti formativi.

4. C'è un grande divario tra le competenze che saranno sempre più richieste dal mondo del lavoro e le competenze che la scuola attualmente è in grado di offrire e questo divario sta aumentando. Gli studenti devono ricevere un'istruzione e una qualificazione di alto livello per preservare e arricchire il patrimonio culturale dei nostri paesi e per accrescere la nostra competitività economica.

5. Il mancato raggiungimento di questi obiettivi impoverisce gli studenti e la società nel suo complesso. Si devono richiedere e promuovere più alte aspirazioni da parte di studenti, insegnanti, genitori e governi. Tutti gli studenti dovrebbero completare la loro istruzione scolastica: non ci dovrebbero più essere abbandoni precoci.

6. Il controllo della qualità dell'insegnamento e dell'apprendimento è inadeguato. L'istruzione pubblica è solo apparentemente gratuita; in realtà la comunità nel suo complesso paga un alto costo per i sistemi scolastici. Per l'istruzione nazionale, compresa l'istruzione terziaria, nei paesi sviluppati si spende il 5-6% del PIL: ma questo indice è troppo generico. L'indice più appropriato per i raffronti internazionali è invece il “costo per studente”. Sono necessari sistemi affidabili di controllo e rendicontazione per verificare che il servizio offerto dalle scuole sia adeguato in rapporto alle risorse finanziarie che ricevono. Le principali voci di costo (tra cui la più consistente è quella relativa al costo degli insegnanti) devono essere sottoposte a controlli attenti.

7. Ci sono evidenze verificate che danno ragione alle preoccupazioni degli imprenditori. Ricerche internazionali quali TIMMS (Third International Mathematics and Science Survey)

mostrano che i risultati europei sono modesti se confrontati con quelli degli altri paesi sviluppati. Il progetto “Pisa” dell’OCSE dovrebbe fornire informazioni utili ai governi sui punti deboli dei sistemi scolastici nazionali in relazione alla preparazione degli studenti che devono entrare nel mondo del lavoro.

COSA

8. Tradizionalmente la missione fondamentale della scuola è di preparare gli studenti al lavoro e a una partecipazione piena alla vita sociale. Questi obiettivi sono da confermare ma la scuola deve riconsiderare come meglio realizzarli oggi e negli anni a venire. Come punto di partenza è utile prendere in considerazione le raccomandazioni del Rapporto sull’Istruzione dell’UNESCO, del 1996, che sono in linea con l’esperienza del mondo dell’impresa. Il rapporto si conclude con queste parole:

“l’istruzione deve fornire le mappe di un mondo complesso e in continua evoluzione e la bussola per orientarsi”.

Il rapporto raccomanda che la scuola presti eguale attenzione a quattro pilastri fondamentali:

- a. imparare a conoscere;
- b. imparare a fare;
- c. imparare a vivere con gli altri;
- d. imparare a essere.

9. Per il mondo dell’impresa, questo significa dotare gli studenti di:

- a. competenze di base: saper leggere, scrivere e far di conto, conoscenze e saperi aggiornati;
- b. competenze pratiche, come capacità di risolvere problemi, di usare le nuove tecnologie informatiche e multimediali, avere un’etica del lavoro;
- c. capacità sociali, come comunicare con gli altri, saper lavorare con gli altri in diversi ambienti e culture, conoscere lingue straniere e condividere i valori fondamentali di citta-dinanza;
- d. valori e capacità personali, quali autonomia e senso di

responsabilità, intelligenza emotiva, atteggiamento imprenditoriale, desiderio e capacità di apprendere, sapere applicare le proprie conoscenze, sapere affrontare in positivo il cambiamento, saper valutare le proprie forze e le proprie debolezze.

10. È importante che gli studenti lascino la scuola con buone basi riguardo alle competenze e alle conoscenze fondamentali: resta essenziale saper leggere e scrivere, far di conto, conoscere il passato e il presente del mondo. Tuttavia la scuola deve anche dotare gli studenti di quelle capacità e di quegli atteggiamenti che li aiuteranno a fare la propria parte nella società e in un ambiente sempre più globalizzato. Nessun studente dovrebbe lasciare la scuola senza un diploma o una qualifica.

11. Per far fronte a queste necessità, la scuola deve non solo ridefinire le sue missioni ma anche rinnovare i suoi metodi. Moderni metodi didattici devono essere impiegati per aiutare gli studenti a sviluppare le competenze sopra illustrate in modo integrato, cioè sviluppando diverse competenze contemporaneamente, proprio come avverrà in seguito nella loro vita lavorativa. In molte scuole gli studenti apprendono nello stesso ambiente e con gli stessi strumenti dei loro genitori o addirittura dei loro nonni per prepararsi a un mondo molto diverso da allora. La scuola dovrebbe essere al tempo stesso un'istituzione impegnativa e stimolante, e noi riteniamo che possa senz'altro esserlo. Le nuove tecnologie informatiche e multimediali dovrebbero costituire un valido strumento per facilitarne la trasformazione.

12. L'istruzione non si ferma più sulla porta della scuola. La caratteristica fondamentale del cittadino-lavoratore del XXI secolo sarà la capacità di imparare e migliorare per tutta la vita lavorativa (*lifelong learning*). La scuola deve stimolare i giovani a responsabilizzarsi riguardo all'apprendimento continuo e a considerarlo un buon investimento. Come illustrato nel Libro Bianco dell'UE, del 1995, "Verso la società cognitiva", si deve puntare a una società dell'apprendimento (*learning society*) di cui le scuole dovranno essere gli elementi fondanti e ispiratori.

13. L'International Adult Literacy Survey (IALS) del 1995 dimostra che una larga quota (tra il 25% e il 50%) della popolazione dei paesi sviluppati dell'OCSE, non raggiunge il livello di literacy necessario per affrontare la vita moderna e il mondo del lavoro. Questi risultati, molto preoccupanti, sottolineano la necessità di un sistema scolastico primario di alta qualità e l'importanza dell'apprendimento continuo.

COME

“Per fare una buona scuola ci vuole un capo di istituto capace e con una forte leadership, personale motivato, famiglie coin-volte e interessate, studenti con alte aspirazioni e soprattutto una buona qualità dell'insegnamento... il tutto in un ambiente in cui le scuole siano costantemente sfidate a confrontarsi e ad adottare i metodi più collaudati per migliorare le loro performance”.

Per innescare un processo di cambiamento positivo indichiamo qui di seguito le “riforme-chiave” a nostro avviso necessarie: molte sono già state avviate da alcuni paesi europei ma nessuno le ha ancora adottate integralmente.

Un sistema nazionale di standard e un ente indipendente per la valutazione

14. Un sistema nazionale di standard dovrebbe definire standard-obiettivi di conoscenza e competenza per ogni materia curriculare in modo da permettere alle scuole di misurare e valutare le loro prestazioni. Il sistema nazionale degli standard dovrebbe tendere a specificare sempre nuovi standard-obiettivi che permettano di migliorare i risultati nel tempo. Tutte le scuole dovrebbero avere l'obiettivo di raggiungere gli standard di volta in volta definiti. Le conoscenze e le competenze degli studenti dovrebbero essere valutate in modo oggettivo da un organismo esterno alle scuole attraverso esami-prove scritti e uniformi per i vari stadi del curriculum scolastico. Gli standard dovrebbero consentire di misurare non solo le conoscenze teoriche ma anche le competenze pratiche.

15. Misurati i livelli nazionali delle prestazioni degli studenti, i governi e le scuole dovrebbero sempre porsi degli obiettivi di miglioramento. La valutazione oggettiva dei risultati consente a governi, famiglie e mondo del lavoro di operare scelte consapevoli. Nessuno studente dovrebbe lasciare la scuola senza diploma o qualifica.

16. L'adozione di un sistema nazionale di standard per valutare i risultati è importante anche in una prospettiva internazionale. Confronti internazionali sono praticabili soprattutto per le materie scientifiche, per le quali è agevole l'adozione di criteri e standard simili nei diversi paesi. I confronti internazionali dovrebbero rendere più trasparenti i risultati dell'azione educativa di ogni paese, favorire la collaborazione e facilitare la mobilità di studenti e lavoratori.

17. Oltre alla valutazione delle conoscenze e competenze teoriche, sarebbe utile definire criteri per valutare le competenze e le capacità personali e sociali degli studenti, anche se ci si rende conto che sono necessari ulteriori ricerche in proposito.

18. I risultati delle singole scuole devono essere valutati da un ente indipendente sulla base di standard nazionali. L'ente indipendente deve valutare la qualità complessiva del sistema scolastico nazionale e inoltre fare confronti a livello internazionale. Dalla valutazione dei risultati delle scuole da parte dell'ente indipendente dovrebbero derivare utili suggerimenti per migliorare la qualità del sistema scolastico. Governi, insegnanti e famiglie potranno quindi valutare i risultati di scuole comparabili (per tipologia e ambiente socioeconomico) e controllare i progressi delle singole scuole rispetto alle loro prestazioni passate. Si deve incoraggiare nel personale scolastico la cultura dell'autovalutazione e del continuo miglioramento. Per raggiungere con efficacia questi obiettivi, l'ente indipendente di valutazione deve fornire al governo i dati relativi alle prestazioni delle scuole, dati che devono essere resi pubblici. Non possono essere accettate scuole di bassa qualità che non migliorino

significativamente: i giovani, a scuola, hanno una sola chance.

Cooperare e competere

19. La capacità delle scuole di rispondere ai bisogni degli studenti sarà concretamente provata dalla scelta della famiglie. La scelta delle famiglie, basata su informazioni accurate sulle prestazioni delle singole scuole, premierà quelle che meglio soddisfano i bisogni degli studenti. Questo meccanismo garantirebbe alle scuole i necessari incentivi per innovare e migliorare le proprie prestazioni. Le scuole potranno collaborare e al tempo stesso essere in competizione. Le scuole non dovrebbero temere la competizione, che invece le aiuterà a migliorare (competere significa cercare insieme, dove la differenza di impegno e talento diventa forza creativa). È in questo senso che, per rispondere in modo più efficace ai bisogni degli studenti, si ritiene utile la competizione, beninteso tra scuole comparabili.

20. I finanziamenti pubblici alle singole scuole dovrebbero basarsi sostanzialmente sul numero degli studenti iscritti e sui risultati. Ciò creerebbe un sistema dinamico basato sulla domanda, cioè sulla scelta informata delle famiglie. I finanziamenti pubblici dovrebbero anche premiare i progressi compiuti dalle singole scuole. Le scuole devono assumersi la responsabilità del loro bilancio e del controllo dei costi. Se viene loro assegnata la responsabilità di raggiungere degli obiettivi, devono anche poter gestire al meglio le risorse loro allocate.

21. Maggiori risorse non significano necessariamente migliore qualità: si deve piuttosto dare priorità a nuovi e più particolari contratti di lavoro per il personale scolastico, aggiornati metodi di insegnamento e modelli organizzativi più funzionali. Per migliorare la qualità delle prestazioni delle singole scuole, del personale scolastico e degli studenti, il sistema educativo deve diventare un sistema premiante con incentivi per i migliori risultati. Le risorse devono essere legate anche ai risultati, e ciò costituirà un incentivo per meglio soddisfare i bisogni degli studenti.

Un curriculum per il XXI secolo

22. Per rispondere ai bisogni degli studenti è raccomandabile un programma equilibrato tra materie umanistiche, scientifiche e tecniche. L'obiettivo della scuola dovrebbe essere quello di favorire la formazione di individui completi, che condividono i fondamentali doveri di cittadinanza, preparati e disponibili a partecipare attivamente alla vita sociale ed economica. La scuola deve anche indicare le buone ragioni per condividere i valori fondamentali della nostra società, verso i quali non può avere un atteggiamento neutrale. Gli studenti devono inoltre sviluppare le competenze linguistiche, informatiche e multimediali per adeguarsi alle esigenze di mobilità. Il mondo dell'impresa dovrebbe essere chiamato a dare una specifica collaborazione allo sviluppo dell'istruzione professionale e a facilitare il passaggio dalla scuola al lavoro: i datori di lavoro che intendono assumere giovani, appena usciti dalla scuola, devono avere un ruolo nella loro preparazione al futuro impiego.

23. L'insegnamento deve essere il più possibile individualizzato e al tempo stesso volto a preparare gli studenti a inserirsi nella società. Gli studenti dovrebbero essere trattati come soggetti attivi dell'apprendimento, non come contenitori passivi dell'insegnamento. Oltre a trasmettere saperi, la scuola dovrebbe curarsi di aiutare gli studenti ad apprendere in modo autonomo; cercare di alimentare in loro il desiderio di imparare lungo tutto il corso della vita; stimolare la loro curiosità e il loro interesse favorendo l'applicazione pratica e funzionale delle loro conoscenze.

24. Le scuole devono offrire un buon servizio di "orientamento" per ulteriori studi e/o per facilitare il passaggio dagli studi al lavoro. Famiglie, scuole e mondo del lavoro dovrebbero collaborare per aiutare i giovani a fare scelte informate sul loro futuro professionale; dovrebbero aiutarli a capire che l'istruzione è un buon investimento e renderli responsabili verso il loro futuro.

25. I primi anni dell'istruzione (scuola dell'infanzia e elementare) sono importanti quanto quelli dedicati all'educazione secondaria e terziaria. L'impegno finanziario e didattico dovrebbe riflettere questo equilibrio.

Autonomia per le scuole

26. Le scuole devono poter essere libere di organizzarsi e di scegliere i propri metodi didattici. Per migliorare la qualità, le scuole devono assumersi la responsabilità di migliorare costantemente le loro prestazioni rispetto agli standard nazionali. Gli organi di governo della scuola (o le autorità competenti) devono avere il diritto di scegliere i capi di istituto. Le scuole (capi di istituto o organi di governo) devono poter scegliere gli insegnanti tra quelli abilitati, premiare i migliori e allontanare quelli che possono danneggiare gli studenti. L'autonomia delle singole scuole dovrebbe realizzarsi attraverso i loro organi di governo che, insieme ai capi di istituto, devono rispondere dei risultati alle famiglie e al Ministero. Questi organi di governo dovrebbero comprendere sia persone direttamente coinvolte nella scuola (genitori, insegnanti, studenti) che stakeholder esterni in rappresentanza della comunità locale.

27. L'autonomia scolastica dovrebbe consentire alle scuole flessibilità nell'organizzazione delle risorse. Le scuole devono avere la libertà di usare al meglio le sedi e le altre risorse di cui dispongono e aprirsi all'educazione degli adulti e ad altri bisogni formativi e culturali della comunità.

28. Le scuole e gli insegnanti devono avere accesso alle esperienze e alla ricerca sulle migliori pratiche didattiche e gestionali e potersi collegare con l'università e con altri istituti di ricerca. I governi dovrebbero incoraggiare l'innovazione mentre gli imprenditori dovrebbero essere disponibili a comunicare le loro esperienze di buona gestione e offrire stage o incarichi a insegnanti e capi di istituto.

29. Le scuole devono cercare di trarre stimolo e beneficio da

vari soggetti sociali tra cui il mondo dell'impresa, con il suo spirito innovativo, i suoi valori guida, le sue migliori pratiche. Scuola e impresa dovrebbero passarsi vicendevolmente stimoli preziosi avendo entrambe il compito di preparare i giovani alla vita lavorativa e alla società.

Una professionalità docente di alta qualità

30. I capi di istituto dovrebbero essere leader della loro scuola, altamente qualificati e con l'autonomia e la responsabilità necessarie a rendere effettiva la loro leadership. Dovrebbero essere scelti sulla base di una selezione competitiva e poi valutati in base ai risultati.

31. Quella dell'insegnante dovrebbe essere una professione ambita e apprezzata, con possibilità di carriera che premi i migliori risultati, offra incentivi per i più impegnati e motivati e preveda contratti di lavoro più flessibili, ad esempio tempo pieno, oppure parziale o determinato.

32. È necessario un sistema rigoroso di formazione e di selezione degli insegnanti, supportato dai necessari investimenti, per preparare capi di istituto e insegnanti alle nuove sfide. Ogni insegnante, ad esempio, dovrebbe avere la laurea o titolo analogo, oltre ad aver fatto un periodo di tirocinio pratico a scuola. Per fare sì che gli insegnanti in servizio siano sempre aggiornati, la formazione dovrebbe essere permanente, anche in ambienti non strettamente scolastici. Il mondo dell'impresa potrebbe collaborare aprendosi a reciproci scambi di personale. Il capo di istituto deve essere responsabile dell'aggiornamento del proprio personale.

33. Gli insegnanti devono padroneggiare le tecnologie informatiche. Le tecnologie informatiche e multimediali offrono la possibilità di trasformare i metodi di insegnamento e lo studio individuale mettendo direttamente nelle mani dello studente ampie possibilità di apprendimento. Le scuole e i decisori politici devono considerare le potenzialità dell'apprendimento a distanza e le possibilità di aggiornamento offerte dalla tecnologia multi-

mediale. Per sfruttare appieno queste opportunità, si devono prevedere investimenti non solo per hardware e software ma anche per addestrare i docenti a rimodellare le metodologie didattiche attraverso l'uso delle nuove tecnologie.

CHI E QUANDO

34. Questo documento presenta un ampio quadro di riforme. Illustra ciò che il gruppo di lavoro costituito dalle sette organizzazioni europee degli imprenditori ritiene necessario per realizzare una riforma di successo. Richiede una visione sistemica in cui ogni elemento sia considerato interdipendente e di pari importanza con gli altri. Ci si augura che le analisi e le proposte fatte possano dare un valido contributo a questo processo.

35. Si rileva che ciascun paese si trova in una diversa fase del processo di riforma. In ciascuno dei sette paesi sono stati fatti alcuni passi, ma in tutti c'è ancora strada da compiere prima che sia pienamente realizzata la riforma sistemica auspicata. Per rimanere competitivi, i nostri paesi devono considerare prioritaria la riforma del sistema educativo. Il ruolo dei governi è fondamentale: devono stabilire nuove regole del gioco per liberare e valorizzare le energie e i talenti già presenti nelle scuole.

36. Si sottolinea che la riforma sistemica riveste carattere di urgenza. Si ricorda che, già dall'anno 2000, ogni paese deve produrre un'analisi del proprio sistema scolastico. Questo processo sarebbe facilitato da un'indagine e una consultazione che vadano al di là dei confini nazionali per confrontarsi con i sistemi educativi degli altri. Le organizzazioni degli imprenditori sono disponibili a un proprio coinvolgimento in questo processo a livello nazionale e internazionale.

*Sistemi scolastici nazionali
il punto di vista degli imprenditori*

Austria

Pur essendo all'avanguardia nei confronti internazionali in termini di spesa per l'istruzione scolastica, sussiste un divario tra le competenze richieste dal mondo del lavoro e quelle garantite dalla scuola. L'introduzione di elementi di mercato quali il controllo della qualità e i metodi manageriali nella gestione della scuola porterebbe a un miglioramento della qualità dell'insegnamento e a un migliore uso delle risorse impiegate.

(Federazione dell'industria austriaca, Rapporto "Österreich AG (Austria PLC)" 1999.

Danimarca

Il tallone d'achille del sistema scolastico nazionale è la sua separatezza dal mondo esterno: la scuola non si rapporta sufficientemente con il mondo del lavoro e con gli obiettivi di crescita economica e di competitività del paese.

(Confederazione degli industriali danesi, "Objectives, quality and management - demands for primary and lower secondary school").

Francia

La scuola francese fornisce conoscenze di buon livello ma non insegna agli studenti a migliorare o sviluppare autonomamente la loro formazione. In passato gli imprenditori si sono sempre affidati all'istruzione statale pur criticandola...

Ora devono acquisire consapevolezza che anche loro hanno un ruolo in proposito.

(MEDEF - Movimento degli imprenditori francesi che citano Godet e Crozier "Objectif Compétences" 1998)

Germania

La scuola non riesce a liberare le potenzialità degli studenti né a fornire le competenze necessarie per muoversi agevolmente nella vita e nel lavoro. La preparazione al lavoro, non garantita dalla scuola, costa agli imprenditori tedeschi circa 70 milioni di lire per studente.

(Ricerca dell'Istituto tedesco per l'impresa, 1999).

Italia

In Italia l'istruzione è caratterizzata dalla quantità a spese della

qualità: troppe materie curriculari, troppi insegnanti e troppe scuole rispetto al numero degli studenti.

(Rapporto di Confindustria, “Verso la scuola del 2000: cooperare e competere”).

Paesi Bassi

Sono ancora troppo poche le scuole che si pongono l’obiettivo strategico di migliorare l’insegnamento in aula... Valutazione e innovazione nella scuola sono rare.

Nel complesso, l’istruzione secondaria inferiore raggiunge soltanto il 64% degli obiettivi fissati a livello nazionale.

(Rapporto dell’Ispettorato Nazionale dei Paesi Bassi, Settembre 1999).

Regno Unito

Gli imprenditori sono preoccupati per i risultati inadeguati degli apprendimenti di base. Il problema deriva sostanzialmente dalle scarse aspettative... la grande maggioranza dei giovani ha le potenzialità per ottenere esiti migliori di quanto in genere si pretenda da loro, e deve essere adeguatamente incoraggiata.

(Rapporto della CBI, “Passaporto delle competenze”, 1995. Le conclusioni del rapporto si applicano ai sistemi scolastici di Inghilterra e Galles, Scozia e Irlanda del Nord).

La Laurea Honoris Causa all'Arcivescovo Loris Francesco Capovilla

di Bruno Piai



Loris Francesco Capovilla

«Lunedì 27 giugno 2011. Ore 3.30 del mattino. Deo gratias.
Angelus Domini nuntiavit Mariae.

L'Angelo. La Vergine. Tocchi di campana. Dies sanctificatus
illuxit nobis. Giorno fulgido, giorno santo: fraternità e dialogo.

Ad alimentarne le lampade sono giunti quassù dalla Russia nobili
ed austeri studiosi animati dallo spirito della loro Terra, dov'è
radicata prodigiosa comunione di stirpi, culture, religioni,
tradizioni; uomini plasmati e condizionati da immensi tesori,
scalpellinati da immani sciagure e indescrivibili sofferenze,
anelanti a testimoniare, essi pure, fedeltà e rinnovamento, binomio
coniato da Giovanni XXIII, additato all'umanità come stella
polare.

Se l'apostolo Pietro, all'indomani della Pentecoste, appellò i suoi

connazionali “figli dei profeti e dell’alleanza che Dio stabilì con i vostri padri quando disse ad Abramo: Nella tua discendenza saranno benedette tutte le nazioni della terra” (At 3, 25), io, felicemente suggestionato dal volume *Conversazioni di Alessio II, patriarca di Mosca e di tutte le Russie*, vedo in voi, cari Signori, i figli e i congiunti di milioni di martiri del secolo ventesimo, meritevoli dunque dell’elogio e della promessa biblica: In voi e per voi saranno benedetti tutti i popoli del mondo (cfr. Angelica Carpifava, *Conversazioni con Alessio II*, Mondadori 2003)».

Così inizia la *Lectura Discipularis* tenuta, il 27 giugno scorso, dal neo dottore Loris Francesco Capovilla¹ nell’Aula Magna

¹ Loris Francesco Capovilla nasce a Pontelongo (Padova) il 14 ottobre 1915 da Rodolfo e Letizia Callegaro. Viene battezzato in quella Chiesa arcipretale. Il padre, funzionario della Società Belga Zuccherifici, muore trentasettenne nel 1922. L’evento luttuoso dà luogo per la vedova e i due figli Loris e Lia a lungo periodo di precarietà e di peregrinazioni, sino all’approdo definitivo a Mestre nel 1929. Alunno del seminario patriarcale di Venezia, Loris Francesco è ordinato sacerdote il 23 maggio 1940 dal card. Adeodato Giovanni Piazza. Assolve diversi incarichi in parrocchia (San Zaccaria) e in Curia; è cerimoniere capitolare a San Marco; catechista alle Scuole Medie, cappellano dell’Onarmo a Porto Marghera, cappellano del carcere minorile e all’Ospedale degli infettivi. Durante la seconda guerra mondiale presta servizio militare in aviazione. L’armistizio (1943) lo coglie all’aeroporto “Natale Palli” di Parma. Si ricorda tuttora la sua opera umanitaria intesa a sottrarre quanti più avieri possibili all’internamento in Germania. A sessant’anni dalla fine del conflitto, La Gazzetta di Parma (7 febbraio 2005) pubblica generoso elogio per la penna del giornalista Giorgio Torelli: “Così don Loris sfidò i tedeschi”. Nel 1945, il card. Adeodato Giovanni Piazza lo designa predicatore domenicale a Radio Venezia, ministero protrato sino al 1953. Nel 1949 il patriarca Carlo Agostani lo nomina direttore del settimanale diocesano “La Voce di San Marco” e redattore della pagina veneziana dell’Avvenire d’Italia. È iscritto all’albo dei giornalisti dal 1950. Per oltre un decennio, dal 15 marzo 1953 al 3 giugno 1963, funge da segretario particolare di Angelo Giuseppe Roncalli, prima quando questi, appena creato cardinale, viene nominato nuovo patriarca di Venezia, poi, dopo aver partecipato come suo conclavista al Conclave indetto per l’elezione del successore di Pio XII, viene confermato, la sera del 28 ottobre 1958, da Giovanni XXIII, appena eletto, quale suo segretario particolare, incarico che terrà fino al momento della morte del papa. Il nuovo Sommo Pontefice, Paolo VI lo nomina prelado di anticamera e perito conciliare, e lo elegge, il 26 giugno 1967, Arcivescovo metropolita di Chieti, cui è unita, in perpetuo, l’amministrazione della diocesi di Vasto (oggi arcidiocesi di Chieti-Vasto),

dell'Università di Bergamo, alla presenza di autorità italiane e straniere, in occasione della cerimonia di conferimento della qualifica accademica di Dottore Honoris Causa dell'Istituto Europeo dell'Accademia Russa delle Scienze, onorificenza concessa *in riconoscimento del suo apporto personale allo studio della eredità spirituale del Sommo Pontefice Giovanni XXIII, protagonista della storia del Novecento, promotore del dialogo delle religioni con il mondo contemporaneo, grande operatore di pace.*

La pergamena della laurea porta la data, penso scelta non a caso, del 14 ottobre 2010; infatti in quel giorno del 1915 l'arcivescovo è nato a Pontelongo (Padova).

Ho il privilegio di conoscere da tempo monsignor Loris e nutro per lui un affetto filiale profondo che risale all'anno 1946 quando, frequentando tra mille difficoltà (si riprendeva la vita scolastica dopo la guerra) il primo anno dell'Istituto Tecnico Pacinotti di Venezia, me lo trovai come insegnante di religione.

Le nostre vie, alla fine di quell'anno, si separarono ma ho sempre

consacrandolo personalmente, il successivo 16 luglio, nella Basilica di San Pietro, avendo per co-consacranti mons. Augusto Gianfranceschi, vescovo di Cesena, già ausiliare del cardinale Roncalli quando questi era patriarca di Venezia, e mons. Jacques Martin, vescovo titolare di Neapoli di Palestina, canonico vaticano e ufficiale della Segreteria di Stato. Appena quattro anni dopo, viene nominato arcivescovo titolare di Mesembria, sede che era stata titolo arcivescovile di mons. Angelo Giuseppe Roncalli dal 1934 al 1953, e viene nominato prelado nullius di Loreto e delegato pontificio per il Santuario lauretano. Il 10 dicembre 1988 si dimette dagli incarichi pastorali, pur conservando il titolo di arcivescovo di Mesembria, andando ad abitare a Sotto il Monte Giovanni XXIII (Bergamo), paese natale di Papa Roncalli. *La memoria vivente di Papa Roncalli* Capovilla con papa Giovanni XXIII Mons. Capovilla ha curato la pubblicazione di numerosi scritti su e di Papa Roncalli tra cui *Il Giornale dell'anima - Lettere ai familiari - Lettere 1958-1963 - Giovanni e Paolo, due Papi* e per Grafica e Arte Bergamo *Volto d'Angelo - Papa Giovanni un secolo - L'Ite Missa est di Papa Giovanni* e la trilogia di cui è autore lo stesso pontefice: *Questo è il mistero della mia vita*. Ha pubblicato sullo stesso tema centinaia di opuscoli e di articoli in quotidiani, settimanali e riviste. È cittadino onorario di varie città italiane, anzitutto di Chieti, sua prima designazione vescovile, talmente cara da indurlo a concludere ogni suo scritto agli abruzzesi con formula soave e nostalgica: "Loris Francesco Capovilla, olim pater semper amicus, un tempo padre, adesso amico". Dal 1989 abita a Sotto il Monte Giovanni XXIII.

seguito con compiacimento, negli anni successivi, il suo continuo avanzare nella scala sociale.

La sua visibilità crebbe di colpo quando, essendo già suo segretario particolare nel patriarcato veneziano, il cardinale Roncalli divenne Papa.

Più volte nel corso degli anni ho avuto il desiderio di rintracciarlo ma gli impegni di lavoro me lo hanno sempre impedito.

Nel 2005 avendo saputo che da tempo si era ritirato a Sotto il Monte Giovanni XXIII nella casa che ospita anche il museo papale del quale è curatore, riuscii a mettermi in comunicazione e a fargli visita e, da allora, ripristinata *l'antica conoscenza*, come ha scritto nella dedica del volume che m'ha donato, "Lettere da Sotto il Monte 1990-2005", mi onora della sua cara amicizia.

A motivo di ciò sono tra i fortunati che hanno ricevuto copia della sua *lectura* costituita di ben 21 pagine, suddivise in tre parti.

Nell'impossibilità di fare una sintesi completa del documento mi limiterò agli argomenti che mi hanno maggiormente colpito sul piano emotivo. La *lectura* si compone di tre parti.

Nella prima, dopo un accenno sugli «inconcepibili silenzi» denunciati dal Patriarca Alessio II (morto nel 2008) sulle persecuzioni subite dalla Chiesa ortodossa e sui santi del giorno, San Cirillo d'Alessandria e Sant'Arnaldo di Milano, monsignore entra nel vivo della sua esposizione dichiarandosi convinto, a 96 anni, a: «restare al chiodo e a mettere in pratica, per quanto mi riguarda, il precetto tratto dal De Considerazione di San Bernardo ad Eugenio III: C'è bisogno di preti che nessuno e niente temano tranne Iddio; in nessuno e in niente pongano fiducia se non in Dio».

Preti che sappiano "pensare in grande, guardare alto e lontano" come disse il vescovo Radini Tedeschi (vescovo di Bergamo dal 1905 al 1914), in fin di vita, al suo segretario particolare don Angelo Roncalli.

E questo monito è stato fatto proprio da Papa Roncalli e ha avuto la massima applicazione con l'idea di indire il Concilio Vaticano II.

L'esposizione segue con il saluto alle autorità presenti: al Vescovo di Bergamo, Francesco Beschi, ricorda che furono 42 i predecessori «venuti quassù dalla mia Venezia»; al Professore

Valentin Fyodorov, rappresentate il Direttore scienziato Nikolay Smeliov e il Presidente onorario Mikahil Gorbaciov, riferendosi all'onorificenza ricevuta, confessa: «Credetemi, onore troppo grande, e immeritato[...] leggere il mio nome nei dittici della vostra Accademia [...]»; al Professore Stefano Paleari Magnifico Rettore dell'Università di Bergamo: «Grazie ineffabili per la signorile ospitalità»; al Professore Anatoly Krasikov, Direttore del Centro Studi dell'Accademia: «Amico e fratello di lunga data, oggi ho come l'impressione di coronare cinquant'anni di reciproco rispetto...»; al Dottor Marco Roncalli: «abbiamo in comune una lunga storia in cui si intrecciano, fede, memoria, speranza, servizio»; al Dottor Serghei Weinstein, inviato della Sede Russa dell'Associazione Internazionale per la libertà religiosa: «siete salito sin quassù accompagnato dalle melodie dei Salmi delle ascensioni [...], utilizzati dagli ebrei nei pellegrinaggi a Gerusalemme [...]».

Poi si presenta: «Signori. Intimidito, innanzi a voi sta un vecchio uomo, un vecchio italiano. Dio sa quanto amo la mia Terra. Sta un prete da 71 anni.[...] Sta innanzi a voi non il segretario particolare di Papa Giovanni. Direi troppo, in tono protocollare. Meglio chiarire che, sono stato un suo *contubernale* - lo sono tuttora - com'egli stesso volle definirmi; uomo di fatica e di fiducia, tuttofare, esecutore di incombenze suggerite da pietà, carità, cortesia, parresia; diciamolo alla buona: l'anonimo, che prega e soffre col suo Dominus et Pater, spezza il pane con lui, ascolta, riflette, tace».

Quanta modestia in questa sua presentazione!

È risaputo, invece, come Papa Giovanni avesse non solo grande affetto per il suo segretario ma, anche, considerazione e stima tanto da confidarsi intimamente con lui prima di prendere qualsiasi decisione. Dirò di più, era talmente forte l'influenza che don Loris aveva sul suo Papa da riuscire anche a fargli cambiare idea.

Lui stesso m'ha confidato cosa avvenne dietro il balcone della stanza dell'appartamento privato la sera dell'apertura del Concilio Vaticano II mentre piazza S. Pietro traboccava di gente e di luci. Il Papa, stanco della troppa visibilità della giornata, non voleva esporsi ulteriormente ma don Loris, conoscendo il suo tallone d'achille, "la curiosità", riuscì a convincerlo dicendogli: «Santo

Padre guardi attraverso le feritoie della finestra quanta gente la sta attendendo...», e il Papa, accondiscendendo alla richiesta, dopo aver guardato fuori, gli disse «dammi la stola», s'affacciò al balcone e improvvisò quelle toccanti e indimenticabili espressioni sulla luna e sulla carezza ai bambini.

Con altrettanta modestia Monsignore invita poi a prendere «con le molle la cosiddetta laudatio, delicato ricamo del professor Anatoly Krasikov, che ha illustrato i simboli di così alto riconoscimento, dovuto per altro a Giovanni XXIII» dato che le massime ascetiche: «il proprio io sotto i piedi, pensare in grande, guardare in alto e lontano mi vanno un po' strette».

È cioè consapevole di non essere l'attore principale di quella cerimonia ma solo il rappresentante di colui al quale l'alto riconoscimento spetta di diritto: Giovanni XXIII.

La prima parte termina con la laudatio del cardinal Montini tenuta nel Duomo di Milano in occasione della morte di Papa Giovanni. Malgrado la sua fugace apparizione e scomparsa, egli sarà ricordato, “per l'orizzonte che ha aperto al cammino della Chiesa e della storia. [...] Giovanni ha segnato alcune traiettorie al nostro cammino, che sarà sapienza, non solo ricordare, ma seguire”.

La seconda parte inizia nei segni del ricordare e seguire.

E il primo ricordo va al momento (25 gennaio 1959) in cui Giovanni XXIII comunicò al Collegio cardinalizio «certo tremando un poco di commozione, ma insieme con umile risolutezza, il nome e la proposta di Concilio ecumenico».

Risolutezza che aveva dimostrato, qualche tempo prima, anche al suo segretario, come rivela quest'altra confidenza fattami nel corso del nostro primo incontro.

Nutrendo dubbi sull'opportunità di mettere in atto questa sconcertante iniziativa del Papa, egli cercò, con la dovuta prudenza, di manifestarglieli e di dissuaderlo ma ricevette un “risoluto” rifiuto tanta era la determinazione del Papa a proseguire malgrado l'evento non fosse stato ancora annunciato.

E soprattutto sul Concilio e sui frutti ecumenici che esso porterà, è incentrata questa parte.

Già nel 1927, quando era visitatore apostolico in Bulgaria, l'arcivescovo Roncalli aveva le idee chiare.

A un seminarista bulgaro che gli aveva scritto manifestando il desiderio di frequentare a Roma gli studi teologici, disposto anche a rinunciare alla fede Ortodossa per quella Cattolica, rispose invitandolo a proseguire gli studi nel Seminario di Sofia ricordandogli che “i Cattolici e gli Ortodossi non sono dei nemici ma dei fratelli. Abbiamo la stessa fede; partecipiamo agli stessi sacramenti, soprattutto alla medesima Eucarestia. Ci separano alcuni malintesi [...] Lasciamo le antiche contese, e, ciascuno nel suo campo, lavoriamo a rendere buoni i fratelli [...] Più tardi, benché partiti da vie diverse, ci si incontrerà nell’unione delle Chiese [...]”.

A ragion veduta monsignore definisce questa lettera: «protocollo per l’avvio al colloquio ecumenico».

E ancora nell’omelia pentecostale del 1944 tenuta, in veste di delegato apostolico, nella cattedrale cattolica di Istanbul, proponeva ai fedeli questa riflessione: “Ecco, noi cattolici latini di Istanbul e cattolici di altro rito [...] amiamo distinguerci da chi non professa la nostra fede: fratelli ortodossi, protestanti, israeliti, mussulmani, credenti o non credenti di altre religioni; [...] Pare logico che ciascuno si occupi di sé, della sua tradizione familiare o nazionale, tenendosi serrato entro il cerchio limitato della propria consorterìa [...] Io debbo dirvi che nella luce del Vangelo e del principio cattolico, questa è una logica falsa. Gesù è venuto per abbattere queste barriere; egli è morto per proclamare la fraternità universale; il punto centrale del suo insegnamento è la carità, cioè l’amore che lega tutti gli uomini a lui come primo dei fratelli, e che lega lui con noi al Padre”.

Riferendosi poi all’incontro, che si terrà ad Assisi il 27 ottobre prossimo, di fratelli e sorelle di ogni denominazione cristiana e di fratelli e sorelle appartenenti a ogni espressione religiosa, promosso da Benedetto XVI per solennizzare il 25° anniversario dello storico incontro lì tenutosi nel 1986, da Papa Giovanni Paolo II, monsignore così si esprime: «Non dovrà essere in nessun ambito occasione di polemiche, recriminazioni, appro-priazioni o svendite indebite, ma piuttosto studio delle fonti e dei documenti del Concilio Vaticano II, unico metodo ineccepibile di dire qualcosa, su cui valga la pena di soffermarsi».

Penso che questo suo dire sia dettato dall’aver vissuto vicino al

Papa le difficoltà incontrate all'inizio, difficoltà comunque dallo stesso previste come scrive nel suo testamento sinodale "Camminiamo insieme": "In un consesso così vasto, si comprende come ci sia voluto qualche giorno per giungere ad una intesa su ciò che, salva caritate, era motivo di comprensibili e tepide divergenze [...]".

Ma era tanta la determinazione a volere il Concilio da fargli scrivere nella *Humanae salutis*: "Accogliendo come venuta dall'alto una voce intima del mio animo, ho ritenuto che erano ormai maturi i tempi per offrire alla chiesa cattolica e al mondo il dono di un nuovo Concilio ecumenico...".

Questo Papa che ha avuto l'ardire di lanciare una tale sfida al mondo si riteneva «un sacco vuoto che si lascia riempire dallo Spirito» e in ciò «si coglie il segreto che emanava dalla sua persona, mistero di forza creatrice, che lo fece diventare strumento di Dio per il rinnovamento ed il ringiovanimento della chiesa».

La seconda parte termina con la confessione dell'intimo legame creatosi, nel tempo, tra il segretario e il suo Papa.

«Potrei attingere a piene mani ai miei ricordi personali, al racconto che egli mi fece di sé, in prima persona, del suo curriculum umano e sacerdotale. Si direbbe che egli volesse effondersi per leggersi, come in uno specchio, negli occhi di chi l'ascoltava. Non aveva segreti. Non si arrogava l'esclusiva di illuminazioni sensazionali. [...] Vivendogli accanto, sentivo che le parole venivano su limpide, come polla d'acqua vergine, dalle sue intimità e non mi stupivo che Dio avesse esaudito la sua preghiera di novello sacerdote, con cui, sulla tomba di san Pietro, aveva chiesto per sé, fervore apostolico; per i congiunti e gli amici, favori celesti; per la chiesa universale, i doni dell'unità, della libertà e della pace».

L'ultima parte si apre col ricordo, già citato in precedenza, della sera dell'11 ottobre 1962 quando il Papa «affacciatosi alla finestra dell'Angelus sulla Piazza illuminata da centomila fiac-cole, [...] mise suggello alla comune trepidazione, letizia e speranza di quel giorno con improvvisati ed ispirati accenti: "Figlioli, sento le vostre voci. La mia è una voce sola, ma riassume la voce del mondo. Qui di fatto tutto il mondo è rappresentato".

Il ricordo continua con una confidenza: «Testimone di quell'ora,

sono vissuto sino a stasera - perdonate il tocco personale - più abbandonato in Dio che non per l'innanzi; mi sono sempre sentito discepolo e servo e nient'altro».

E riferendosi poi alla sua età anagrafica: « Mi fa buona compagnia un pensiero, non saprei dire se amaro o realistico, di Hermann Hesse: “Quando uno è diventato vecchio e ha adempiuto la sua parte, il compito che gli spetta è di fare, in silenzio, amicizia con la morte; non ha più bisogno degli uomini, ne ha incontrato abbastanza”.[...] La mia ora non può tardare. Ci penso ogni giorno, talvolta con un pizzico di malinconia e mi dispongo al giudizio senza presunzione e senza timore. Non sono così stolto da ritenermi un giusto. Conosco quanto basta il consuntivo finale».

Poi un cenno alla grazia che gli deriva dal rapporto aperto e spontaneo che giornalmente ha con «anziani, bimbi, donne e uomini assai diversi tra loro. [...] Nei riguardi di ciascuno coltivo stima, affetto e riconoscenza».

E in chiusura il ricordo del giorno, 7 marzo 1963, in cui il Papa ricevette, dall'on. Giovanni Gronchi, il Premio internazionale Eugenio Balzan per la pace, nella Sala del Trono in Vaticano.

Quel giorno assieme ai rappresentanti della stampa internazionale erano presenti anche i signori Alexis Adjubei e Rada Khrusciova (rispettivamente genero e figlia del Presidente del Consiglio dei Ministri dell'URSS). Al termine della cerimonia Giovanni XXIII invitò i due ospiti a sostare nella sua biblioteca privata il che suscitò perplessità e commenti a non finire da parte di molti ambienti ecclesiastici e non. Monsignore descrive nei minimi dettagli il colloquio a tre che ne seguì quasi a voler significare, a tanti anni di distanza dall'evento, la sua totale adesione all'iniziativa. E riporta, a riprova che il Papa era nel giusto, quanto detto a proposito da monsignor François Marty (a quel tempo arcivescovo di Reims e che era stato informato dell'evento dal Papa stesso): “Amo questo episodio. Non dimentico che Giovanni XXIII è stato il Papa del Concilio. E so adesso che ha avuto ragione. Non a causa della crisi odierna, ma perché senza questa immensa conversione la chiesa di Cristo sarebbe assai malata. Non potrebbe compiere la sua missione.”

Monsignore così chiude la *lectura discipularis*: «Signori miei. Folla di nomi stampati nel mio cuore, fa ressa sulle mie labbra.

Sono legato ad essi coi vincoli del sangue e dell'amicizia e dell'amore più del servizio». Seguono i nomi dei familiari e delle persone più intime.

Termino questo mio scritto, che gli dedico con affetto e che m'ha impegnato più del previsto, con una considerazione.

Di regola una *Laurea Honoris Causa* presuppone che il neo dottore alla Laudatio replichi con la *Lectio Magistralis*.

Monsignore ha preferito invece denominarla *Lectura Discipularis* col preciso intento di dare ampio spazio all'opera di Giovanni XXIII e ai ricordi che lo legano intimamente a lui. Conoscendo il personaggio sono fermamente convinto che, con ciò, abbia voluto dare al suo Papa la massima visibilità e nello stesso tempo mettere, volutamente, il proprio *io* fuori dalla scena.

E anche questo particolare è indicativo della grande modestia dell'arcivescovo Capovilla!

La tirata d'orecchie

L' Apostrofo: questo sconosciuto!

di Bruno Piai

Da tempo provo un grande disagio per il modo in cui viene trattata, anche da affermati giornalisti dei nostri principali organi di informazione, la nostra bella lingua.

Sono tanti gli errori presenti nella carta stampata, nei sottotitoli delle TV e che sento dalla voce di conduttori e commentatori televisivi.

Per quanto riguarda i quotidiani, mentre riesco a “digerire” gli errori all'interno degli articoli, mi risultano molto indigesti quelli dei titoli, soprattutto se in prima pagina.

Tra questi, trovo molto inelegante e grammaticalmente scorretta l'abitudine, ormai generalizzata fra quasi tutti quelli che scrivono, di sostituire l'accento grave con l'apostrofo sulla vocale (e) quando viene usata come terza persona singolare del verbo essere e COME CAPOLETTERA (cioè all'inizio di una frase); vale a dire quando si scrive (E') al posto di (È).

Secondo qualsiasi dizionario l'apostrofo è una virgoletta posta in alto (') in fine di parola per indicare l'elisione di una vocale finale davanti a un'altra parola che comincia a sua volta per vocale: (l'amica invece che la amica) oppure, in certi casi, per indicare il troncamento: (po' invece di poco); l'apostrofo sta cioè a indicare una mancanza, qualcosa che prima c'era e adesso non c'è più.

Ma se questo è l'uso corretto di questo piccolo segno grafico perché da tempo tutti lo ignorano?

Immaginavo che questa libera interpretazione della nostra grammatica fosse da imputare alla sostituzione, avvenuta da anni, delle vecchie macchine da stampa con macchine com-puterizzate, ma così non è perché, anche usando il computer, è possibile porre l'accento corretto sulla “e” maiuscola; serve solo un po' di tempo e di buona volontà.

Capisco che, tra i tanti gravissimi problemi nei quali siamo immersi, la mia segnalazione possa far sorridere, ma mi hanno insegnato che anche le piccole cose hanno la loro importanza.

Forte di questo mio convincimento, avendo riscontrato la presenza

di detta anomalia sia nel Corriere della Sera ma, con grande meraviglia, anche nella rivista “Qui Touring”, ho scritto a entrambi i direttori ottenendo le seguenti risposte:

- *dal dott. Paolo Mieli del Corriere:*

«Lei ha perfettamente ragione. Tutti noi conosciamo la regola, ma qualcuno talvolta la dimentica. Colpa della fretta, non dell'ignoranza. Ci perdoni.»

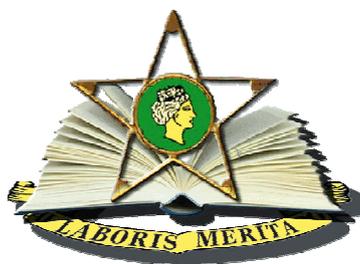
- *dalla dott.ssa Isabella Brega del TCI:*

«Rispondo alla sua lettera in qualità di caporedattore della rivista “Qui Touring” ma, soprattutto, in qualità di amante, come lei, della lingua italiana. Lei giustamente osserva che finora il TCI sembrava immune da tale malvezzo[...] È questo infatti il primo caso in cui lei ci coglie in “castagna”. Come redazione siamo molto attenti nell'evitare queste inesattezze che pregiudicano però la serietà di una rivista. E la nostra rivista rappresenta un'istituzione centenaria come il Touring Club Italiano.[...] Il caso “incriminato”, quindi, rappresenta un'eccezione nel senso più letterale del termine, e come tale deve essere considerato, un'eccezione.»

Inutile aggiungere che se la risposta del caporedattore del TCI m'ha completamente soddisfatto, sono rimasto decisamente deluso da quella del direttore del nostro maggiore quotidiano d'informazione nazionale per l'esempio negativo che esso dà.

Forse, sarà perché qualcuno si è dimenticato di insegnare loro la grammatica italiana che i nostri quindicenni, nella classifica mondiale delle scuole condotta dall'OCSE-PISA 2009, si posizionano al 29mo posto, su 74, nella conoscenza della lingua nazionale!

Publicazione scaricabile dal sito www.maestrilavoro.it
Il volume della collana in cartaceo è pubblicato da www.ilmiolibro.it
può essere acquistato al costo di 20€



**CENTRO STUDI ED ALTA FORMAZIONE
MAESTRI DEL LAVORO D'ITALIA**

Caserta ottobre 2011