



Pietro Lucisano

Alla ricerca di una Scuola per tutti e per ciascuno

Impianto istituzionale e modelli educativi

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Roma 13-14 giugno 2018





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento

diretta da

PIETRO LUCISANO

Direttore

Pietro Lucisano

(Sapienza Università di Roma)

Comitato scientifico

Jean-Marie De Ketele *(Université Catholique de Lovanio)*

Vitaly Valdimirovic Rubtzov *(City University of Moscow)*

Maria Jose Martinez Segura *(University of Murcia)*

Achille M. Notti *(Università degli Studi di Salerno)*

Luciano Galliani *(Università degli Studi di Padova)*

Loredana Perla *(Università degli Studi di Bari "Aldo Moro")*

Ettore Felisatti *(Università degli Studi di Padova)*

Giovanni Moretti *(Università degli Studi di Roma Tre)*

Alessandra La Marca *(Università degli Studi di Palermo)*

Roberto Trincherò *(Università degli Studi di Torino)*

Loretta Fabbri *(Università degli Studi di Siena)*

Ira Vannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Antonio Marzano *(Università degli Studi di Salerno)*

Maria Luisa Iavarone *(Università degli Studi di Napoli "Parthenope")*

Giovanni Bonaiuti *(Università degli Studi di Cagliari)*

Maria Lucia Giovannini *(Università degli Studi di Bologna)*

Elisabetta Nigris *(Università degli Studi di Milano-Bicocca)*

Patrizia Magnoler *(Università degli Studi di Macerata)*

Comitato di Redazione

Rosa Vegliante *(Università degli Studi di Salerno)*

Cristiana De Santis *(Sapienza Università di Roma)*

Dania Malerba *(Sapienza Università di Roma)*

Collana soggetta a peer review

ISBN volume 978-88-6760-641-2
ISSN collana 2612-4971
FINITO DI STAMPARE MAGGIO 2019



2019 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

- 11 Prefazione**
di Pietro Lucisano

Sessione 1: Scuola 0-6 anni

- 17 Leggere dal nido per prevenire**
Federico Batini
- 29 Autovalutazione dei nidi e delle scuole dell'infanzia del Comune di Roma**
Concetta La Rocca, Valeria Biasi, Nazarena Patrizi, Gabriella Tassone
- 37 La consapevolezza metacognitiva degli insegnanti di scuola dell'infanzia nell'uso delle TIC**
Valeria Di Martino, Elif Gülbay
- 49 Teoria e pratica dell'educational embodied cognitive science (ECS)**
Paola Damiani, Filippo Gomez Paloma
- 59 Il digital storytelling nella scuola dell'infanzia: una ricerca sulle pratiche verso la costruzione di linee guida**
Chiara Bertolini, Andrea Pagano
- 67 Dall'interno all'esterno e ritorno: l'ambiente educativo pensato**
Mariagiuseppina Basile, Rebecca Di Prete
- 75 Quale cultura educativa nei servizi per i bambini da zero a sei anni? Riflettere, a partire dalle ricerche, sulle proposte attuali**
Agnese Infantino, Franca Zuccoli
- 83 Analisi comparativa dell'impatto della didattica destrutturata sulle abilità socio-comunicative in età prescolare**
Luisa Bonfiglio, Giulia Torregiani, Francesco Peluso Cassese

Sessione 2: Scuola comprensiva e obbligo scolastico

- 93 **Video-formarsi alla pratica insegnante**
Rosa Vegliante, Sergio Miranda, Antonio Marzano
- 103 **Rileggere il Digital Storytelling alla luce dei Cognitive Cultural Studies: uno strumento per il consolidamento delle life skills**
Roberta Silva
- 113 **Via Bosio: una scuola laboratorio**
Mariantonietta Ciarciaglini, Annalisa Di Credico
- 121 **“La scuola è aperta a tutti”: la sfida di disabilità e migrazione**
Valeria Friso
- 129 **Educazione di genere e Programma Operativo Nazionale: un’opportunità formativa per la valorizzazione e la motivazione di studentesse e studenti**
Daniela Bagattini, Samuele Calzone, Valentina Pedani
- 137 **Progetti di rete e teacher change: una combinazione possibile?**
Andrea Ciani
- 145 **Didattica della comprensione del testo in ambiente collaborativo. Una ricerca quasi sperimentale.**
Roberta Cardarello, Andrea Pintus
- 153 **Un curriculum per la scuola dell’obbligo a partire dal pensiero degli insegnanti**
Maila Pentucci
- 161 **Multilateralità, qualità e quantità per una didattica inclusiva in Educazione Fisica nella scuola primaria**
Andrea Ceciliani
- 171 **Gifted - alto potenziale cognitivo e valorizzazione dei talenti a scuola**
Launa Sartori, Maria Cinque, Federico Bianchi di Castelbianco
- 179 **Un Laboratorio sperimentale di intercultura. La scuola al C.A.R.A.**
Fabiana Capasso
- 191 **Certificazione delle competenze e rubriche valutative: affidabilità e triangolazione dei risultati attraverso processi di “peer review”**
Davide Capperucci

- 199 **L'ansia da valutazione: riflessioni sull'apprendimento e sulla formazione insegnante**
Irene Stanzione
- 209 **Pratica didattica dei problemi matematici e testo delle indicazioni nazionali nelle rappresentazioni degli insegnanti di scuola primaria**
Annarita Monaco
- 219 **Implementare capacità metacognitive attraverso la Zona di Sviluppo Prossimale e condividere il processo di valutazione formativa con i discenti**
Raffaella Tore
- 231 **Costruire alleanze fra scuola e territorio per la cittadinanza attiva. Progetto Europeo STEP nella scuola dell'obbligo**
Elisabetta Nigris
- 239 **Quale didattica per l'educazione alla cittadinanza? I risultati di una cross-case analysis**
Barbara Balconi
- 247 **Le potenzialità della musica per promuovere l'inclusione nel curriculum della scuola del primo ciclo: dati da una ricerca nazionale**
Amalia Lavinia Rizzo
- 261 **Strategie di insegnamento-apprendimento per la costruzione del metodo di studio nella prospettiva inclusiva. Alcuni dati di ricerca**
Marianna Traversetti
- 269 **Promuovere la comprensione del testo: una ricerca a sostegno dell'innovazione a scuola**
Chiara Bertolini
- 279 **Interconnettere saperi, metodologie e modalità di valutazione per promuovere la formazione critica dello studente in una scuola orientata alla sostenibilità**
Francesca De Giosa
- 291 **La biblioteca scolastica come spazio di ricerca e attivazione di processi identitari**
Clara Ligas
- 299 **Valutazione autentica. Per la dignità delle persone e dei numeri**
Davide Tamagnini

- 307 **Musica d'insieme come attività di educazione alle emozioni nella scuola secondaria di primo grado: la figura del direttore-educatore**
Francesco C. Ugolini, Giuseppe Sellari
- 315 **L'autoapprendimento in età evolutiva**
Tiziano Battaglia
- 323 **Una scuola per unità di lavoro**
Giancarlo Cavinato

Sessione 3: Scuola secondaria di secondo grado

- 331 **L'alfabetizzazione mediale nella scuola multiculturale. Dalla teoria alla pratica attraverso una didattica inclusiva**
Maria Ranieri, Francesco Fabbro, Andrea Nardi
- 339 **Orientare dal liceo all'università: il progetto di ricerca-formazione «FOrP»**
Alessandro Di Vita
- 347 **Sviluppare il pensiero critico attraverso la scrittura. Il progetto *verba sequuntur* nella scuola secondaria superiore**
Antonella Poce
- 361 **I titoli dei temi: come le tracce stimolano le pratiche di scrittura a scuola**
Matteo Serpente
- 369 **Percorsi blended per lo sviluppo professionale**
Sergio Miranda, Rosa Vegliante, Antonio Marzano
- 377 **Per uno sviluppo del Critical Thinking ed dell'Information Literacy come competenze trasversali nella scuola secondaria**
Corrado Petrucco
- 385 **La valutazione come esercizio di cittadinanza. Una risorsa per gli studenti della secondaria**
Katia Montalbetti
- 393 **Proposta di una tipologia testuale ad uso didattico, valutativo e di ricerca**
Emilio Lastrucci
- 399 **La corporeità come sfondo integratore: il caso dell'indirizzo sportivo del Liceo Scientifico "Roiti" di Ferrara**
Antonio Borgogni

- 407 **Una ‘traccia’ di modello inclusivo scuola-territorio. L’esperienza del progetto “LabInclusion”**
Loredana Perla, Laura Sara Agrati, Elisabetta Scalerà
- 423 **L’autovalutazione delle competenze scientifiche per favorire l’autonomia degli studenti: un’indagine nella scuola secondaria di secondo grado**
Liliana Silva
- 431 **Quale matematica per quale scuola**
Emanuela Botta
- 437 **Risorsa o ancora problema? I Disturbi Specifici di Apprendimento nella percezione di insegnanti e studenti della Scuola Secondaria di II grado. Una indagine esplorativa nell’ottica dei Disability Studies**
Fabio Bocci, Ines Guerini, Veronica Leopardi, Martina Marsano, Alessia Travaglini
- 445 **La valutazione formativa nella pratica scolastica: una ricerca-azione**
Rosanna Tammaro, Annamaria Petolicchio
- 453 **Risolvere problemi e collaborare: spartiacque di genere**
Giorgio Asquini
- 461 **Promuovere lo sviluppo di competenze trasversali a scuola e all’università: riflessioni a partire da un’indagine empirica sulle competenze in ingresso degli studenti universitari**
Elisa Truffelli, Alessandra Rosa

Sessione 4: La formazione professionale e i percorsi post obbligo di istruzione

- 473 **Dalla formazione professionale al lavoro. Politiche pubbliche per transizioni efficaci**
Anna Teselli, Patrizia Sposetti
- 481 **Un progetto di Visiting Researcher in Ludopedagogia per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti**
Mina De Santis, Ariel Castelo Scelza, Tina Nastasi, Lorella Lorenza Bianchi
- 491 **Svantaggio linguistico e didattica inclusiva. Una necessità nei contesti di formazione professionale**
Patrizia Sposetti, Giordana Szpunar

- 501 **Analisi critica della letteratura europea sulla VET research con particolare riferimento all'OECD Skills Strategy (2017)**
Giuditta Alessandrini, Valerio Massimo Marcone
- 513 **L'approccio flipped: un'opportunità di innovazione didattica per l'apprendimento inclusivo**
Fabio Bocci, Martina De Castro, Daniela Olmetti Peja, Umberto Zona
- 521 **Metafore valutative: implicazioni per la formazione degli insegnanti**
Debora Aquario, Elisabetta Ghedin
- 531 **Significato e utilizzo del modello di certificazione delle competenze. Risultati preliminari di un progetto di ricerca-formazione**
Franco Passalacqua
- 539 **Dalle Lingue madri alla Lingua della scuola**
Graziella Conte

Sessione 5: Scuola e lavoro

- 551 **Sviluppo e valutazione delle soft skills in Alternanza Scuola-Lavoro: il punto di vista degli insegnanti**
Concetta Tino, Valentina Grion
- 559 **Lavoro e alternanza negli ultimi due anni di scuola secondaria di secondo grado. Indagine Teens' Voice 2017**
Emiliane Rubat du Merac
- 571 **Alternanza formativa e identità professionale dei disabili di Scuola Secondaria di II grado. Un'indagine esplorativa sui Docenti Referenti e i Docenti Tutor dell'Asl**
Paolina Mulè, Daniela Gulisano
- 581 **Un modello di orientamento formativo per giovani immigrati nei CPIA**
Massimo Margottini, Francesca Rossi
- 591 **Valutare le competenze trasversali per l'imprenditorialità: esiti del progetto europeo SOCCES**
Elena Luppi
- 603 **Può il Service Learning aiutare gli studenti a maturare le Soft Skills da far valere in ambito lavorativo? Uno studio esplorativo**
Orlando De Pietro
- 613 **Legge 107: la faccia feroce della società della conoscenza?**
Loredana La Vecchia

V.7

**Legge 107:
la faccia feroce della società della conoscenza?**
**Law No 107/2015:
the fierce face of the knowledge society?**

Loredana La Vecchia

Università degli Studi di Ferrara

abstract

L'idea su cui si fonda la riforma del nostro sistema di istruzione e educazione è *affermare il ruolo centrale della scuola nella società della conoscenza*. Per cogliere e valutare appieno la 107, diventa allora indispensabile capire cosa si celi dietro la "società della conoscenza".

Allineando le vicende socio-politiche-territoriali degli ultimi anni, emerge la serie di contraddizioni derivante dalla *knowledge economy*, il paradigma economico della società fondata, appunto, su servizi e conoscenza. In tale società, diventano cruciali due forme particolari di conoscenza: il *sapere come* e il *sapere chi* (Lundvall, Johnson, 1994). Entrambe si apprendono con la pratica sociale, interagendo con ambienti stimolanti, flessibili e altamente specializzati. Ma queste caratteristiche ambientali sono squisitamente locali e attengono ad aree ben circoscritte dei territori nazionali; solo le città dotate di eccellenze possono offrire scenari siffatti (Archibugi, Filippetti, 2016). Londra, Parigi, Barcellona, Milano, per esempio, sono isole di prosperità che generano conoscenza e ne attraggono altra, creando concentrazione di ricchezza e di benessere; di contro, i luoghi più periferici e rurali risultano emarginati, esclusi dal circuito descritto e, al contempo, vedono diminuite le loro possibilità di crescita.

In quest'ottica, la 107 rischia di diventare lo strumento legale dell'iniquità sociale, rendendo ancora più drammatica la distanza tra i cittadini della provincia e quelli delle metropoli.

The idea on which our scholastic and educational system's "reform" is based, is to affirm the core role of school in the

knowledge society. To better understand and examine Law No 107/2015, it is essential to shed light on the concept of knowledge society.

Taking into account socio-political and local events of the last few years, a set of contradictions of the *knowledge economy* – the economical paradigm of a society based on services and knowledge – inevitably emerges. A society, then, in which two kinds of knowledge become crucial: namely, the “know-how” and the “know-who” (Lundvall, Johnson, 1994). Both kinds of knowledge can be acquired through social practice, by interacting with stimulating, flexible and specialised environments. As known, such exquisitely local features comply with clearly delimited areas of the different countries; only those cities that boast excellence can offer the abovementioned scenarios (Archibugi, Filippetti, 2016). London, Paris, Barcelona, Milan are “islands of prosperity” which produce knowledge, creating concentration of richness and wellness and marginalising rural and peripheral places.

From this perspective, Law No 107/2015 might become the legal instrument of the social inequality, making the distance between provincial and metropolitan citizens even more dramatic.

Parole chiave: disuguaglianze, economia della conoscenza, educazione.

Keywords: inequalities, knowledge economy, education.

1. Introduzione

La legge 107/2015, benché non possa essere considerata una riforma (non vengono sostituiti elementi fondamentali dell'istituzione scuola), nondimeno interviene su numerosi aspetti del nostro sistema istruttivo-educativo. L'intento principale è quello di attualizzare il principio di "autonomia funzionale scolastica" – già sancito nell'art. 21 della legge Bassanini del 1997 e regolamentato dal D.P.R. n. 275 del 1999. In tal senso, il piano triennale dell'offerta formativa diventa lo strumento strategico della 107: esso è sia il *documento costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche* sia il dispositivo che consente di raggiungere, oltre gli obiettivi formativi prioritari, anche gli obiettivi riferiti ai cosiddetti punti qualificanti della formazione. Ma quel che qui preme è ragionare intorno all'inquadramento teorico della legge, nel tentativo di meglio comprendere se il senso ultimo delle disposizioni contenute coincida o meno con l'idea di una *scuola per tutti e per ciascuno*, una scuola atta, si vuole dire, a formare cittadini in grado di promuovere una sana rigenerazione democratica, di muoversi con competenza negli spazi della complessità, e, contestualmente, una scuola capace di offrire pari occasioni a ogni suo studente, ben sapendo quanto pesino i fattori ambientali e le circostanze sociali.

Nell'articolo 1 si esplicita l'indirizzo politico della 107: porre la scuola al centro delle dinamiche che caratterizzano l'attuale società "della conoscenza". Tale appellativo rimanda alle modalità di produrre ricchezza e benessere da parte dei sistemi economici (soprattutto occidentali), una volta entrati, con la fine della seconda guerra mondiale, nel terzo periodo del capitalismo (Drucker, 1993). Nella nuova veste assunta dal capitalismo, le fonti per produrre valore, conquistare nuovi mercati, essere competitivi sono (1) la conoscenza, (2) una forza lavoro qualificata (Grazzini, 2008), (3) contesti appropriati rispetto all'evoluzione della produzione stessa e dei consumi (Penco, 2012).

Dunque, l'architrave che regge la recente ristrutturazione della

scuola italiana è un modello economico – *knowledge economy* – i cui sviluppi però non danno assicurazioni in termini di maggior sostenibilità, efficacia, equità, democrazia. Se infatti si guarda alle vicende degli ultimi decenni, appare chiara la dimensione del malessere, fatto di povertà, incertezza, diminuzione di diritti, precarietà lavorativa ed esistenziale, che attanaglia, ovunque nel mondo, le genti. Concordando con le osservazioni di Dahrendorf (1995), si tratta di vera e propria sperequazione: non solo per l'ampia forbice che si è creata tra i redditi, ma anche e soprattutto perché intere fasce di popolazione hanno perso ogni collegamento con la sfera della cittadinanza. Beni, ricchezza, benessere e riconosciuta opportunità di accedervi non procedono più affiancati. L'ultimo Rapporto ILO (*International Labour Organization*) indica che nel 2017 ben 1,4 miliardi di lavoratori nel mondo erano occupati in attività vulnerabili, mentre il 40% di tutti i lavoratori versava in condizione di povertà estrema. Per l'Italia, lo stesso Rapporto indica che su circa 22,3 milioni di occupati, quelli in posizione vulnerabile erano 3,8 milioni, di cui 1,3 milioni riferiti a donne. In definitiva, l'economia della conoscenza quale motore per il raggiungimento di una società dell'abbondanza, più libera e democratica, più equa nella distribuzione delle ricchezze, resta, attualmente, una meta ancora da raggiungere (Grazzini, 2008).

2. Economia della conoscenza: luci e ombre

La conoscenza ha sempre occupato un ruolo di rilievo tra i determinanti di sviluppo economica. Come segnala Foray (2000/2006), la prosperità delle antiche abbazie cistercensi si basava sulla capacità di organizzare il proprio lavoro applicando saperi, tecniche e informazioni possedute dall'intera comunità e trasmesse attraverso la poderosa rete che univa ognuno di quei luoghi all'altro. Stessa cosa può dirsi per le grandi imprese che hanno segnato l'avvento dell'era industriale moderna: si pensi solamente alla produzione, su larga scala, dell'energia elettrica;

produzione legata alle conoscenze e al talento di Edison. Ciò asodato, resta da capire cosa distingue l'economia basata sulla conoscenza di oggi da quelle di ieri. Indubbiamente, la differenza è data dall'interazione, sempre più stretta, tra la produzione, in costante aumento, del bene "conoscenza" e il capillare diffondersi delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione; tecnologie che hanno nell'immateriale la propria cifra. Quel che nella rete circola, sotto ogni forma, è infatti *significato, senso*. Come suggerisce Penco (2012), con l'avvento delle nuove tecnologie, il confine tra bene materiale e bene immateriale è diventato più sfuggente: alcuni prodotti materiali sono acquistati in virtù di un loro rimando alla dimensione intangibile, mentre i servizi on line, pur avendo una natura immateriale, vengono acquistati per le loro funzioni materiali.

Ora, per valutare l'impatto economico delle ICT, bisogna ragionare su due elementi: (1) l'estrema efficienza degli strumenti, data da velocità, semplicità d'uso, costi contenuti e facile accessibilità, nel consentire circolazione dell'informazione, trasferimento di conoscenze e stoccaggio dei dati; (2) la dilatazione, potenzialmente infinita, dello spazio di transazione, tant'è che qualsiasi passaggio di merci, immateriali e fisici, avviene in termini globali (Roncaglia e Roncaglia, 2001). Tutto ciò evidentemente favorisce la nascita di pratiche sociali e di modelli imprenditoriali altri, rispetto al passato, ma per contro crea una costante turbolenza, un'incertezza di fondo perché si opera in un regime di cambiamento perpetuo che finisce con azzerare la possibilità di quantificare il rapporto costi-ricavi, distorcendo ogni previsione circa i benefici reali. In somma, proprio negli elementi chiave della *knowledge economy* si annidano le insidie più dannose: l'obsolescenza dei macchinari, il deprezzamento delle competenze possedute, l'imprevedibilità del valore dei beni. Non solo. A livello sociale si esacerbano le fratture, le iniquità, si moltiplicano le forme di esclusione.

Nel paradigma produttivo della *knowledge economy* i lavoratori, tipicamente, posseggono i seguenti tratti:

Sessione 5

- applicano la conoscenza per sviluppare nuovi prodotti, nuovi servizi;
- continuano ad apprendere;
- svolgono compiti astrattamente definibili;
- possiedono un'alta autonomia;
- possiedono creatività;
- possiedono abilità comunicative.

I *knowledge workers* posseggono, a dire, la conoscenza indispensabile per coprire un determinato ruolo e agiscono con “competenza”, ossia svolgendo il proprio compito non solo in modo professionale, ma nell’ottica del miglioramento continuo (Tronti, 2015). Le capacità, rispettivamente, di “fare” e di rendere produttiva la conoscenza, secondo molti studiosi (Bratti, Checchi, Filippin, 2008) non dipenderebbero esclusivamente dalla formazione scolastica, ma da una serie di processi di apprendimento che si generano e co-evolvono nei contesti esistenziali, territoriali e lavorativi delle persone. Come dire, non basta possedere un computer e la connessione al web o un titolo di studio universitario per far parte del villaggio globale per emanciparsi dalla propria situazione. La questione, semmai, è riconducibile agli aspetti demografici, economici, di *civiness*, culturali, familiari. Negli scenari fragili, è lecito pensare che l’accesso alle competenze sia, di fatto, negato: persone con bassi livelli di scolarizzazione, giovani senza esperienza, donne, immigrati, hanno altissime probabilità d’esser tagliati fuori dal circuito creazione-accumulazione-scambio-ricombinazione della conoscenza. Ancor più, come sottolinea François Dubet (2010, p. 55), quando le disuguaglianze si presentano in forma multipla: per esempio, essere “migrante e professionalmente qualificato, ricco e abitante di una regione periferica, precario e con un mestiere creativo”. D’altro canto, le aziende più innovative sfuggono i luoghi del disagio, dell’arretratezza culturale, della povertà educativa, stabilendosi nei cosiddetti “centri creativi” (Florida, 2002/2003) – le grandi città dove vivono e si trasferiscono professionisti ultra

specializzati, giovani talenti, scienziati, musicisti, artisti – Milano, Barcellona, Londra, Parigi. Si crea così un circuito che alimenta la divaricazione sociale. Le imprese *knowledge based* si localizzano nelle grandi aree urbane perché quest'ultime presentano sia fattori "impliciti" (centri di ricerca, università, presenza di altre imprese, ad esempio) sia "politiche esplicite" di sviluppo (governance urbana, azioni di valorizzazione e promozione della città, ad esempio) (Carillo, 2004); l'atmosfera stimolante delle *top city* richiama i *knowledge workers* che, a loro volta, si configurano come i principali produttori/consumatori dei beni tipici dell'economia della conoscenza. Ma la circolarità del processo descritto non distribuisce vantaggi a tutti, le classi dei lavoratori con redditi più bassi, le città con ridotte capacità di richiamo non riescono, di fatto, ad accedere compiutamente nella scena aperta dall'economia della conoscenza.

3. Conclusioni

A fronte di quanto detto, appare corretto ridimensionare la fiducia posta nella *knowledge economy*: i numerosi con i d'ombra in essa insiti, lasciano concludere che non siano state superate le logiche dell'economia fordista e del capitalismo tradizionale, e che nuove contraddizioni si aggiungeranno ai tanti divari esistenti. *Sic et simpliciter*, l'economia della conoscenza si sviluppa nei distretti più ricchi, non tocca le aree territoriali sfavorite all'interno delle nazioni. In questo senso, si sollevano dubbi circa la bontà della 107: senza politiche specifiche di potenziamento del sistema produttivo dei luoghi depressi, modificare genericamente aspetti del sistema istruttivo-educativo non basta.

Laddove, da Nord a Sud, non esistono infrastrutture, biblioteche, musei, teatri, centri di aggregazione culturale e buoni gradi di *civiness*, occorrerebbe promuovere forme di istruzione-formazione specifiche, progettate *ad hoc*, coinvolgendo gli attori interessati. Ad esempio, nei luoghi contrassegnati da flussi impor-

tanti di spostamento della popolazione giovanile – per motivi di lavoro o di studio – potrebbero funzionare le politiche di “master and back”, ossia finanziamenti atti a coprire un periodo di alta formazione fuori dalla regione di residenza, con l’obbligo però di rientro una volta concluso. Ma anche programmi che prevedano scambi per attività extracurricolari con le zone più virtuose e forti del paese, sì da facilitare l’acquisizione di abilità e competenze derivanti dai processi di apprendimento interattivo che, tipicamente, si sviluppano in quelle aree. In sintesi estrema, bisognerebbe poter immaginare attività e percorsi scolastici rispondenti alle necessità di ognuno, perché, come affermava Don Milani, *non c’è nulla che sia ingiusto quanto far le parti uguali fra diseguali* (Scuola di Barbiana, 1967, p. 55)

Riferimenti bibliografici

- Archibugi, D., & Filippetti, A. (2016). The retreat of public research and its adverse consequences on innovation. *IRPPS Working Papers*, 1-31.
- Bellucci, S., & Cini, M. (2009). *Lo spettro del capitale*. Torino: Codice.
- Bratti, M., Checchi, D., & Filippin, A. (2008). *Da dove vengono le competenze degli studenti?* Bologna: il Mulino.
- Carillo, F. J. (2004). Capital cities: A taxonomy of capital accounts for knowledge cities. *Journal of Knowledge Management*, 5, 28-46.
- Dahrendorf, R. (1995). *Economic opportunity, civil society and political liberty*. Geneva: UNRISD.
- Druker, P. F. (1993). *Post-capitalist society*. New York: Harper Collins.
- Dubet, F. (2010). Integrazione, coesione e disuguaglianze sociali. *Stato e mercato*, 1, 33-58.
- Florida, R. (2002). *L’ascesa della nuova classe creativa*, tr. it., Milano: Mondadori, 2003.
- Foray, D. (2000). *L’economia della conoscenza*, tr. it., Bologna: il Mulino, 2006.
- Grazzini, E. (2008). *L’economia della conoscenza oltre il capitalismo. Crisi dei ceti medi e rivoluzione lunga*. Torino: Codice.

- International Labour Organization, (2017). *World, employment and social outlook*. ILO-Press.
- Lundvall, B., & Johnson, B. (1994). *Product innovation, interactive learning and economic performance*. Amsterdam: Elsevier.
- Penco, L. (2012). Le grandi città come poli di consumo immateriali e poli di produzione della conoscenza. In R. Cappellin, F. Ferlaino, P. Rizzi (eds), *La città nell'economia della conoscenza*. Milano: Franco Angeli.
- Roncaglia, A., & Roncaglia, G. (2001). La "nuova economia della conoscenza e dell'informazione" e l'"economia di Internet": un'introduzione. *Moneta e credito*, 213, 3-15.
- Scuola di Barbiana, (1967). *Lettera ad una professoressa*, Firenze: LEF.
- Tronti, L. (2015). Economia della conoscenza, innovazione organizzativa e partecipazione cognitiva: un nuovo modo di lavorare. *Economia & Lavoro*, 3, 7-20.