

**Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali**

**CULTURA E SCUOLA**

***Incontrare l'Economia Politica per  
leggerne la dimensione culturale e sociologica***

**Un LIBRO BIANCO  
per il Liceo Economico Sociale**

LICEO ECONOMICO-SOCIALE



*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*

**Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali**

CULTURA E SCUOLA

*Incontrare l'Economia Politica per  
leggerne la dimensione culturale e sociologica*

**Un LIBRO BIANCO  
per il Liceo Economico Sociale**



*Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici  
e la valutazione del sistema nazionale di istruzione*

Questa pubblicazione è stata promossa dalla Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali e finanziata dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, nell'ambito del progetto "Valorizzare l'identità del Liceo Economico e Sociale".

Progetto editoriale: Renella Bandinelli e Michela Freddano

Progetto grafico di copertina: Patrizia De Socio

Pubblicato Ottobre 2018

Riassunto, citazione e riproduzione devono sempre essere accompagnati dalla menzione del titolo originale dell'opera, tutti i diritti sono riservati.

Stampa Tipografia Salassa – Pinerolo (TO)

## Indice

<i>Prefazione</i> , di Maria Assunta Palermo .....	5
<i>Guida alla lettura</i> , di Michela Freddano .....	7
<i>Introduzione. Le ragioni di un Libro Bianco per il LES</i> , di Renella Bandinelli	9
<i>Parte I. Gli atti del Convegno di Pistoia</i> .....	18
<i>1. La dimensione culturale dell’Economia politica</i> .....	19
1.1 Le sfide dell’innovazione digitale nelle organizzazioni complesse, Roberto Rosti .....	20
1.2 La dimensione culturale dell’Economia politica, Alessio Moneta .....	23
1.3 L’economia è una scienza dell’uomo, Nicola Iannello .....	26
<i>2. Il contesto giuridico nelle relazioni economico sociali</i> .....	36
2.1 Più scienze sociali per cittadini più consapevoli, Enrica Amaturò .....	37
2.2 L’importanza di una formazione giuridico-economica per superare dissonanze cognitive tra cittadini, Jan Sawicki .....	40
2.3 Per una didattica del confine. Il contesto giuridico e la sfida della complessità nelle relazioni economico sociali, Luigi Mantuano .....	45
<i>3. Il “Liceo della contemporaneità”: la sfida della complessità</i> .....	56
3.1 La statistica e il liceo della contemporaneità, Monica Pratesi .....	57
3.2 Che cosa economizza l’economista?, Roberto Fini .....	62
3.3 Il LES come liceo della “complessità”: una riflessione della Scuola di Economia Civile, Maria Beatrice Cerrino .....	75
<i>4. La cultura economico giuridica nel Liceo Economico Sociale</i> .....	80
4.1 Aprire una finestra sulla società, Francesco Silva .....	81
4.2 LES e LE. Un possibile nuovo orizzonte per l’insegnamento superiore, Giovanni Battista Ramello .....	86
4.3 La cultura giuridica nel Liceo Economico Sociale, Giuseppe Martinico	95
<i>5. I contributi della scuola</i> .....	99
5.1 Introduzione ai contributi del Liceo Forteguerra di Pistoia, Stefano Morandi	100
5.2 Uno studio di caso, Anna Maria Imbarrato e Stefania Nesi .....	101
5.3 In dialogo con i neodiplomati del LES: esperienze e scelte professionali, Patrizia Belliti .....	115
5.4 La voce degli studenti in uscita dal LES, Alessandra Betucchi, Bernard Dika, e Serena Zullo .....	117

<i>Conclusioni. Il LES, un oggetto formativo misterioso, Marco Ferrazzoli</i>	121
<i>Parte II. Verso l'autonomia ordinamentale del LES: proposte e contributi</i>	124
<i>6. La voce della Rete</i>	125
6.1 La proposta didattico educativa del LES, Renella Bandinelli	126
6.2 Il LES in cifre, Michela Freddano e Maria Teresa Ingicco	130
6.3 Il profilo professionale e le competenze del docente nel LES, Gennaro Boggia	137
6.4 La dimensione internazionale del LES, Giulietta Breccia	146
6.5 Risorse dell'ordinamento per arrivare all'autonomia, Luca Azzollini	155
<i>7. La voce delle Associazioni</i>	159
7.1 I suggerimenti di AEEE Italia, Roberto Fini	160
7.2 Un percorso di studi da condividere, di Ezio Sina e Maria Rita Casarotti (APIDGE)	164
7.3 Osservazioni della SIE sui punti di forza e di debolezza del LES, Francesco Silva	171
7.4 Contributo ai LES della Scuola di Economia Civile, Beatrice Cerrino	174
7.5 Proposte per il Liceo delle Scienze Umane – opzione Economico-Sociale, SISUS Società Italiana per le Scienze Umane e Sociali	180
7.6 Messaggio della Presidente dell'Associazione Italiana di Sociologia	182
<i>8. Prospettive e anticipazioni</i>	183
8.1 Pistoia e il passaggio di testimone di Capitale Italiana della Cultura a Palermo, Alessandro Tomasi	184
8.2 Il ruolo del LES e Palermo Capitale Italiana della Cultura 2018, Pia Blandano	186
<i>Appendice. Programma del Convegno di Pistoia, 8-9 novembre 2017</i>	190
<i>Ringraziamenti</i>	191

# Prefazione

di *Maria Assunta Palermo*<sup>1</sup>

La pubblicazione di questo volume è uno dei risultati del Progetto nazionale “Promuovere l’identità dei Licei Economico Sociali e la qualificazione della loro offerta formativa” messo in campo dalla Direzione generale per gli Ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di Istruzione per sostenere questo impianto liceale, introdotto come opzione dell’indirizzo di Scienze umane nel panorama dell’istruzione liceale, a seguito del riordino avvenuto con l’emanazione del Regolamento contenuto nel DPR 89/2010.

Sostegno che ha portato fin da subito alla costituzione di una Rete nazionale tra questi Licei che attualmente raggruppa alcune centinaia di scuole su tutto il territorio del nostro Paese.

Ai dirigenti scolastici e ai docenti di queste scuole va il merito di aver costantemente lavorato per potenziare l’energia innovativa che caratterizza questo ordine di studi e per aver mantenuto sempre aperto il dialogo ed il confronto con quegli esponenti della società civile, mi riferisco a studiosi ed esperti, a istituti e centri di ricerca, a fondazioni e associazioni disciplinari, che si configurano come reali portatori di interesse nei confronti dell’insegnamento delle discipline di indirizzo specifiche del Liceo Economico Sociale.

La Rete si è aperta fin dal momento della sua costituzione all’ascolto attento delle opinioni di costoro raccogliendo e analizzando il contributo di idee che le è giunto per trovare, ove possibile, soluzioni condivise e funzionali a rafforzare, ad esempio in termini di strategie di insegnamento, l’innovatività potenziale insita in alcune delle discipline di indirizzo.

Questi portatori di interesse, pur non occupandosi prioritariamente di scuola, costituiscono, per una Rete così aperta all’attualità e all’analisi dei fenomeni economici e sociali, una importante risorsa di pensiero e i loro ragionamenti sono, per i professionisti della scuola, uno stimolante campo di indagine.

---

<sup>1</sup> Direttore generale della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione – Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca.

La Rete dei LES, dunque, non si è proposta ai soggetti esterni come un organismo chiuso e ‘raccolto’ in se stesso o che in se stesso custodisce ciò che dall’esterno le arriva senza restituirlo alla comunità ma, al contrario, si è ‘aperta’ al pensiero e al flusso di idee che dalla comunità di studiosi le è giunto, nell’ottica di migliorare l’offerta formativa e dotare gli studenti degli strumenti necessari a leggere quella contemporaneità che per il LES è al contempo un tratto distintivo e una vocazione.

È da interpretare in questo senso anche la scelta di Pistoia, Capitale italiana della Cultura 2017, come sede dei lavori del primo Convegno Nazionale dei LES i cui atti sono l’oggetto di questo volume.

La Rete, attenta alle iniziative culturali in atto nel Paese ha voluto sperimentare la fattibilità di un processo di trasformazione a fini didattici, dell’insieme dei documenti e dei processi che raccontano gli eventi e i mutamenti conseguenti alla designazione a Capitale italiana della Cultura di una città.

Tutti temi la cui analisi è un fenomeno nuovo per la scuola ma perfettamente in linea con quella ‘vocazione’ caratterizzante il Liceo Economico Sociale cui si è accennato e che consente innumerevoli aperture al contemporaneo come evidenziato dagli interessanti interventi contenuti nel volume.

## Guida alla lettura

di *Michela Freddano*<sup>2</sup>

Il Liceo Economico Sociale, nato con la Legge di riordino dei cicli del 2010, è il primo e l'unico nell'ordinamento italiano a porre al centro della proposta formativa ed educativa l'economia politica e il diritto quali nodi centrali per leggere la complessità dell'oggi. Da qui il titolo di questo volume, nonché il titolo del Convegno che si è tenuto a Pistoia nelle giornate 8-9 novembre 2017: "Incontrare l'Economia Politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica. Un Libro Bianco per i Licei Economico Sociali".

Perché un Libro Bianco per i LES? Frutto della riflessione sul valore, sull'identità e sull'unicità di questo Liceo, il Libro Bianco è promosso dalla Rete Nazionale dei LES, a seguito di una lunga stagione di iniziative avviate con il progetto "Promozione dell'identità dei Licei Economico-Sociali e qualificazione della loro offerta formativa", sostenuto dal MIUR – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione. Questo ed altri aspetti vengono raccontati da Renella Bandinelli nel suo contributo, contenente la relazione di apertura al Convegno di Pistoia "Le ragioni di un Libro Bianco".

Il volume si articola poi in due parti, non necessariamente da leggere in modo sequenziale: la prima raccoglie gli atti del Convegno di Pistoia, mentre la seconda riflette sulla questione ordinamentale del LES.

La prima parte del testo è organizzata in cinque capitoli, che riprendono il programma del Convegno di Pistoia, pubblicato in questo volume in Appendice.

Qual è la dimensione culturale dell'Economia politica? Qual è l'intreccio tra contesto giuridico e relazioni economico sociali? In che modo questo liceo "della contemporaneità" affronta la sfida della complessità? Come si diffonde la cultura economico giuridica nel LES? Queste sono alcune delle domande alle quali i diversi autori provano a rispondere, seguiti dai contributi del dirigente scolastico e alcuni insegnanti del Liceo

---

<sup>2</sup> Ricercatrice in servizio all'Istituto nazionale per la valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione (INVALSI); per la Rete nazionale dei Licei Economico Sociali svolge attività di progettazione e ricerca.



Economico Sociale Forteguerra di Pistoia e dalle testimonianze degli studenti in uscita da questa istituzione scolastica.

Nella seconda parte si pone come aspetto centrale la questione dell'autonomia ordinamentale del LES, attraverso la voce della Rete Nazionale dei LES e delle Associazioni, suoi *stakeholder* privilegiati nella progettazione formativa ed educativa.

La Rete Nazionale dei LES si interroga sul tema dell'autonomia del LES a partire dalla poliedricità che caratterizza questo liceo: la dimensione didattica educativa; la crescita nel tempo di questo liceo; la professionalità e le competenze del docente; la dimensione internazionale; le risorse dell'ordinamento disponibili.

Seguono i contributi delle Associazioni che, con sguardo analitico e critico, esprimono punti di forza e di debolezza e fanno proposte. Sono pubblicati i testi dell'Associazione Europea per l'Educazione Economica (AEEE), dell'Associazione Italiana di Sociologia (AIS), dell'Associazione Professionale Insegnanti Scienze Giuridiche ed Economiche (APIDGE), della Scuola di Economia Civile (SEC); della Società Italiana degli Economisti (SIE); della Società Italiana Scienze Umane e Sociali (SISUS).

Infine il testo si conclude con uno sguardo orientato al futuro, attraverso le prospettive e le anticipazioni per il LES, accompagnate dal passaggio del testimone da Pistoia, Capitale della Cultura 2017, a Palermo, Capitale della Cultura 2018.

Pensato per la comunità scolastica dei licei economico sociali, insegnanti, dirigenti scolastici, studenti, genitori, per la sua ricchezza può essere utilizzato sia per informare sull'identità di questo liceo e le sue peculiarità, sia come risorsa per la progettazione delle attività educative e didattiche.

# Introduzione. Le ragioni di un Libro Bianco per il LES

*Relazione introduttiva al Convegno “Incontrare l’economia politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica”, Pistoia, 8 novembre 2017<sup>3</sup>*

di *Renella Bandinelli*<sup>4</sup>

L’Economia politica, il Diritto e la Sociologia sono le tre scienze che in qualche modo hanno cercato di aggiustare il mondo leggendo e riflettendo sulla sua imperfezione

Ho scelto questa frase per aprire questo incontro perché mi sembra rappresenti sinteticamente il sistema integrato delle relazioni che è l’oggetto di discussione e anche perché rappresenta il tentativo di riflettere e dialogare sulla complessità di queste relazioni.

## Cultura e Scuola

È passato ormai un anno da quando il collega Azzollini mi ha contattata e abbiamo cominciato a parlare dell’opportunità di avviare all’interno della Rete nazionale dei Licei Economico Sociali una riflessione sul valore e sull’identità di questo Liceo a sette anni dalla sua istituzione. La rete dei LES è un’organizzazione che raggruppa un insieme di scuole che, per finalità educativa, ruolo istituzionale e identità culturale rappresentano un segmento significativo e specifico nel sistema organizzativo di riferimento dei Licei, si confrontano con questo nuovo percorso educativo.

Nella Cabina di Regia della Rete si stava riflettendo sulla lunga stagione di iniziative supportate dalla Direzione generale per gli Ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di Istruzione e avviata col

---

<sup>3</sup> Il Convegno si è svolto l’8-9 novembre 2017 a Pistoia, nella Sala delle Assemblee di Palazzo de’Rossi, via de’Rossi 26, Pistoia. Il programma del Convegno è disponibile in appendice a questo Volume.

<sup>4</sup> D.S. Referente Tavolo Tecnico di studio sul LES.

progetto “Promozione dell’identità dei Licei Economico-Sociali e qualificazione della loro offerta formativa”, che ha permesso di avviare un ampio dialogo sul valore che oggi si può sensatamente attribuire al liceo economico sociale che, nato con la Legge di riordino dei cicli del 2010, primo e unico nel nostro ordinamento, ha posto al centro della proposta formativa ed educativa liceale l’economia politica e il diritto quali nodi centrali per leggere la complessità dell’oggi. Una proposta indirizzata a sviluppare la crescita intellettuale e civile degli studenti attraverso un’azione volta a potenziare le loro conoscenze, capacità e attitudini con un’azione continua, sistematica e coerente, fondata sulla relazione Apprendimento/Insegnamento.

È stata la questione dell’unicità e dell’identità del LES, che ha costituito il punto di partenza della lunga stagione di incontri e discussioni, l’origine dei dubbi e delle perplessità anche sulle questioni legate al leggere la complessità dell’oggi. Un lungo costruttivo e tuttora attivo dialogo di comunicazione, condivisione e cooperazione fra i referenti della rete con dirigenti e i docenti di molte scuole di ogni regione del paese.

Unicità perché non c’era mai stato un LES, non c’erano esperienze pregresse, era necessario inventarlo col confronto, con la ricerca, con la discussione, con la proposta e la sperimentazione guidata da studiosi, da esperti di cose di scuola, da *opinion leader*. Molti di questi “specialisti” sono ancora oggi qui con noi e continuano ad accompagnarci alla scoperta delle opportunità e delle potenzialità educative del LES e per questo li ringraziamo sinceramente. Unicità come difficoltà ma anche come risorsa e motivo di ricerca e sviluppo di nuove opportunità attraverso la formazione dei docenti di economia politica e diritto, dei docenti di scienze umane, per condividere e scambiare documentazione educativa e indicazioni per le nuove prove di esame.

Identità per farlo conoscere e apprezzare per la specificità che gli è propria, nonostante la contraddizione di quella filiazione istituzionale che fa del LES un’opzione del liceo delle scienze umane. L’attenzione della Rete si è concentrata sul dare visibilità e spazio a iniziative di diffusione e illustrazione del percorso e della spendibilità del titolo. Ecco allora iniziative di orientamento culminate con due seminari la cui documentazione e consultabile sul sito<sup>5</sup>, il collegamento con l’università che molte scuole hanno reso stabile e sistematico ed è testimoniato dalla partecipazione dei relatori che le rappresentano; e ancora iniziative di internazionalizzazione con riferimento sia alle CLIL che alla recente sottoscrizione di un accordo di

---

<sup>5</sup> Il link al sito è <http://www.liceoeconomicosociale.it/>

collaborazione e di scambio con la Cina e la possibilità di adottare la lingua cinese come seconda lingua curricolare. Ecco i concorsi e i premi per gli studenti che frequentano, ma anche per gli studenti che si apprestano a frequentarlo dalla scuola media, e l'ultimo evento in ordine di tempo, la Notte Bianca dei LES che ogni scuola ha organizzato e condotto con riferimento alla propria identità e unicità territoriale in un'unica data in tutto il paese.

Ma per condividere e valorizzare il senso e il ruolo del LES serviva un'ulteriore spinta evolutiva che rispetto all'unicità della proposta formativa aiutasse a supportare l'asse portante del percorso: le scienze economiche giuridiche e sociali per il loro contributo alla comprensione delle dinamiche della complessità dell'oggi, e che, rispetto al riconoscimento della sua identità, aiutasse a far passare il messaggio dell'innovazione culturale e permettesse di cogliere e far emergere quelle specificità e caratteristiche distintive dell'offerta formativa del LES.

Nelle riunioni della rete preparatorie a questa iniziativa abbiamo spesso parlato di "Pilastri Culturali di identità" che possono evidenziare e assecondare il dialogo sul ruolo e sul valore da assegnare all'asse economico giuridico e sociale nell'offerta formativa del LES. Rileggendo le Indicazioni nazionali della Legge di riordino della Secondaria di Secondo grado abbiamo enucleato il tema "Incontrare l'economia politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica" perché riteniamo possa compiutamente rappresentare il nodo dei dubbi e delle questioni che sono emerse sia nelle riunioni istituzionali della rete sia nelle iniziative di confronto e scambio nelle scuole. Ci è stato chiaro che era indispensabile allargare la cerchia dei riferimenti culturali cercando interlocutori all'esterno del circuito scolastico che potessero fornire contributi atti ad aprire un dibattito per l'elaborazione di proposte concrete e attuabili presso le singole scuole con l'utilizzo dei loro spazi di autonomia, ma anche potessero fornire proposte e suggerimenti alla DG degli Ordinamenti ed ai decisori politici circa la collocazione istituzionale del LES, nonché al Comitato dei Saggi che hanno il compito del monitoraggio dei risultati della riforma del 2010.

È nata così l'idea di portare il Liceo Economico Sociale nel quadro delle manifestazioni previste per Pistoia Capitale Italiana della Cultura 2017, in modo da creare, nel loro contesto, uno spazio specifico per parlare di Cultura e Scuola. La Capitale Italiana della Cultura descrive un contesto significativo e simbolico per rilanciare il dialogo Scuola Cultura e Società da tempo in crisi; l'istituzione del Tavolo Tecnico realizza un ambiente innovativo e coinvolgente per proporre una lettura argomentata delle questioni individuate nelle 4 sessioni previste in programma:

- Sessione 1 - La dimensione culturale dell’Economia politica;
- Sessione 2 - Il contesto giuridico nelle relazioni economico sociali;
- Sessione 3 - Il “Liceo della contemporaneità”: la sfida della complessità;
- Sessione 4 - La cultura economico giuridica nel Liceo Economico Sociale;

e consente di documentare, nel Libro Bianco per il Liceo Economico Sociale, quanto emergerà dal dibattito. E qui mi corre l’obbligo di ringraziare tutti coloro che hanno contribuito a realizzare questo incontro: il Sindaco di Pistoia Alessandro Tomasi e l’assessore alla cultura Alessandra Frosini per la pronta disponibilità espressa a inserire questa nostra iniziativa nelle manifestazioni di “Pistoia Capitale Italiana della Cultura 2017”, la Direzione Generale per gli ordinamenti che ha creduto in questa iniziativa della Rete dei LES, la Fondazione della Cassa di Risparmio di Pistoia che ci ospita, il Liceo Forteguerra che ha organizzato questo incontro e lo arricchisce con una proposta didattica educativa dello studio di un caso, e un ringraziamento caloroso va a tutti coloro che, cortesemente, hanno voluto onorarci con la loro presenza: primi fra tutti i relatori e gli organismi culturali che essi rappresentano; senza il loro “mecenatismo” non saremmo qui a parlare di Cultura e Scuola.

Parlare di scuola nel quadro delle iniziative di una città Capitale italiana della cultura, legare inscindibilmente Cultura e Scuola, ha un senso fondante: mi chiedo se non sia mai stato fatto in precedenti occasioni, ma se il merito della scoperta e della creazione di questo legame è da ascrivere alla Rete nazionale dei LES, questo rappresenta un ulteriore motivo di orgoglio e arricchisce il valore di questa iniziativa che ci auguriamo avrà una continuità nelle prossime analoghe manifestazioni delle “Capitali Italiane della Cultura”: la prossima si terrà a Palermo per il 2018; è motivo di soddisfazione il poter inserire in questa occasione il passaggio di testimone che avverrà domani con un collegamento in streaming fra il Sindaco di Pistoia Tomasi e il Sindaco di Palermo Orlando.

Cultura e Scuola quindi come patrimonio comune di valori e di identità, di strumenti e di idee, di occasioni di interazione sociale per cogliere i legami, le connessioni, ma anche le contraddizioni e le separazioni di una realtà sempre più complessa. La prospettiva dialogica propria della scuola può collegare lo spessore dell’approfondimento e dell’argomentazione in una prospettiva relazionale e ci suggerisce l’interscambio, il confronto, la narrazione di riferimenti e di prospettive condivise; un sistema di saperi, un’eredità storica, filosofica, giuridica, economica e sociale che nel suo

insieme “legge” la contemporaneità e la complessità per ricostruire il sapere scoprendolo attraverso il tempo.

La scuola è la prima, se non la più importante organizzazione culturale del paese, che accompagna il percorso di crescita degli studenti per ben 13 anni, entriamo a scuola semianalfabeti e ne usciamo pronti per affrontare l'università, non esiste alcun'altra organizzazione capace di operare un simile cambiamento in persone in età evolutiva, di incidere così significativamente sulla crescita degli studenti promuovendone lo sviluppo intellettuale, civile ed etico come persone e come cittadini. E questo a maggior ragione ancora oggi, quando la società ha sempre più bisogno di studenti preparati, di persone consapevoli, di cittadini responsabili, di collaboratori efficaci capaci di interagire, cooperare, comunicare, affrontare e risolvere problemi; competenze che sono il *focus* dell'essere scuola oggi, superando l'idea del tradizionale fare scuola.

## **Identità e valore del LES**

Infatti nuove e più ampie domande emergono nella realtà dalle questioni economiche, giuridiche e sociali, rispetto a fatti e circostanze della vita reale. Forse ci servono strumenti di indagine capaci di allargare l'orizzonte di questa nuova proposta educativa.

Parlare di economia politica e di diritto in un liceo, come si evince facilmente anche dalla lettura delle Indicazioni Nazionali, significa attribuire loro valenza culturale e leggerle nella loro evoluzione scientifica, storica, filosofica e sociologica, significa studiarle attraverso i legami e i cambiamenti nei tempi e nei luoghi che ne hanno culturalmente segnato lo sviluppo e l'evoluzione per accompagnarle fino alla complessità dell'oggi, per comprenderle nel loro percorso scientifico, perché si parla di scienze la cui visione integrata ha vaste e significative conseguenze sulle condizioni reali della società non solo di oggi e da oggi, ma di sempre e da sempre e ovunque. L'idea nel LES è leggere l'economia politica come scienza sociale della complessità, non solo come strumento settoriale predittivo di comportamenti dati, ma nel più ampio contesto socio economico e giuridico nazionale e globale.

L'economia politica, insieme al diritto, alla sociologia, alle scienze politiche, alla filosofia e alla storia, mettono a fuoco categorie culturali che sono alla base dello studio integrato dei rapporti fra gli individui, fra i gruppi sociali, fra gli ambienti politico istituzionali e culturali in modo da

coglierne le radici e l'evoluzione temporale storica, la collocazione spaziale geografica, la trasformazione scientifica. L'economia politica come scienza sociale della complessità si confronta quindi con la storia, con la filosofia, con le scienze sociali, con il diritto, che costituisce sempre il contesto di riferimento giuridico nel quale si muove il sistema di rapporti e relazioni che l'economia misura con gli strumenti dell'analisi quantitativa per rispondere nel tempo ai cambiamenti indotti dal susseguirsi dei fenomeni economici e per coglierne e dedurne gli effetti in termini di sviluppo economico e di qualità della vita.

Le teorie economiche sono sempre state rappresentate come modelli di cosa dovrebbe accadere date certe circostanze, ma modelli matematici e con conseguenze ipotetiche. L'attenzione degli economisti si concentra su teorie largamente condivise e insegnate come dogmi, ma E. Morin nel suo "la testa ben fatta" sostiene che l'economia politica è la più sofisticata e formalizzata delle scienze umane, ma che è anche la più isolata dalle sue dimensioni socio economiche dalle quali non può essere separata nell'analisi: così sostiene che l'Economia politica è allo stesso tempo la scienza più avanzata matematicamente e la più arretrata umanamente, ed è anche la scienza più misconosciuta.

Non a caso faccio riferimento a Morin: ormai le questioni socio economiche sono argomenti all'ordine del giorno nella vita di tutti i giorni e gli studi economici, giuridici e sociali del LES devono aiutare gli studenti a guardare dentro questi temi con gli occhi aperti a coglierne i legami, le contraddizioni, le relazioni e le prospettive attingendo ad un sapere pluridisciplinare, come raccomandato anche dalle Indicazioni Nazionali. Non si vuole di dire loro cosa devono pensare o cosa devono credere, ma si deve fornire loro gli strumenti per ricercare, conoscere e individuare quelle fonti che li aiutino a conseguire una ricostruzione attendibile della realtà, o forse meglio, che li aiutino aiutarli a leggere la realtà partendo dalla discussione su fatti, eventi, fenomeni, situazioni economiche giuridiche e sociologiche che caratterizzano il nostro tempo per interpretarle e ricostruire il percorso del sapere nel tempo; aiutarli a "leggere e riflettere sulla imperfezione del mondo".

## Il Tavolo Tecnico di studio sul LES

Ecco allora il ruolo e la funzione di questo Tavolo Tecnico: riconoscere all'economia politica e al diritto il rango di scienze della contemporaneità, delle questioni reali, scienze la cui contestualizzazione, integrazione e interazione consente la formulazione di possibili scenari futuri, senza dimenticare l'evoluzione scientifica storica filosofica e sociologica che le ha caratterizzate. Il Tavolo Tecnico come ambiente speciale per affrontare e discutere temi controversi di questioni economiche, giuridiche e sociali nel quale si chiede ai nostri illustri relatori un contributo di osservazioni e riflessioni, indicazioni e suggerimenti, pareri e proposte per potenziare l'energia innovativa dell'offerta formativa ed educativa del LES, un contributo che sarà utile anche per individuare quali sono le criticità di questo Liceo e che ad oggi sembrano frenarne lo sviluppo, potenzialmente molto promettente. Indicazioni che possano contribuire a migliorare e riorganizzare il processo di formulazione del *curriculum* degli studi formulando prospettive culturali che possano sostenere le motivazioni che anche la Rete nazionale sottolinea per far evolvere il liceo economico sociale verso un indirizzo liceale autonomo e superare una sorta di fraintendimento circa la sua collocazione sia presso le famiglie che nel più ampio scenario culturale che identifica i Licei nel nostro ordinamento.

La sua qualifica di opzione del liceo delle scienze umane è un limite oggettivo al riconoscimento della sua identità, della sua specificità e della sua vocazione e funzione educativa che travalica e va molto oltre lo spazio semantico che identifica l'ambito delle scienze umane e assume una più ampia connotazione e missione culturale sistemica nell'ambito specifico della scienza economica e della scienza giuridica, passando, se così si può dire, attraverso la sociologia come scienza della mediazione sociale fra di esse.

L'economia politica è per eccellenza la scienza delle scelte, o meglio delle scelte compatibili, si costruisce su pilastri di analisi che indicano comportamenti e alternative rispetto alle finalità da raggiungere; il diritto è per eccellenza la scienza delle regole del vivere civile: infatti, se “dove c'è l'uomo c'è la società civile” e “dove c'è l'uomo c'è la legge” allora “dove c'è la società civile c'è la legge” ma è “la scienza del sociale”, la sociologia, uno spazio per ricollocare la cultura economico giuridica al centro del processo di riflessione sociale nella nostra scuola. Il Tavolo Tecnico quindi diviene l'ambiente per ritrovare, attraverso il dialogo, il filo conduttore di un percorso educativo innovativo nei temi, nei metodi e nella



dinamica educativa. E su quest'ultima avremo occasione domani di approfondire il nostro discorso.

Forse le questioni proposte nelle 4 sessioni previste dal programma non si possono definire solo ed esclusivamente tecniche, ma rappresentano le questioni sulle quali si concentrano i dubbi e le domande di dirigenti scolastici e docenti della rete, questioni che si riferiscono all'insieme di relazioni e reazioni che si instaura nel sistema dei saperi e delle competenze quali esiti previsti nel profilo educativo, culturale e professionale degli studenti in uscita dal LES.

## **Un Libro Bianco per il LES**

Al termine di tutte queste considerazioni e riflessioni credo sia necessario e opportuno che tutti i contributi ai temi proposti che emergeranno dal dialogo in questa Tavola Rotonda "Incontrare l'Economia politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica", debbano essere raccolti e ricapitolati in modo che resti traccia e memoria documentale del percorso intellettuale, civile ed educativo che ci ha condotto e guidato attraverso le sessioni proposte.

Ci è sembrato che un Libro Bianco, pensato come strumento di informazione, di riflessione e di diffusione, fosse lo strumento più adatto per mettere a disposizione di dirigenti e docenti della Rete uno strumento di comunicazione che, per l'impostazione del dialogo educativo, metta al centro dell'attenzione alcuni elementi di condivisione da partecipare non solo fra le scuole e i docenti, con gli studenti e le loro famiglie, ma anche per porre all'attenzione del MIUR e degli organi politici competenti la questione dell'identità e dell'autonomia del LES.

Il Libro Bianco sarà lo strumento di comunicazione che renderà conto dei contributi che emergeranno dal dialogo e dal confronto di idee.

Il Libro Bianco consentirà di concentrare l'attenzione e l'interesse in un confronto di opinioni sulla dimensione culturale dello studio dell'economia politica nonché sugli sviluppi sociali e giuridici che contribuiscono a definirne i confini e le regole.

Il Libro Bianco consentirà di rendere chiari ed evidenti i pilastri dell'identità del LES che non si esprimono solo nella specificità delle materie che propone, per esempio rispetto all'approccio offerto per lo studio dell'Economia politica e del diritto dagli istituti tecnici, ma si rende evidente nel modo nuovo e diverso di riferirsi alle questioni economiche giuridiche e sociali per la costruzione del *curriculum* degli studi non solo rispetto ai saperi conseguiti, ma anche rispetto alla sfida dell'innovazione educativa che si realizza nell'integrazione dei saperi e nel sistema delle

competenze che emergono al termine del percorso e che saranno padroneggiate dagli studenti.

Il Libro Bianco come contributo per la costruzione di un *curriculum* che fornisca strumenti di senso e di sistematicità per ricollocare la cultura economica, giuridica e sociologica in un ordinamento che, grazie all'oggetto di studio, può esaltare la dimensione metodologico culturale dei processi di apprendimento dei quali le indicazioni nazionali e il quadro orario definiscono l'oggetto, mentre il processo di riflessione sociale, economico e giuridico sugli elementi che lo compongono, elaborato dai docenti all'interno delle singole scuole, ne mette in evidenza la dimensione metodologico organizzativa e collega oggetto e riflessione finalizzata agli apprendimenti per dare loro senso compiuto.

Il Libro Bianco che nasce dall'azione coordinata e coesa della Cabina di Regia della Rete nazionale dei LES che, pur nella diversità delle realtà e delle situazioni, ha saputo offrire ai propri studenti una mediazione guidata nella promozione di capacità o talenti e attitudini, una mediazione guidata verso prospettive e orizzonti di cittadinanza attiva.

Il Libro Bianco che renda evidenti e chiare non solo le caratteristiche del messaggio culturale che il LES vuole comunicare, ma anche, e in generale, che renda giustizia e rilanci il ruolo istituzionale e sociale della scuola.

## **Parte I. Gli atti del Convegno di Pistoia**

## **1. La dimensione culturale dell'Economia politica**

## 1.1 Le sfide dell'innovazione digitale nelle organizzazioni complesse

di *Roberto Rosti*<sup>6</sup>

Sempre più, in contesti privati e pubblici, il termine di innovazione digitale è diventato centrale, ed utilizzato ormai costantemente.

Frequentemente, si presume che il processo scatenante della “digitalizzazione” possa e debba derivare dall’adozione degli strumenti digitali, esplosi per quantità e possibilità di utilizzo.

Poco invece si discute di come l’innovazione digitale parta innanzi tutto da una “rivoluzione culturale”, che può essere favorita dall’applicazione di un metodo e di un modello di pensiero, che vede nelle tecnologie digitali soprattutto uno straordinario strumento di ispirazione e di abilitazione,

Partiamo quindi da una domanda chiave. *Cosa significa (per una organizzazione complessa) essere digitali?*

La lezione che le Organizzazioni *digital native* stanno insegnando, evidenziano due concetti fondamentali:

1. uno spostamento deciso del focus del disegno dell’offerta da “centrata sul prodotto” a “centrata sull’utente”;
2. una concezione dell’Organizzazione che apprende e si adatta incessantemente alle sollecitazioni che provengono dal suo ecosistema, in coincidenza con il conosciuto concetto di “liquidità” introdotto da Zygmunt Bauman.

### 1. Cambio di *focus*

La prima caratteristica distintiva delle organizzazioni a forte propensione “digitale” è una quasi ossessiva attenzione al cliente. Tutte le decisioni, le attività, i servizi offerti, hanno la comune caratteristica di tenere il “cliente al centro”.

In termini pratici, questo atteggiamento rappresenta uno spostamento fondamentale rispetto all’organizzazione tradizionale, che si concentra principalmente su come produrre al meglio prodotti e servizi, da proporre poi ai propri clienti.

---

<sup>6</sup> MIP *Graduate School of Business*, Politecnico di Milano.

Quali sono gli strumenti che abilitano questo passaggio culturale, da prodotto a cliente?

*Design thinking.* Essere orientati al cliente significa prestare innanzi tutto una attenzione costante a quella che viene definita “*customer experience*”, dove la metodologia del *service design* è il fondamento per definire i punti di contatto, le motivazioni, le esperienze che caratterizzano la relazione fra erogatore del prodotto/servizio e i propri clienti, cercando di esaltare al massimo il concetto di personalizzazione.

*Gestione delle relazioni.* Ogni relazione con i clienti genera una quantità altissima di relazioni e *feedback*, soprattutto non strutturati, sempre più frequentemente disponibili sui canali cosiddetti *social*. In questo contesto, le organizzazioni digitali hanno sviluppato una fortissima capacità di “conversazione” continua con i propri clienti, e la capacità di trasformare queste informazioni in elementi che consentono di modificare in tempo reale l’offerta dei propri prodotti/servizi.

*Comprensione dei dati.* La capacità di conversare e di raccogliere informazioni genera costantemente una massa di dati, strutturati e non, che devono essere raccolti, compresi, organizzati e valutati, con l’obiettivo di estrarne valore esplicito e nascosto.

*Tecnologie abilitanti.* Naturalmente, il processo di digitalizzazione non può prescindere dall’impiego delle tecnologie abilitanti che, inserite nei contesti di organizzazioni “liquide” ed utilizzate per il loro potenziale di accesso alle informazioni e possibilità di interazione, rappresentano il motore dell’innovazione digitale.

## **2. L’Organizzazione Digitale**

Analizzando i modelli di comportamento delle Organizzazione digitali, si osserva un modello ricorrente che ne guida le attività, caratterizzato da un continuo rimodellamento, in relazione al proprio contesto di riferimento.

Gli elementi che compongono questo ciclo si possono sintetizzare in: *pensare, sperimentare, agire, velocemente.*

*Pensare.* Pensare velocemente è una sorta di metafora, che intende descrivere una organizzazione dove si devono creare le condizioni affinché le idee possano nascere e circolare liberamente.

L'orientamento è quindi verso organizzazioni che ricercano idee che arrivino dal basso, in grande quantità, volutamente anticonvenzionali, e che mettano in discussione gli schemi definiti.

*Sperimentare.* La sperimentazione è un tema centrale caratteristico delle organizzazioni digitali, che sono capaci di verificare la fattibilità di una idea in maniera semplice, attraverso alcuni comportamenti chiave: abilitazione del tentativo e della tolleranza all'errore, molti piccoli investimenti, attenzione a tutto il processo di sperimentazione (e non solo al risultato), apprendimento continuo dagli errori.

*Agire.* Una organizzazione digitale, nel mantenere il suo costante *focus* sul cliente, lavora su prodotti e servizi che sono in continua evoluzione, considerati per loro natura “*beta* perpetui” e applicano il principio dal “fatto è meglio che perfetto, con un ciclo costante di ripensamento, sviluppo, riutilizzo.

*Velocemente!* Pensare, sperimentare e agire sono gli elementi caratteristici di una organizzazione digitale, la velocità è l'attributo che ne consente l'applicazione in un ecosistema dove la pressione del cambiamento diventa ogni giorno più evidente e dominante.

Riassumendo, è evidente come l'innovazione digitale abbia come elementi fondamentali un cambio di paradigma nella cultura, nelle competenze, nei processi, prima che nelle tecnologie, rispetto alle organizzazioni “non digitali”.

Appare altrettanto evidente lo sforzo che una organizzazione tradizionale deve prepararsi a compiere, nel momento in cui affronta un processo di trasformazione digitale che mette in discussione e prevede il ripensamento dei principi e dei modelli di funzionamento.

A confortare però la preoccupazione legittima per questo sforzo, viene in soccorso la possibilità di fare riferimento a metodologie e modelli che possono essere utilizzati per disegnare e progettare l'innovazione.

## 1.2 La dimensione culturale dell’Economia politica

di *Alessio Moneta*<sup>7</sup>

Una riflessione sulla dimensione socio-culturale dell’Economia politica, in un dibattito sull’istruzione scolastica superiore, dovrebbe forse cercare di dare uno sguardo al futuro, alle sfide intellettuali e materiali che dovranno affrontare coloro che si approssimano agli studi liceali. Gli economisti, tuttavia, sono notoriamente incapaci di fare previsioni. “È difficile fare previsioni, specialmente riguardo al futuro”, recita uno scherzo tra economisti.

Quello che riescono a fare al meglio gli analisti è prevedere “guardando allo specchio retrovisore”: cioè proiettare nel futuro le tendenze che vedono nel presente o nel passato prossimo (in una limitata finestra temporale). Quello che vorrei fare oggi è una breve riflessione, sicuramente molto schematica e parziale, che tocchi alcune tappe fondamentali della storia intellettuale dell’economia politica, con lo scopo di fornire qualche intuizione su quali possono essere gli elementi di discussione in un dibattito in cui si voglia inserire l’economia politica tra le materie di insegnamento scolastico superiore. L’idea da cui voglio partire è che una riflessione sull’insegnamento dell’economia politica non può partire da una semplice occhiata allo specchio retrovisore, ma occorre costruire una sorta di mappa, cercando di partire dalle radici.

Volendo costruire una mappa di questo genere (cosa che certamente non potrò fare qui, salvo mostrare i punti fondamentali), si dovrebbe a mio parere risalire all’ambiente dell’illuminismo scozzese del diciottesimo secolo, nel cui ambiente Adam Smith pubblica nel 1776 *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Si noti bene, non “la ricchezza delle nazioni”, ma “un’indagine sulla natura e le cause della ricchezza delle nazioni”. Il titolo esteso è fondamentale perché rimanda ad una ricerca più generale sull’uomo e la società che era oggetto di studio della filosofia morale. Come ha scritto recentemente Giorgio Lunghini, l’Economia politica nasce come “scienza del capitalismo”.

---

<sup>7</sup> Professore associato di Economia politica, Scuola Superiore Sant’Anna, Pisa, e-mail: a.moneta@santannapisa.it



Si costituisce come disciplina autonoma con l'affermarsi del modo di produzione capitalistico. Quindi è legata alla cultura dell'epoca tramite un complesso intreccio di fili. Il modo di produzione che studia l'economia dipende da un insieme di conoscenze e competenze (scientifico-tecnologiche) per la produzione di merci. L'organizzazione del lavoro salariato (la divisione del lavoro su cui molto ha scritto A. Smith), i modi di soddisfare i bisogni dei consumatori, le regole con cui si distribuisce il sovrappiù e si mantiene il commercio è allo stesso tempo il frutto di una struttura culturale. Il modo in cui l'Economia politica si costituisce come scienza autonoma, con le sue leggi autonome e il suo peculiare rapporto col dato empirico (successivamente con David Ricardo e John Stuart Mill), è anche frutto di una particolare cultura filosofico-scientifica.

Dal diciottesimo secolo il capitalismo e l'Economia politica hanno conosciuto diversi sviluppi. Voglio qui menzionare solo tre episodi fondamentali: gli anni '70 del diciannovesimo secolo, in cui si compie la cosiddetta "rivoluzione marginalista"; gli anni '30 del ventesimo secolo, che sono gli anni della grande depressione, ma anche gli anni del *new deal* e della "rivoluzione keynesiana"; e, infine, gli anni dell'epoca che stiamo vivendo adesso, gli anni della "crisi finanziaria globale", "la grande recessione", "la grande stagnazione" (e, allo stesso tempo, gli anni di una nuova ondata di automazione tecnologica).

L'inizio della crisi globale viene fatta risalire al 2007, ma forse sarebbe più corretto datare l'inizio di alcune tendenze fondamentali (per esempio il fondamentalismo del mercato, la crescente inuguaglianza sociale, e l'allargarsi del settore finanziario) all'inizio degli anni '90 del ventesimo secolo, all'indomani della caduta del muro di Berlino.

Questa brevissima e schematica carrellata mi permette di sollevare tre punti:

- la prospettiva *storica* all'Economia politica è fondamentale in un insegnamento pre-universitario, non possiamo prevedere quali saranno esattamente i problemi politico/socio-economici che dovranno affrontare le nuove generazioni ed è fondamentale che ci arrivino con un bagaglio storico adeguato (per esempio per non ripetere gli errori del passato);
- la prospettiva *filosofica* allo studio dell'economia politica è altrettanto fondamentale perché le regole del gioco con cui negli ultimi venticinque anni (circa) sono stati normati i mercati e gli scambi sono in crisi. Saranno necessarie nuove regole, ma occorre una visione della "natura e delle cause" dei fenomeni economico-politici molto ampia;

- la conoscenza e competenza *algoritmica* (che include un'alfabetizzazione finanziaria) è altrettanto fondamentale: i nuovi mezzi di produzione tecnologica sono sempre di più formati su *routine* in cui complessi algoritmi, apparentemente complessi, ma che niente impedisce di essere sottoposti al benessere sociale, giocano un ruolo fondamentale.

## 1.3 L'economia è una scienza dell'uomo

di Nicola Iannello<sup>8</sup>

### *Sintesi*

Teaching economics in high schools is crucial both for cultural and civic education of students. Besides being a technical knowledge, this discipline is part of the sciences of man as a social science. It is a reflection about society and order, without which it is impossible to imagine modernity. A concept like Adam Smith's "invisible hand" belongs to a reflection about the unintended consequences of human action, always present in our culture, especially in literature. In a very modern way, economics explains social order endogenically, resorting neither to magic, nor to transcendence, nor to politics. Furthermore, economics has a significance in training citizens: our complex societies need to be "deciphered", and economic concepts are a fundamental key to this understanding. For nowadays politics speak increasingly an economic language.

Lo studio dell'economia politica è di importanza fondamentale nella società contemporanea. Per questo motivo, il suo inserimento nel *curriculum* scolastico dovrebbe integrare molti percorsi didattici delle scuole superiori italiane. Da parte sua, l'Istituto Bruno Leoni ha varato un programma intitolato *IBL nelle scuole*. Si tratta di un'iniziativa completamente gratuita che mette a disposizione degli istituti che ne fanno richiesta lezioni introduttive all'economia e ai suoi maggiori problemi. Focalizzerò il mio intervento su questo programma, perché suo tramite posso illustrare cosa intende IBL per insegnamento dell'economia e la sua importanza per la formazione culturale e civile degli studenti.

### **La dimensione culturale dell'economia politica**

L'idea che sta alla base del progetto *IBL nelle scuole* è che l'economia sia una scienza sociale e non semplicemente una disciplina specialistica, caratterizzata da concetti particolari e da un linguaggio tecnico. Certo, l'economia è anche questo, e per comprenderla è necessario entrare in un mondo specifico e acquisire competenze tecniche. Ma il nostro intento è

---

<sup>8</sup> Istituto Bruno Leoni.

di far comprendere come scarsità, domanda e offerta, i prezzi, l'allocazione delle risorse, il mercato ecc. sono tutti aspetti non meramente quantitativi, ma concetti inseriti in un discorso filosofico più ampio, ovvero una scienza dell'azione umana, che per definizione non può essere ridotta a espressioni matematiche.

Personalmente, quando vado a fare “lezione” nei licei o negli istituti tecnici non ho nessuna pretesa di sostituirmi agli insegnanti, che tra l'altro hanno un rapporto continuo con gli studenti, mentre il mio è estemporaneo, a volte facilitato dall'interesse che suscitano le occasioni di passare un paio d'ore fuori dalla solita aula, altre volte a rischio di diventare un'occasione di distrazione per i ragazzi e le ragazze.

Proprio per ovviare a questi potenziali inconvenienti e per cogliere appieno le opportunità di un momento diverso per gli studenti, io imposto i miei interventi nel modo più discorsivo possibile, soprattutto facendo uso di contributi video e di *slide*.

## Da Shakespeare ad Adam Smith

Uno dei modi in cui, ad esempio, cerco di suscitare la curiosità e l'attenzione degli studenti è proponendo un percorso che parte dal *Romeo e Giulietta* di Shakespeare per arrivare alla “mano invisibile” di Adam Smith.

In questo modulo, inizio con una serie di brevi scene tratte dalla tragedia shakespeariana, quelle in cui Frate Lorenzo architetta il piano per inscenare la morte apparente della protagonista, al fine di farle evitare il matrimonio con Paride e permetterle di incontrare il suo promesso Romeo, esiliato per l'uccisione di Tebaldo. Ma il piano fallisce perché Frate Giovanni non riesce a recapitare la lettera al giovane a causa della peste, provocando a cascata l'uccisione di Paride a opera di Romeo, il suicidio dello stesso Romeo e infine il suicidio di Giulietta. Frate Lorenzo, sconvolto, afferma: «Un potere, cui non possiamo opporci perché a noi superiore, ha contrastato il nostro piano». Il religioso non riesce a spiegare il fallimento del suo progetto se non facendo riferimento a qualcosa di trascendente, quindi divino.

Se pensiamo al *Rigoletto* di Giuseppe Verdi – del quale mi sono servito in un seminario per insegnanti –, il protagonista architetta l'omicidio del Duca di Mantova per vendicare la figlia disonorata, ma il suo piano produce l'effetto contrario, conducendo alla morte della stessa Gilda che si sacrifica per l'uomo di cui è ancora innamorata. Nella scena finale dell'opera, il buffone canta la sua disperazione sul corpo della figlia, dando

la colpa del fallimento del suo disegno alla “maledizione” lanciategli da Monterone, da lui dileggiato per aver reclamato l’onore della figlia, violato dal Duca. In questo caso, la spiegazione della mancata corrispondenza tra intenzioni e risultati fa ricorso alla superstizione.

La letteratura si è sempre confrontata col problema delle conseguenze inintenzionali delle azioni umane intenzionali, ma solo la scienza sociale riesce a darne pienamente conto: ogni azione umana tende a un fine, è intenzionale, ma dall’interazione con gli altri scaturisce sempre una cascata di conseguenze che non sono intenzionali, perché non possiamo controllare pienamente le reazioni e le azioni degli altri e i casi del mondo sociale che ci circonda. L’immagine della “mano invisibile” di Adam Smith non è che l’applicazione della teoria delle conseguenze inintenzionali al fenomeno economico del mercato. Gli individui agiscono per realizzare i propri obiettivi, per conseguire i propri scopi; ma per fare questo sono “costretti” a cercare la cooperazione degli altri, ovvero a sottomettersi alle condizioni dell’interrelazione: ognuno, per ottenere la cooperazione degli altri alla realizzazione dei propri obiettivi, deve cooperare alla realizzazione di quelli altrui. Ciò significa che la realizzazione degli obiettivi degli altri è la conseguenza inintenzionale della nostra azione intenzionale. Ogni volta che cooperiamo con gli altri, diamo vita a conseguenze che non fanno parte del nostro orizzonte. L’interrelazione sociale produce cascate di conseguenze inintenzionali. Nello specifico, Smith parla di quella istituzione sociale che oggi chiamiamo mercato. Il fine dell’arricchimento personale, nel mercato, può essere conseguito solo fornendo qualcosa che gli altri sono disposti a pagare: un prodotto, un servizio, un’idea, il lavoro. Nessun profitto o guadagno può essere realizzato senza ottenere il gradimento degli altri, sotto forma di esborso economico: gli altri devono “comprare” qualcosa che noi abbiamo e che serve a loro. Possiamo perseguire i nostri obiettivi solo collaborando alla realizzazione di quelli altrui, ovvero possiamo arricchirci solo contribuendo a soddisfare i bisogni degli altri.

L’economia nasce come scienza sociale che si interroga su come l’ordine possa emergere senza che nessuno lo voglia e senza che il potere politico ne sia la scaturigine. E che siamo di fronte a un problema filosofico ce lo conferma il fatto che Smith, solitamente indicato come il padre dell’economia politica, in effetti fosse un professore di filosofia morale all’Università di Glasgow. Questo deve anche farci rammentare che la triade della filosofia della pratica è costituita da Etica, Politica ed Economica.

L'economia politica è quindi la prima scienza sociale; essa, infatti, precede la sociologia di quasi mezzo secolo, visto che questa seconda disciplina prende il nome da Auguste Comte negli anni Trenta dell'Ottocento. In quanto scienza sociale, l'economia si pone il problema dell'ordine sociale prima della sociologia, tanto che Smith è considerato un protosociologo. Si tratta di un sapere teoretico che si misura con i problemi della compatibilità delle azioni umane.

Se a Niccolò Machiavelli va riconosciuto il titolo di “inventore” della politica per averla separata dalla morale, a Smith – che Karl Marx chiamava il Lutero dell'economia politica – occorre assegnare quello di padre dell'economia per averla separata dalla politica: la “mano invisibile” è la metafora di cui l'autore della *Ricchezza delle nazioni* si serve per spiegare come una società ben ordinata è possibile anche senza l'intervento fondativo del potere politico: «La società può sussistere tra uomini diversi, come tra diversi mercanti, da un senso della sua utilità, senza nessun amore o affetto reciproci»<sup>9</sup>.

## Economia e modernità

Seguendo il filo di questo ragionamento, si può affermare che la modernità è impensabile senza l'economia. Se accettiamo la ricostruzione di Jean Baechler e intendiamo la modernità come un grappolo di mutamenti che pone fine alla società feudale (la potremmo anche chiamare tradizionale, arcaica, contadina, ...), gli elementi che la rendono pensabile sono la *secolarizzazione* da un punto di vista religioso, la *democratizzazione* da un punto di vista politico, la *razionalizzazione* dal punto di vista della scienza, l'*individualismo* da un punto di vista etico e il *capitalismo* e l'*industrializzazione* da un punto di vista economico<sup>10</sup>. E la modernità, fenomeno occidentale, ha dimostrato una capacità espansiva a livello planetario il cui unico precedente nella storia della nostra specie – secondo il sociologo francese – è la cosiddetta “rivoluzione neolitica”, ovvero l'invenzione dell'agricoltura. Questo significa che per comprendere un passaggio epocale della nostra storia lo studio dei fenomeni economici assume un rilievo cruciale, in quanto il capitalismo riveste il ruolo di punta di lancia della modernizzazione. Se osserviamo il mondo che abbiamo sotto gli occhi, la sua modernizzazione è un fenomeno reso possibile dall'espansione dell'economia capitalistica: tutte le culture che entrano in contatto con quella dell'Occidente vengono trasformate, ma non accade il contrario: le

---

<sup>9</sup> Smith A. (1759: 116).

<sup>10</sup> Cfr. Baechler J. (1971; 1995).

nostre città sono piene di ristoranti cinesi, ma noi non abbiamo adottato lo stile di vita cinese, mentre il passaggio della Cina al capitalismo industriale sta trasformando in modo irreversibile quella società.

### Lo scambio è un trattato di pace

Venendo a tematiche più strettamente economiche, uno dei concetti fondamentali per comprendere l'economia è quello di scambio. Allo scopo di illustrarlo in modo sintetico e comprensibile, di solito proietto un breve estratto del film *Apocalypto* di Mel Gibson. In questa *clip* di tre minuti, si vede l'incontro tra una tribù di cacciatori che ha appena ucciso un animale di media taglia e un gruppo di fuggiaschi che attraversa la foresta. Il regista è molto efficace nel mostrare la tensione che scaturisce da un incontro tra estranei: i cacciatori si tengono pronti mettendo mano al pugnale, alle frecce avvelenate. Quando l'uomo incontra l'altro uomo, il ricorso alla violenza è sempre un'opzione possibile. Come viene sciolto questo momento difficile? Uno degli uomini che chiede passo nella foresta depone un paio di pesci vicino ai cacciatori; a questo punto, il protagonista Zampa di Giaguaro ricambia con un pezzo dell'animale ucciso. Il conflitto viene evitato da uno scambio, che non a caso Georg Simmel definiva «un trattato di pace»<sup>11</sup>.

Questa breve scena di un film serve a illustrare in modo non banale le caratteristiche dello scambio: un'interazione pacifica, volontaria, reciprocamente vantaggiosa, e che non ha bisogno della condivisione dei fini dei partecipanti, ma solo dei mezzi. La comprensione dello scambio e delle sue caratteristiche è fondamentale non solo per l'economia ma per la società tutta. Ecco come cerchiamo con *IBL nelle scuole* di proporre una visione dell'economia come una scienza sociale.

Comprendere il vantaggio reciproco portato dallo scambio è un passo cruciale per rendersi conto dell'esistenza della società: l'uomo ha bisogno dell'altro e lo scambio (insieme alla divisione del lavoro) rende possibile la società, in quanto è un gioco a somma positiva. Lo scambio, infatti, avviene perché c'è una diversità di valutazione da parte dei soggetti sugli oggetti scambiati. Quando acquisto una camicia per 60 euro, in quel momento io attribuisco più valore alla camicia che ai 60 euro che ho nel portafoglio, mentre il negoziante che me la vende assegna più valore ai 60 euro che alla camicia. Entrambi cediamo ciò che valutiamo meno per ottenere ciò che valutiamo di più. È questo che rende possibile l'interazione

---

<sup>11</sup> Simmel G. (1900: 152).

pacifica tra gli individui: il fatto che dopo lo scambio tutti stanno meglio di prima, ovvero tutti hanno migliorato la loro condizione. Non c'è nessuna mistica della società: l'analisi economica serve a mostrare che la società esiste perché conviene a tutti.

L'altro aspetto fondamentale per le scienze sociali che ci suggerisce lo studio dello scambio è il fatto che questo avviene a prescindere dalle intenzioni e dalle finalità dei partecipanti. Nell'esempio precedente, il venditore di camicie non mi ha chiesto perché ne volessi comprare una, né io gli ho domandato quale uso farà dei miei soldi. Per scambiare, ovvero per vivere in società, non occorre condividere i fini, basta cooperare con i mezzi: camicia contro soldi, a prescindere dalle finalità. Ciò significa che una società basata sullo scambio è una "catallassi", per usare il termine caro a Friedrich August von Hayek<sup>12</sup>. Il verbo greco *katallattein*, infatti, significa non solo scambiare, ma anche ammettere nella comunità, far diventare amico il nemico. Una società basata sullo scambio fa cooperare persone che non hanno bisogno di condividere i fini ultimi delle loro azioni, ovvero consente la collaborazione tra individui che potrebbero rifiutarla se conoscessero gli uni gli scopi degli altri. In questo modo, il mercato estende le opportunità di cooperazione ben al di là della cerchia delle persone che conosciamo e di cui condividiamo i fini. Nella piccola società del matrimonio, i coniugi condividono un progetto di vita, nella grande società del mercato gli individui scambiano accordandosi sui mezzi ma ignorando gli uni i piani di vita degli altri. Se non è opportuno applicare i criteri di valutazione propri del *macrocosmo* del mercato al *microcosmo* della famiglia, è altrettanto vero che se applicassimo gli *standard* morali propri della famiglia alla grande società basata sul mercato la distruggeremmo. La nostra vita è complicata perché apparteniamo a cerchie sociali diverse che si intersecano ma che non funzionano tutte secondo gli stessi criteri: alcune come la famiglia o le amicizie sono *calde*, cioè basate su una conoscenza diretta, faccia a faccia, su relazioni affettive, altre come l'ambiente professionale o il mercato sono *fredde*, in quanto basate su rapporti di cassa, di denaro (il *cash nexus* di cui parlava il pensatore scozzese Thomas Carlyle). Ma ci sono due errori speculari da cui stare alla larga: gestire la famiglia come fosse un'impresa e "correggere" il mercato come se si trattasse di una famiglia.

Io, la matita

---

<sup>12</sup> Hayek F.A. von (1973; 1976; 1979).



L'Istituto Bruno Leoni ha elaborato anche altri moduli didattici. Una lezione prende l'avvio da uno scritto di Leonard Read del 1958 (*Io, la matita*, di cui è disponibile anche un'elaborazione video) con l'obiettivo di mostrare la complessità della coordinazione delle attività economiche che ha luogo nel libero mercato. La divisione del lavoro è, con lo scambio, l'altro concetto fondamentale per spiegare la cooperazione sociale volontaria. Un oggetto semplicissimo e di uso comune come una matita nasconde il lavoro di migliaia o forse centinaia di migliaia di persone. La mina viene estratta a Cylon, il legno proviene dalla California: questi materiali vanno estratti, trasportati, lavorati, assemblati. Per produrre una matita che possiamo trovare in qualunque cartoleria delle nostre città occorre coordinare il lavoro di tutte queste professionalità. E la cosa che lascia più sorpresi è che nessuno dirige questo processo. Nessuno stabilisce quante matite produrre nel mondo ogni anno, nessuno organizza l'opera di tutti quegli addetti, nessuno costringe a questo lavoro o incoraggia questa cooperazione. È il meccanismo anonimo e impersonale del mercato a fare tutto questo, tramite la divisione del lavoro e il sistema dei prezzi, che permette di trasmettere informazioni e coordinare il lavoro di centinaia di migliaia di uomini e donne.

### Ciò che si vede e ciò che non si vede

Un altro modulo prende le mosse dal cosiddetto “sofisma della finestra rotta” di Frédéric Bastiat. *Ciò che si vede e ciò che non si vede* dell'economista francese è un piccolo grande classico che consente di mettere a fuoco il concetto di costo-opportunità. Il danno arrecato da un monello alla vetrina di un negozio, potrebbe apparire, a prima vista, un'occasione per far girare dei soldi: il negoziante avrà bisogno dell'opera di un vetraio per riparare il danno. A una valutazione superficiale, in questo modo l'economia riceve un impulso salutare. “Ciò che non si vede”, per usare la felice espressione di Bastiat, è quello che il negoziante avrebbe potuto fare se non avesse subito il dispetto del ragazzo birichino: si sarebbe potuto comprare un vestito nuovo, dando lavoro al sarto<sup>13</sup>. Da questo punto di vista, il commerciante avrebbe avuto il vetro e il vestito prodotto dal lavoro del sarto, mentre restando solamente a “ciò che si vede” il titolare del negozio ha il vetro (che peraltro aveva già) ottenuto col lavoro del vetraio. Il vetro rotto è un danno, non una *chance* per far ripartire l'economia. L'intento dei ricercatori dell'IBL è di spiegare ai ragazzi la natura dello scambio e il

---

<sup>13</sup> Cfr. Bastiat F. (1850); Hazlitt H. (1946) parte proprio dal “vetro rotto” di Bastiat, considerandola la lezione fondamentale per comprendere l'economia tutta.

ruolo dei prezzi, ma anche il rapporto tra scelte politiche (tassazione, regolamentazione, politica monetaria) e vita produttiva, gli effetti visibili e quelli meno visibili dell'azione pubblica, il ruolo giocato dai gruppi di pressione, così da aiutarli a decifrare la grande complessità della realtà sociale. Per l'esposizione di questi concetti vengono usati video, *slides*, *brochures* e altro materiale.

## La dimensione civica dell'economia politica

### Dalla "casa" al mercato

Secondo l'etimo, l'economia è l'arte di governare l'*òikos*, la casa nel senso più ampio del termine, che all'epoca di Aristotele comprendeva il rapporto tra coniugi, quello tra genitori e figli e quello tra padroni e servi. Paradossalmente, la parola che abbiamo ereditato dai Greci ha mutato significato, indicando quello che il filosofo di Stagira definiva *crematistica* (anche se Aristotele distingue tra una *crematistica* naturale che rientra nell'economia domestica e una che mira all'arricchimento illimitato, giudicata negativamente). Nell'universo concettuale e valoriale degli antichi Greci, le attività economiche basate sul denaro e sul profitto potevano assumere una connotazione negativa, in quanto "sproporzionate" alle necessità della *polis*. La *crematistica* fine a se stessa era portatrice di un potenziale disgregatore dell'unità etica della città. Tutto cambia con il mondo moderno. Come abbiamo visto, con Smith l'economia si occupa di un'istituzione sociale fondamentale per il funzionamento delle società complesse: il mercato. Accade così che la parola nata per indicare la cura delle attività domestiche assume un significato non solo più ampio ma addirittura "opposto", ovvero designa un campo di incontro tra soggetti agenti che non si conoscono e che non sono legati da rapporti personali e dove, tuttavia, si produce spontaneamente la coordinazione e il coadattamento tra le azioni individuali.

A causa dell'affermarsi dell'inglese come lingua internazionale, segnatamente in questo campo, in cui ormai tutte le pubblicazioni appaiono in questo idioma, è avvenuto un altro mutamento lessicale. La *political economy* diventa *economics*, perdendo definitivamente il riferimento alla *polis*. Per colmo di paradosso, a distanza di decenni, negli anni Ottanta del Novecento si riafferma una branca dell'economia indicata come *political economy*, che si occupa delle motivazioni economiche, sociali e politiche che stanno alla base delle scelte di politica economica.

Ecco perché l'economia è sempre portatrice di una conoscenza fondamentale per la *paideia* – si perdoni il ricorso a un termine greco proprio quando si sostiene la cesura tra mondo antico e moderno in questo campo – del cittadino. Anche se il riferimento alla *polis* è anacronistico in quanto lo Stato è moderno e quindi irriducibile a forme di organizzazione politica antiche, e quindi anche se quell'aggettivo “politica” che specifica il sostantivo “economia” ha un significato nuovo, ci muoviamo sempre su un terreno in cui la dimensione individuale e quella sociale, quella privata e quella pubblica si incontrano.

## Il cittadino economista

L'economia costituisce un campo del sapere fondamentale nella formazione del cittadino che vive e opera nelle nostre società. Per rendersene conto, basta aprire un quotidiano o guardare un telegiornale. I temi economici hanno un risalto paragonabile solamente a quello della politica. Anzi, la politica ormai si esprime attraverso termini economici e gli uomini politici fanno delle questioni economiche il fulcro centrale dei loro discorsi. La politica parla di occupazione e disoccupazione, di crescita e di crisi, di Pil e di debito pubblico, di inflazione e di deflazione, di tassi d'interesse e di pressione fiscale. Per questo motivo, padroneggiare i concetti e il lessico dell'economia deve far parte della formazione del cittadino. I nostri ragazzi e le nostre ragazze che raggiungono la maggiore età prima del completamento del ciclo di studi superiore diventano elettori. È compito della scuola fornir loro la “cassetta degli attrezzi” per esercitare in modo maturo e consapevole il ruolo di cittadini, un aspetto della vita sociale di importanza cruciale. Una cittadinanza attiva e consapevole è infatti condizione necessaria di una vita pubblica sana e vivace, in cui il dibattito sia condotto senza infingimenti e acrobazie dialettiche.

Per fare un esempio tratto dall'attualità politica italiana, il recente referendum consultivo in Lombardia e Veneto, tenutosi il 22 ottobre, sull'attribuzione di maggior autonomia a queste regioni verteva sul cosiddetto “residuo fiscale”, ovvero la differenza tra quanto un'entità territoriale paga in tasse e imposte e quanto riceve sotto forma di spesa pubblica e servizi da tutte le amministrazioni statali, regionali, metropolitane e comunali. Ebbene, solo la comprensione di questo concetto poteva permettere ai cittadini elettori di esercitare consapevolmente e in modo informato il loro diritto dovere.

Senza andare neppure troppo indietro, come non ricordare l'impazzare del termine inglese *spread* nell'estate del 2011. Non si parlava d'altro,

tanto che nel Capodanno successivo, a Napoli, il petardo di maggiore potenza era stato ribattezzato *o' spread*, proprio a sottolineare la pervasività di questo lemma tecnico ma ormai di uso corrente.

La diffusione di una cultura economica solida diventa condizione per un esercizio maturo dei diritti politici. I nostri giovani devono essere formati a prendere decisioni che riguardano la vita della società nel suo complesso. Lo studio dell'economia politica riveste perciò un ruolo centrale nella formazione del cittadino delle società complesse.

## Riferimenti bibliografici

- Bastiat F. (1850), *Ce qu'on voit et ce qu'on ne voit pas*, in *Oeuvres complètes de Frédéric Bastiat*, tome V, Guillaumin, Paris, 1854 (trad. it.: *Ciò che si vede e ciò che non si vede*, Facco-Rubbettino, Treviglio-Soveria Mannelli, 2005).
- Baechler J. (1971), *Les origines du capitalisme*, Gallimard, Paris (trad. it.: *Le origini del capitalismo*, IBL Libri, Torino, 2015).
- Baechler J. (1995), *Le capitalisme*, tome I, *Les origines*, Gallimard, Paris.
- Hayek F.A. von (1973, 1976, 1979), *Law, Legislation and Liberty*, Routledge, London (trad. it.: *Legge, legislazione e libertà*, Il Saggiatore, Milano, 1994).
- Hazlitt H. (1946), *Economics in One Lesson*, Harper, New York (trad. it.: *L'economia in una lezione*, IBL Libri, Torino, 2012).
- Simmel G. (1900), *Philosophie des Geldes*, Duncker & Humblot Verlag, Berlin (trad. it.: *Filosofia del denaro*, Utet, Torino, 1984).
- Smith A. (1759), *The Theory of Moral Sentiments*, Millar, London (trad. it.: *Teoria dei sentimenti morali*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, 1991).
- Smith A. (1776), *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, Strahan and Cadell, London (trad. it.: *Indagine sulla natura e la cause della ricchezza delle nazioni*, Utet, Torino, 1987).

## **2. Il contesto giuridico nelle relazioni economico sociali**

## 2.1 Più scienze sociali per cittadini più consapevoli

di *Enrica Amaturo*<sup>14</sup>

Oggetto di questo contributo è il ridotto spazio che occupano l'educazione all'economia e alle altre scienze sociali nel sistema italiano di istruzione. Attualmente l'economia, l'economia aziendale, le scienze sociali e statistiche vengono affrontate nei curricoli scolastici da non più del 15% degli studenti delle scuole secondarie superiori, prevalentemente frequentanti istituti tecnici economici. Ciò ha conseguenze di non poco rilievo: basti qui ricordare che i risultati dell'indagine internazionale OCSE PISA 2015 sulla *financial literacy* hanno attestato un livello decisamente deficitario dei nostri quindicenni in un sapere che è invece indispensabile nelle moderne competenze di cittadinanza. In aggiunta a ciò, la scarsa attenzione alle competenze sociologiche impedisce la formazione di una futura opinione pubblica attenta e consapevole nel valutare l'offerta comunicativa, di informazione e finanche politica della società contemporanea.

Fermiamoci un momento a considerare più approfonditamente i dati PISA 2015. Come è noto, l'indagine PISA rileva le competenze degli studenti di 15 anni in Lettura, Matematica e Scienze; dal 2012 è prevista la possibilità di indagare anche la *financial literacy*, o *literacy* in ambito finanziario: un insieme di conoscenze e cognizioni di concetti e rischi di carattere finanziario, unito alle abilità, alla motivazione e alla fiducia nei propri mezzi che consentono di utilizzare quelle stesse conoscenze e cognizioni per prendere decisioni efficaci in molteplici e diversi contesti di carattere finanziario, per migliorare il benessere degli individui e della società e per consentire una partecipazione consapevole alla vita economica.

La scala PISA di *financial literacy* intende rilevare il livello di conoscenze e abilità finanziarie degli studenti di quindici anni, che sono al giorno d'oggi necessarie per il futuro passaggio dal mondo della scuola a quello dell'università, al mondo del lavoro o a quello dell'imprenditori; le domande fanno riferimento a situazioni di vita reale che coinvolgono questioni e decisioni finanziarie.

Se si guarda alla Tabella 1, si può notare come gli studenti italiani ottengono un punteggio medio di 483 punti, inferiore alla media OCSE che

---

<sup>14</sup> Presidente AIS – Associazione Italiana di Sociologia.

è di 489; inoltre, il livello di competenza avanzato viene raggiunto solo dal 6,5% degli studenti, e circa un quinto di loro è al di sotto del livello minimo di competenza. Va poi notato che i risultati migliori si ottengono nei licei, in cui il rendimento è superiore alla media nazionale; negli istituti tecnici le prestazioni sono in linea con la media nazionale, e migliori di quelli che si riscontrano negli istituti professionali e nella formazione professionale. Come in tutti gli altri ambiti disciplinari indagati dalle indagini PISA, lo squilibrio territoriale è forte, e i risultati peggiori sono ottenuti nelle scuole del Sud e delle Isole.

### Tabella 1. Rendimento in *financial literacy* in PISA 2015.

Tabella 1. Rendimento in *financial literacy* in PISA 2015.

	Punteggio medio in <i>financial literacy</i> in PISA 2015			
	Media	Intervallo dei ranghi	Percentuale di studenti Al di sotto del livello 2	Livello 5
<b>OECD avg-10</b>	<b>489</b>		<b>22.3</b>	<b>11.8</b>
B-S-J-G (Cina)	566	1 - 1	9.4	33.4
Belgio (Fiammingo)	541	2 - 3	12.0	24.0
Province canadesi	533	2 - 3	12.7	21.8
Federazione Russa	512	4 - 5	10.9	10.5
Paesi Bassi	509	4 - 6	19.2	17.5
Australia	504	5 - 6	19.7	15.4
Stati Uniti	487	7 - 9	21.6	10.2
Polonia	485	7 - 9	20.1	8.0
<b>ITALIA</b>	<b>483</b>	<b>7 - 9</b>	<b>19.8</b>	<b>6.5</b>
Spagna	469	10 - 10	24.7	5.6
Lituania	449	11 - 12	31.5	3.7
Repubblica Slovacca	445	11 - 12	34.7	6.3
Cile	432	13 - 13	38.1	3.1
Perù	403	14 - 14	48.2	1.2
Brasile	393	15 - 15	53.3	2.6

Fonte: OCSE PISA FL 2015.

In azzurro i paesi partner (non OCSE).

"Province canadesi" include 6 province del Canada che hanno partecipato a PISA 2015 – financial literacy: British Columbia, Manitoba, New Brunswick, Newfoundland e Labrador, Nova Scotia, Ontario e Prince Edward Island.

B-S-J-G (China) include 4 province e comuni della Cina: Beijing, Shanghai, Jiangsu e Guangdong.

Livello 2 = livello minimo di competenza stabilito dall'OCSE; Livello 5=livello di competenza avanzato.

L'Italia ha ottenuto nella scala di *financial literacy* un punteggio medio pari a 483 punti, inferiore alla media OCSE (489) e in linea con Stati Uniti d'America e Polonia.

Gli studenti ottengono punteggi più alti rispetto alle studentesse (489 vs 478).

Il livello deficitario dei quindicenni italiani in un campo di competenze fondamentale nella società contemporanea è dunque motivo di preoccupazione, e la collocazione riduttiva delle scienze sociali nei licei italiani, oggi presenti solo come opzione economico-sociale del liceo delle scienze umane, pone una seria ipoteca sul futuro, sottovalutando le potenzialità formative scientifiche e civiche della cosiddetta "terza cultura" che assume invece sempre maggiore spazio e rilievo nella società globalizzata.

Non è un caso che in altre nazioni europee nella riforma del sistema formativo si stia assicurando spazio crescente a questo percorso disciplinare. Consideriamo infatti il caso della Francia<sup>15</sup>. In quel paese il liceo economico è nato nell'anno scolastico 1966-7 come sezione B dei licei generalisti, con il triplice obiettivo di migliorare la cultura e la formazione dei francesi in campo economico e sociale, di far evolvere la struttura dei licei per adattarla alle richieste di una nuova scolarizzazione, di dare cittadinanza alle scienze sociali nella cultura generale. Negli anni '90, con la riforma Jospin, il *Lycée économique et social* (ES) assume la veste odierna, con una attenzione particolare per il contesto economico e sociale e per l'attualità, senza trascurare però le competenze in campo storico-geografico, matematico e linguistico-letterario.

La disciplina dominante, comune a tutti gli studenti, si chiama "Scienze economiche e sociali" (SES), finalizzata all'acquisizione di competenze trasversali in Economia, Sociologia, Scienze Politiche, Statistica e Demografia. Elemento caratterizzante del liceo ES è una metodologia didattica attiva, più spinta che in altri licei, nella convinzione che gli studenti debbano essere attori della loro formazione. Tra gli strumenti considerati utili per stimolare capacità riflessiva e presa di distanza critica, necessarie alla costruzione di questi saperi, vanno citati l'analisi di documenti in gruppo e individualmente, la costruzione di dossier, le inchieste sul territorio, le visite di impresa, la ricerca di fonti, l'uso delle nuove tecnologie.

Attualmente il 28% circa dei liceali francesi sceglie il liceo ES, e il 60% di chi raggiunge questo tipo di maturità prosegue poi gli studi in un percorso universitario. Il liceo gode di buona reputazione ed è al secondo posto nelle scelte degli studenti francesi dopo il liceo scientifico, grazie alla polivalenza della sua offerta formativa, che apre ai diplomati numerosi sbocchi e buone probabilità di accesso anche per indirizzi fortemente selettivi all'entrata. Il liceo ES ha inoltre accolto un numero crescente di studenti con provenienza sociale mista, contribuendo così ad innalzare il livello generale di competenze dei giovani francesi.

L'esempio francese può costituire quindi un importante punto di riferimento nel sostenere l'opportunità di distaccare in Italia l'opzione economico-sociale dal liceo delle scienze umane, riconoscendo alle scienze sociali ed economiche l'importante ruolo formativo ormai sollecitato dalla società attuale, che esige sempre più un sapere innovativo nei contenuti e nelle metodologie didattiche.

---

<sup>15</sup> L'esposizione della situazione francese si basa essenzialmente sul lavoro di Doris Valente (Silsis-Mi, Aece-Italia).



## 2.2 L'importanza di una formazione giuridico-economica per superare dissonanze cognitive tra cittadini

di Jan Sawicki<sup>16</sup>

La “questione omerica”; la *consecutio temporum*; la guerra dei trent'anni; il neoidealismo; il teorema di Pitagora. Concetti o nozioni che chiunque di noi abbia frequentato un liceo è stato obbligato almeno ad affrontare e spiegare, in un'interrogazione in classe, in un compito scritto o all'esame di maturità. La loro conoscenza, o almeno un minimo di memoria per tutti, sono il portato della riforma scolastica voluta da Gentile negli anni 20 dello scorso secolo, e – nonostante ritocchi successivi – si sono sedimentate nel patrimonio culturale, o almeno nella formazione di intere generazioni. Cosa voleva dire questo? Che una persona istruita non avrebbe potuto affrontare una vita professionale adeguata, in un paese civile, se non avesse ricevuto una preparazione di base soprattutto in materie classiche e umanistiche, e poi, in misura appena inferiore, in alcune materie scientifiche.

L'impostazione gentiliana della scuola, infatti, privilegiava la cultura classico-umanistica – troppo, secondo alcuni – ma rispettava anche quella scientifica, come dimostrato dall'istituzione di un ottimo liceo anche su questo versante. Nessuno di noi si sentirebbe, credo, di affermare che quell'impostazione fosse radicalmente sbagliata, o che ad essa debbano essere addebitati tanti mali italiani dei decenni successivi. Molti di noi saranno anzi fieri del proprio percorso scolastico, sicuri che esso, oltre a fornirci una solida preparazione generale, ci abbia dotato anche di quegli strumenti di analisi critica necessari per affrontare in un momento successivo temi, materie, discipline che non facevano parte del *curriculum* liceale ufficiale.

Sta di fatto che la riforma Gentile, di cui siamo ancora imbevuti, ha categoricamente escluso alcune materie dal novero di un sapere ‘nobile’, dall'elenco delle discipline degne di far parte di una istruzione generale universale. In maniera inequivocabile, le materie penalizzate da sempre dalla scuola italiana – anche nella formazione secondaria – sono il diritto

---

<sup>16</sup> Fondazione Einaudi.

e l'economia. La prima è senz'altro una disciplina antica, per quanto le sue implicazioni pratiche con la vita quotidiana ne impongano un aggiornamento incessante; la seconda, come oggetto di studio, è relativamente più giovane. Entrambe sono talmente rilevanti per la nostra vita, e presentano così tante implicazioni con altri aspetti del nostro intelletto, da non poter essere escluse *tout court* dal mondo del sapere in generale e da ciò che si intende come cultura in senso lato. Però sono e restano scienze povere, sono un sapere bistrattato nella gerarchia dei nostri valori culturali, ancillare se non persino marginale rispetto alle materie studiate appunto nei licei e nelle scuole dell'obbligo.

È difficile che non vi sia un nesso tra cause e conseguenze. È difficile, dunque, negare che vi sia un nesso tra il fatto che in Italia molti milioni di persone, a decenni dai propri studi liceali, abbiano interiorizzato o almeno memorizzato almeno un'infarinatura di quel tipo di nozioni che sopra è stato esemplificato, ma non sappia nulla di concetti altrettanto basilari che hanno a che fare con il diritto o con l'economia. Così, la differenza tra debito e *deficit* pubblico o il divieto di mandato imperativo risultano un mistero per tante persone che pure possono vantare un'elevata scolarizzazione per il resto, e da cui è pure normale aspettarsi che siano ancora in grado di esprimere qualche reminiscenza sulle nozioni richiamate all'inizio.

L'assenza generalizzata di una cultura giuridica o economico-finanziaria di base – in coloro che non hanno compensato lacune pregresse con studi universitari in queste materie – ha conseguenze sul comportamento privato delle persone o sul comportamento pubblico dei cittadini? È più che possibile che questo sia il caso. Facciamo un paio di esempi.

Le stesse persone, o persino una collettività organizzata, possono affermare, con formula un po' standard, che la nostra è «la Costituzione più bella del mondo», e auspicare l'immediata decadenza dei parlamentari che disobbediscano a ordini di partito, che porta con sé la demolizione di quel divieto di mandato imperativo che è alla base del migliore costituzionalismo cui si ispira la nostra Carta. È solo per l'assenza di un'infarinatura elementare di cultura costituzionale che si può far credere alle persone che il mandato parlamentare libero sia stato costruito al fine di consentire ai parlamentari di votare contro la volontà dei propri elettori e cambiare 'cassacca' senza sopportare di ciò alcuna responsabilità; quando il libero mandato parlamentare era nato come conquista del corpo elettorale per eliminare la divisione in classi antecedente alla Rivoluzione francese, sottolineava la crescente complessità e imprevedibilità dei problemi affrontati

dagli eletti e, insieme alle immunità, serviva a proteggere la nazione, attraverso i suoi rappresentanti, dalle persecuzioni di un potere magari non più monarchico ma pur sempre, possibilmente, tirannico (il costituzionalismo serve appunto a limitare il potere nella previsione che questo possa in futuro essere peggiore di quello attuale). È la malafede di chi instilla queste idee nella popolazione a nascondere alle moltissime persone in buona fede – ma prive di qualsiasi formazione giuridica, fin dalla formazione scolastica – che i partiti sono arrivati solo più tardi, con tutte le relative conseguenze giuridiche, le quali complicano la natura dell’istituto previsto dall’articolo 67 della Costituzione, e ne dovrebbero semmai richiedere un’attuazione più calibrata a livello di regolamenti parlamentari. Ma l’essenza del mandato libero deve essere protetta, non fosse altro perché diversamente si potrebbe creare una situazione in cui un partito cambia idea, magari in modo aberrante – è successo nella storia – e i suoi parlamentari che intendono restare fedeli alle indicazioni degli elettori, e a quelle originarie del partito, vengono fatti decadere senza poter opporre alcuna resistenza. Introdurre un mandato vincolato e imperativo rafforza gli elettori o i partiti?

Un altro esempio, passando dal giuridico all’economico. Le stesse persone possono, come consumatori o risparmiatori privati, compiere scelte razionali o apparentemente tali, assumendo e accettando che esistano opportunità ma anche rischi, che vi siano da un lato desideri, necessità o aspettative, ma dall’altro anche vincoli di bilancio; e, nella diversa veste di cittadini-elettori, possono aspettarsi dallo Stato che invece si comporti da generoso dispensatore illimitato di beni e servizi, poiché è stato loro ‘insegnato’ che i conti dello Stato non rispondono agli stessi criteri e limiti di un’azienda privata o di una famiglia. Va riconosciuto che questo insegnamento ha una sua parte di verità, ma è una verità molto parziale. È vero che lo Stato ‘sovrano’ (un concetto quest’ultimo che torna pateticamente di moda e tende a ignorare l’articolo 11 della Costituzione, sempre «la più bella del mondo») possiede mezzi di coercizione che gli consentono, pur nell’ambito di un consenso vero o presunto, di inasprire la tassazione quando ha assunto impegni al di sopra delle possibilità che esso credeva di avere nel momento in cui quegli impegni furono presi, o accumulati, nel confuso affastellarsi di aspettative e pretese provenienti dai più vari gruppi di pressione. Invece nessuna azienda privata, di fronte alla prospettiva di un fallimento, potrebbe, senza uscire fuori mercato, unilateralmente imporre prezzi aggravati ai propri clienti per sopravvivere, a meno che goda di qualche strumento di coercizione grazie magari alla complicità diretta o

indiretta della forza statale. Lo Stato può fare anche altre cose che le persone fisiche non possono fare, per esempio accumulare debito in maniera permanente, assumendone continuamente di nuovo nello stesso momento in cui restituisce, dietro interesse, quello in precedenza già contratto, e anzi può progressivamente aumentare le dimensioni nominali o anche reali di quel debito. Nessun privato potrebbe fare questo all'infinito senza il sostegno almeno di una forza fisica organizzata, lecita o illecita. Lo Stato, in teoria, può addirittura riscrivere unilateralmente il proprio diritto, sopportando poche o nulle conseguenze contrattuali, e farlo per giunta nella pretesa di rappresentare la volontà popolare, attuando un *default* nelle infinite forme che la fantasia umana può partorire. Ma sia l'inasprimento della tassazione sia il *default* sul debito sovrano presentano inconvenienti che non possono essere trascurati. Quelli sulle tasse non richiedono spiegazioni. Quello sul debito è un po' meno intuitivo. Lo Stato dovrebbe avere certezza che a seguito di un tale evento non avrà bisogno di ricorrere a prestiti per lungo tempo: se così non fosse, dovrebbe sopportare interessi proibitivi, dal momento che anche i mezzi di coercizione legittima hanno i propri limiti e inconvenienti. O sarebbe del tutto escluso dai mercati finanziari. E in ogni caso un'insolvenza 'sovrana', anche volendo prescindere da considerazioni di giustizia che non tutti condividono, comporta dolori assai immediati e acuti per grandissima parte della popolazione, che si riproducono a catena anche su altre fasce sociali. Ecco dunque che le differenze tra individui, famiglie e Stato, nell'indebitarsi, si assottigliano fino ad annullarsi nei casi estremi.

Ma quanti sono consapevoli di tutto questo? Certamente meno di quanto si potrebbe sperare, come viene dimostrato dagli slogan o dai 'programmi' della campagna elettorale in corso al momento in cui si scrive. L'assenza di chiare reazioni di rigetto o di sdegno da parte dei destinatari della campagna, nell'anno in cui la demagogia pare raggiungere vette non sfiorate in precedenza, deve far riflettere. Essa non può spiegarsi che con l'assenza del minimo di educazione giuridica ed economica di cui si parlava sopra, i cui riflessi rischiano di farsi sempre più acuti. Quanto il pregiudizio contro il valore di queste discipline sia radicato e interiorizzato anche dalle nostre *élites* intellettuali, è confermato dal fatto che anche solo tentativi di allargare il concetto di istruzione scolastica, per lo meno liceale, a materie come queste, vengono disprezzati o ridicolizzati, da esponenti di queste vere o presunte *élites*, come espressione di «cretinismo economico», quando invece dovrebbero porsi alla base della formazione dei cittadini del futuro. Questo disprezzo intellettuale, con i tratti di un vero e proprio snobismo, aggrava la situazione perché conferisce all'ignoranza

economica diffusa la patina di prestigio che protagonisti del pensiero come filosofi o simili possono elargire o revocare a piacimento, dato il riconoscimento indiscusso – e giustificato, beninteso – di cui gode ancora la loro disciplina.

Ma i casi di dissociazione o dissonanza cognitiva, che si sono esemplificati sopra, possono portare a conseguenze estreme, come quelle che si sono viste in qualche paese vicino, ove le stesse persone, in veste di elettori – e dunque come attori e agenti della sfera pubblica – e per decenni, hanno promosso quelle stesse scelte pubbliche e politiche che le hanno portate – come risparmiatori privati – ad assaltare le banche per ritirarne i propri depositi, con il rischio di far accelerare il fallimento delle banche stesse, ma anche – paradosso finale – nel timore della vittoria di quei partiti per i quali le persone stesse avrebbero presumibilmente di nuovo votato in qualità di elettori. Non si fa mistero che il riferimento sia alla Grecia.

Da qualche tempo è stato lanciato l'allarme contro un'ignoranza scientifica dilagante, contro la diffusione di pseudoscienze che sono solo l'elaborazione più sofisticata, sul piano lessicale e comunicativo – essendo applicata da ciarlatani di professione – di pregiudizi vecchi e nuovi contro le scoperte della scienza o le applicazioni della tecnologia. È tutto vero, e i rischi che la diffusione di simili credenze può porre a carico della società – si pensi solo al tema delle vaccinazioni – possono essere enormi, fino a indurre lo Stato all'adozione di nuovi e ulteriori metodi coercitivi. Ma anche il rischio di ingannare milioni di persone su argomenti economici o giuridico-politici, seppure si tratti di persone dotate di un buon livello di scolarizzazione, è da prendere in considerazione. A maggior ragione occorre potenziare e valorizzare realtà come quella del liceo economico sociale, che sembra tanto discostarsi dall'ispirazione gentiliana originaria. Senza nulla voler togliere a questa esperienza, anche nel caso dell'istruzione secondaria classica sarebbe opportuno considerare l'introduzione di queste discipline, che pure fu tentata in passato per un breve tempo, con la sperimentazione Brocca. Se si propone di insegnare filosofia negli istituti tecnici, come si fa in queste settimane, non sarà offensivo (ri)portare un po' di economia e diritto anche nei classici. Se non è facile rendere più consapevoli i cittadini nell'immediato, si faccia almeno questo investimento per i cittadini del futuro.

## 2.3 Per una didattica del confine. Il contesto giuridico e la sfida della complessità nelle relazioni economico sociali

di *Luigi Mantuano*<sup>17</sup>

### *Sintesi*

An innovative and inclusive model of school has been experimenting on a Social High School based on teaching skills whose purpose is to acquire criteria of decoding our time. This field of study fills the backwardness of the Italian school on the field of Human and Social Science including Law and Political Economy. On the model of French teaching, the training of Human and Economic professors of LES school will be based on subjects that are not confined to their strict barriers in favour of a teaching for problems that uses both the ties of Political Economy and Sociology and the references to Psychology and Anthropology. The Research methodology, the work in the field, either the use of CLIL methodology or the use of digital services go through the field of study. The strong epistemological basis of LES school are the keys to understand the relationship as primary concern of the human identity and of closing the gap between nature and culture, theory and procedure.

### **Un dibattito in corso**

Il dibattito sull'identità, i contenuti e l'asse epistemologico del liceo delle scienze umane – opzione economico sociale, abbreviato ormai comunemente con la dicitura di liceo economico sociale o LES, attraversa e in qualche modo rispecchia le numerosissime discussioni sul fare scuola, sui modelli di insegnamento e in definitiva sulla funzione dell'istruzione pubblica in Italia degli ultimi decenni<sup>18</sup>. Un dibattito complesso, che qui intendo solo richiamare sullo sfondo, in quanto caratterizzato da una non

---

<sup>17</sup> SISUS – Società Italiana di Scienze Umane e Sociali.

<sup>18</sup> Cfr. De Mauro T. (2004), *La cultura degli italiani*, Laterza, Bari; Berlinguer L. (2016), *Le urgenze della scuola secondaria*, in Pontecorvo C., Fatai A. e Stancanelli A., (a cura di) *È tempo di cambiare. Nuove visioni dell'insegnamento/apprendimento nella scuola secondaria*, Valore Italiano, Roma, p. 27-35.

sempre lineare correlazione tra i fini enunciati ed i mezzi per raggiungerli, tra gli ideali posti alla base del modello di scuola che si intende perseguire e le scelte politiche, culturali e didattiche che ne derivano. Emblematico il caso di Lucio Russo e il suo famoso libretto *Segmenti e bastoncini*<sup>19</sup> apparso nel 1998, nel quale l'autore condanna senza appello le politiche scolastiche governative di questi anni: «Si tratta del progetto, coerente ed organico, di smantellare quanto resta della tradizionale scuola secondaria superiore italiana sostituendola con una moderna “scuola per consumatori” che, seguendo il modello della scuola americana di massa, si limiti ad avviare al consumo il cliente-studente fornendogli prodotti massificati e dequalificati, ma gradevoli e rassicuranti»<sup>20</sup>. Nel tentativo di difendere la scuola “seria” dalla deriva consumistica Russo presenta una immagine di licealità che contempla soltanto il liceo classico e scientifico<sup>21</sup>, nessun riferimento alle scienze umane e sociali se non trattandole con ironia e come complici della nuova scuola-supermercato affidata a sociologi e psicologi. Dell'economia, finanziaria e politica, ovviamente nemmeno una parola. Tralasciando le idee sulla scuola che sono sottese ai romanzi di successo di Paola Mastrocola<sup>22</sup>, che si vede ridotta a spiegare la moderna ed incomprensibile scuola al suo povero cane e gli interventi periodici e profondamente critici sulla scuola di oggi di filosofi come Umberto Galimberti<sup>23</sup>, possiamo vedere come anche negli ultimi appelli<sup>24</sup> di molti intellettuali italiani di questi giorni (tra i quali ancora lo stesso Russo e Galimberti) la proposta per il rinnovamento dell'istruzione non contempla il riconoscimento delle scienze umane e sociali come un asse culturale costitutivo della licealità. Si tratta di un dato culturale rilevante nel dibattito sulla scuola che pare sia rimasto prigioniero di contrapposizioni semplicistiche – la più famosa è sicuramente quella tra scuola delle conoscenze tradotte in discipline e scuola delle competenze – fino ad oggi stesso, aggravato da contrapposizioni politiche che lasciano spesso invariato il sotterraneo e difficilmente modificabile (se non sul lungo periodo) lavoro didattico quotidiano nelle classi italiane. Su questa storia Tullio De Mauro ha scritto pagine che aiutano a capire e da rileggere<sup>25</sup>.

---

<sup>19</sup> Russo L. (2000), *Segmenti e bastoncini. Dove sta andando la scuola?*, Feltrinelli, Milano.

<sup>20</sup> Ivi, p.118.

<sup>21</sup> Ivi, p.119.

<sup>22</sup> Mastrocola P. (2008), *La scuola raccontata al mio cane*, Guanda, Parma.

<sup>23</sup> Cfr. tra i tanti suoi interventi al sito <http://www.flcgil.it/rassegna-stampa/nazionale/1-espresso-professori-via-da-quelle-cattedre.flc>

<sup>24</sup> Si veda al sito <https://sites.google.com/site/appelloperlascuolapubblica/>

<sup>25</sup> De Mauro (2004), *op.cit.*

Sul liceo delle scienze sociali durante gli anni delle sperimentazioni e oggi sul LES si è creato un modello di scuola portatore di una nuova licealità, non soltanto perché la sociologia, l'economia politica e le altre scienze sociali ne costituiscono l'asse portante, ma perché la didattica per competenze, l'introduzione di due lingue straniere e la metodologia CLIL, la metodologia della ricerca e l'osmosi tra scuola e territorio ne fanno un esempio di liceo della contemporaneità e di scuola dall'alta valenza democratica nella misura in cui fornisce allo studente gli strumenti di comprensione della realtà sociale e un metodo di ricerca critico che attraversa i saperi e le discipline mettendo al centro il problema da studiare colto nella sua complessità. Il riferimento ad Edgar Morin e alla sua teoria del metodo e della complessità<sup>26</sup> diventa chiarificatore della direzione verso la quale di muove questa piccola ma significativa esperienza della scuola italiana.

## Le scienze dell'altro

Le scienze umane e sociali segnano una svolta epocale tra l'Otto e il Novecento. Le relazioni economico-sociali si inseriscono nel quadro tracciato da Edmund Husserl in *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale* (1954): nel momento in cui le scienze sociali si danno uno statuto epistemologico assistiamo a due fenomeni importanti, da una parte la parcellizzazione dei saperi, la loro codificazione nella chiusura disciplinare, dall'altra un ritorno dell'"enigma della soggettività" soprattutto ad opera della psicologia.

La discussione del significato della scientificità nel paradigma epistemologico della contemporaneità implica da una parte la categoria della complessità e dall'altra l'emergere del "principio dialogico" e della centralità della comunità come contesto e orizzonte di senso dell'esperienza giuridico-economica e delle scienze sociali. H.G. Gadamer e l'ermeneutica costituiscono l'aria che respiriamo nella pratica anche delle scienze economico-giuridiche e delle scienze sociali. L'arte ermeneutica dei giuristi e la razionalità dell'azione economico sociale si sviluppano nel primato della soggettività, nella loro costitutiva struttura relazionale e nelle pratiche della comunità: Michel de Certeau, autore da leggere e riscoprire in Italia, definirà le scienze sociali come "scienze dell'altro"<sup>27</sup>, e delinea

---

<sup>26</sup> Morin E. (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano.

<sup>27</sup> AA.VV. (2016), *Michel de Certeau. Teorico e sociologo della vita quotidiana*, Comunicazioneepuntodoc, n.14, Fausto Lupetti Editore, Bologna.



un metodo di studio del mondo sociale centrato sulla relazione e sull'attraversamento degli steccati e confini disciplinari e per questo soprattutto può essere un punto di riferimento per la didattica dei LES.

La riflessione politica, pedagogica e sociologica di Certeau si sviluppa in effetti come una "pratica" dell'alterità. Tre volumi, *La culture au pluriel* (1974), *L'invention du quotidien* (1980) e *La prise de parole* (1994), descrivono questa fenomenologia dell'altro nell'ambito della cultura, della sociologia della vita quotidiana e della politica, fornendo una cornice fondante al quadro delle scienze sociali. La storia, l'antropologia, la psicanalisi - le "scienze dell'altro" - mostrano all'interno della ragione occidentale un'irriducibile estraneità e nello stesso tempo la nascondono in nuove formalizzazioni. Una radicale critica alla filosofia occidentale nasce da questo incontro con la scoperta dell'alterità e fonda la dignità epistemologica delle scienze sociali non più riconducibili ad un unico principio metafisico. Il diritto, la società, l'azione economica con le sue scelte diventano il terreno di una razionalità che viene rifondata sul primato della relazione. Ne deriva un ripensamento del quadro giuridico e politico e del ruolo della massa nella creazione delle istituzioni. La genesi di una cultura al plurale si fonda sul fatto che l'*altro* è la condizione dell'*essere*, principio che fonda sia l'avventura scientifica che la una fondazione politica e sociale.

Per de Certeau, appassionato lettore di Hegel, ogni *luogo* esiste per una *partenza* e questa non sarebbe mai possibile senza la circoscrizione di quello, il limite tra i due è la *praxis*: è l'azione che fa muovere, così mentre i discorsi e le istituzioni circoscrivono uno spazio delimitato, l'azione dei singoli resta sempre altro rispetto alle leggi e agli insegnamenti di qualsiasi istituzione. L'irruzione dell'azione nel quadro dei saperi e della vita sociale apre ad una alterità rinnovatrice. *L'invenzione del quotidiano*<sup>28</sup> nasce da qui: l'idea è che dietro il fondo oscuro dell'indistinta società di massa, "luogo" circoscritto, si nasconda una pluralità silenziosa portatrice di pratiche quotidiane originali, di soggetti la cui prassi produce scarti continui rispetto alla vuota fraseologia di quelli che proclamano la fine dei valori, "analizzando l'insignificanza di ciò che si *dice*, abbiamo la possibilità di trovare ciò che si deve *fare*". La riflessione sul diritto, lo Stato e l'attività socio-economica vengono riconosciute come portatrici di un senso non riconducibile alle scienze puramente teoriche. Fondare un liceo economico

---

<sup>28</sup> De Certeau M. (2001), *L'invenzione del quotidiano*, Edizioni Lavoro, Roma.

sociale vuol dire rifiutare alla radice la dicotomia tra teoria e prassi, conoscenza e competenza, azione e contemplazione. Una nuova licealità si delinea in questa prassi didattica.

Come scrive Leonardo Becchetti, l'economia stessa si pone nell'orizzonte delle questioni sul senso e non viene abbandonata a un mero linguaggio aziendale così come la scuola e la licealità non disdegnano in questa prospettiva la ricerca sul campo, il rapporto col territorio, l'azione sociale e l'attività lavorativa. La prassi e il lavoro non sono contrari al pensiero dell'uomo libero, secondo un millenario schema ancora duro a morire nella scuola italiana. *E questa alterità scompiglia i confini stessi tra le discipline perché esse sono delle costruzioni per comprendere i problemi e la realtà degli uomini reali e non delle entità immobili e imm modificabili.*

Il principio della ragion sufficiente (Leibniz) e il principio dialogico (Buber) costituiscono i due approcci che si fronteggiano e si integrano nel delineare l'orizzonte di senso delle scienze sociali, del diritto e dell'economia. Il "mondo della vita" come lo chiama Husserl è il presupposto delle scienze sociali e, appunto, umane. L'attenzione che l'economia recente presta ai fattori psicologici della scelta e della decisione non ne è che l'ultimo atto. Le scienze storico-sociali hanno indagato, soprattutto con Michel Foucault e Michel de Certeau,<sup>29</sup> il freudiano "ritorno del rimosso" nei contesti sociali ed epistemologici contemporanei. Foucault ricostruendo una "archeologia del sapere" ha individuato i volti che assume *il perturbante* che si insinua in tutti i sistemi della razionalità sociale: il folle, l'emarginato, il carcerato, il "perverso". Michel de Certeau ci ha mostrato come la storia stessa non sia che un racconto tessuto sulle orme di un altro che sfugge sempre ad ogni tentativo esaustivo della razionalità positivista. L'alterità anima anche le tattiche e le strategie della gente comune che sotto l'apparente passività opera una costante "invenzione del quotidiano" che ricrea spazi e luoghi del vivere sociale. La relazione e l'alterità entrano profondamente anche nella cultura giuridica, in Italia grazie soprattutto al lavoro di Bruno Romano. Nell'ambito del diritto la contrapposizione tra Urnorm e Grundnorm<sup>30</sup> teorizzata da Buber e Kelsen ha mostrato la necessità di un fondamento oltre la coerenza formale del sistema giuridico. Anche la legislazione del regime nazionalsocialista aveva una sua - terribile - consequenzialità normativa ma ciò non esclude la sua assurdità disumana,

---

<sup>29</sup> De Certeau M. (2006), *Storia e psicoanalisi. Tra scienza e finzione*, Boringhieri, Torino.

<sup>30</sup> AA.VV. (2015), *Norma originaria e norma fondamentale. Giurisprudenza e filosofia*, G. Giappichelli, Torino.

quella "banalità del male" che può essere giudicata solo alla luce del fondamento metafisico del "principio responsabilità" della persona argomentato da Martin Buber. Le scienze sociali rifondano l'idea stessa di razionalità occidentale. E per questo sono così dirompenti e contrastate dalla tradizione. Emmanuel Lévinas è il più radicale critico della razionalità cartesiana in nome del Volto dell'altro che irrompe nell'identità del medesimo e che dona un fondamento sociale e relazionale alla stessa razionalità umana, subordinandola al primato della morale. L'economia civile in Italia, da Zamagni a Becchetti<sup>31</sup>, ne ha mostrato il primato anche nell'azione economica riconducendola alla sua questione sul senso e appunto per questo scienza umana e sociale. Edgar Morin in tutta la sua opera ha tessuto il nuovo metodo del pensiero umano, un metodo polimorfo basato sulla triade cervello-mente-cultura, individuo società, regione e follia e transdisciplinare che mette al centro della ricerca l'uomo nella sua integrità, oltre la millenaria contrapposizione platonica tra corpo e anima.<sup>32</sup>

## Una didattica della frontiera: alcuni segnavia

La didattica dei licei economico sociali e delle scienze umane si inserisce in una scuola segnata dalla fine dell'epoca teologica della "reductio ad unum" che ha lasciato lo spazio ad una epistemologia della complessità (E. Morin), del transito e della frontiera. Il pensare si pone come un "oltrepassare" (M. Heidegger) e le discipline come "luoghi/non-luoghi" da attraversare e ricostruire in un incessante processo di presa di coscienza. L'economia si pone essa stessa non come struttura eternamente sovrana della realtà e dell'uomo ma come legata al senso e alla ricerca della felicità del soggetto (D. Kahneman)<sup>33</sup>.

La sfida che si pone davanti al sistema formativo e scolastico italiano e dei LES in particolare è quella di una didattica per strutture, non più imprigionata nella contrapposizione tra competenze/conoscenze, storia/teoria

---

<sup>31</sup> Becchetti L., Brini L., Zamagni S. (2014), *Microeconomia. Un testo di economia civile*, Il Mulino, Bologna.

<sup>32</sup> Morin E. (2002), *Il metodo. L'identità umana*, Cortina, Milano.

<sup>33</sup> Kahneman D. (2007), *Economia della felicità*, Il Sole 24 Ore, Milano.

della disciplina, saperi/prassi, economia/scienze sociali. Perseguire la “testa ben fatta”<sup>34</sup> con l’acquisizione del primato del metodo diventa l’obiettivo principale dell’azione didattica efficace senza la quale possiamo pur continuare a trasmettere una massa di saperi e nozioni ma non si decodificherà e governerà mai la complessità. Questa didattica si pone sul “confine” dei saperi disciplinari, si articola nel *glocal* e rinuncia alla supremazia di una disciplina sulle altre. Nella cultura giuridica la Norma fondamentale (Kelsen) si apre alla Norma originaria (Husserl) di fronte alla Situazione-limite dell’esistenza (Jaspers) e all’inoggettività del soggetto. Non più una semplice illustrazione dei codici e della legislazione ma un diritto che anima la relazione e l’azione socio-economica della comunità caricandosi di una profonda valenza educativa di carattere critico e politico, nella prospettiva dell’educazione alla cittadinanza e alla Costituzione.

Ne derivano alcuni “segnavia” di un cammino già intrapreso.

a. Il primato del territorio come aula<sup>35</sup>. *Stage*, transizione e alternanza scuola-lavoro (ASL) vanno difese, migliorate, curate, perché una scuola senza relazione col territorio muore, perché competenze e conoscenze, sapere e saper fare, vivono in simbiosi. Ma tutto questo fa emergere anche le differenze sociali, economiche e culturali delle scuole italiane. Come ci ha ricordato Tullio De Mauro “l’Italia non è la Finlandia” e non perché la nostra scuola sia peggiore ma perché in Finlandia anche il paesino più sperduto nella neve ha la sua biblioteca, il suo centro culturale e sportivo, il suo cinema<sup>36</sup>. Le nostre periferie italiane sono altra cosa. Soprattutto da Firenze in giù. Se dimentichiamo questo facciamo demagogia. La recente ricerca *Tutti i numeri della scuola*<sup>37</sup> lo ha evidenziato con forza: la scuola italiana è ancora classista e riproduce gli steccati sociali ed economici del Paese. Paradossalmente l’opzione economico-sociale del liceo delle scienze umane paga un doppio prezzo legato a questa situazione: da una parte è il liceo più moderno a livello di assi culturali del panorama italiano anche se le scienze sociali lottano ancora da noi per essere riconosciute, in una scuola ancora profondamente legata alla tradizione gentiliana-storicitica. Dall’altra parte la sua utenza non facilmente classificabile rispetto ai corsi liceali più tradizionali e consolidati sconta il prezzo di una mancanza

---

<sup>34</sup> Morin E. (2000), *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano.

<sup>35</sup> Cfr. Gentili C. (2000), *Scuola e extrascuola, La Scuola*, Brescia.

<sup>36</sup> De Mauro T. (2004), *La cultura degli italiani*, Laterza, Bari, p. 156.

<sup>37</sup> Barbieri E., a cura di (2015), *Tutti i numeri della scuola- Rapporto sul sistema educativo italiano*, Giunti, Parma.

di riconoscimento sociale e viene bollata spesso come di serie B, nascondendo sostanzialmente una posizione di rifiuto della scuola di massa, di qualità e per tutti. *In tal senso il Les si pone come un modello di scuola profondamente innovativo a livello di impostazione epistemologica e come un cavallo di battaglia nel processo di democratizzazione e di formazione alla cittadinanza.*

La capacità di questo corso di studi - attestata da tutti i docenti che vi lavorano - di innalzare le competenze in entrata degli studenti ne fa un modello di moderna licealità. Nei LES - almeno nelle sue esperienze di punta - i saperi nascono e vengono didatticamente presentati a partire dal primato delle pratiche, nel senso che Pierre Bourdieu dona al termine<sup>38</sup>. Questa didattica è normale e propria del modello francese ma ancora molto innovativa per l'Italia troppo legata ad una scansione cronologica delle discipline presentate sempre nel loro sviluppo di storia della disciplina. Nei LES e nelle sperimentazioni che lo hanno preceduto le discipline sono state presentate come forme di metacoscienza che nasce dal primato delle pratiche, attuando tutta la pedagogia moderna da Dewey a Bruner. La "mente locale"<sup>39</sup> - ben prima che l'ASL diventasse legge - ha animato le esperienze di *stage* e forme di transizione tra scuola e territorio, fornendo un patrimonio di pratiche innovative da tenere ancora presente (si ricordi il volume *Don't worry!* Curato da Lucia Marchetti del liceo Ariosto di Ferrara)<sup>40</sup>.

b. Investire senza stancarci sulla formazione dei docenti<sup>41</sup>. Ne abbiamo bisogno perché l'essere docente è una missione ma anche un lavoro. Che va sostenuto e aggiornato con azioni di sistema, di qualità e per tutti. La formazione chiede un luogo di confronto comune tra ricercatori e docenti, università e liceo. Se vuole essere efficace. Solo la formazione continua dei docenti potrà reggere l'impatto di una discussione sulla scuola che sembra travolgere tutto per non cambiare poi nulla. Troppi e complessi sono i temi sul tappeto per lasciarli alle pagine dei quotidiani.

In Italia siamo ancora profondamente bloccati sulla discussione del rapporto tra conoscenze e competenze, dibattito molto disturbato dalle connotazioni politiche che assume e anche da un certo populismo che accompagna

---

<sup>38</sup> Bourdieu P. (1995), *Ragioni pratiche*, Il Mulino, Bologna.

<sup>39</sup> La Cecla F. (2015), *Mente locale. Per una antropologia dell'abitare*, Elèuthera, Milano.

<sup>40</sup> Marchetti L. (2001), *Don't worry!*, Miur, Roma.

<sup>41</sup> Pontecorvo C., Fatai A., Stancanelli A. (2016), *Nuovi percorsi per la formazione degli insegnanti*, in Pontecorvo C., Fatai A. e Stancanelli A., a cura di, *È tempo di cambiare. Nuove visioni dell'insegnamento/apprendimento nella scuola secondaria*, Valore Italiano, Roma, p. 231-237.

sempre le analisi sulla scuola, tema troppo ghiotto per non essere invaso dagli opinionisti della carta stampata dei quotidiani e dei *talkshow*. La reintroduzione del voto di condotta come parte della media dei voti della valutazione è poi un indice molto significativo degli sconfinamenti - se non della vera e propria confusione - tra confronto pedagogico e pressioni popolari che vogliono farsi paladine di un ritorno al rigore dei comportamenti degli studenti e all'oggettività della valutazione e delle discipline. Gli appelli firmati da intellettuali ed opinionisti sulla scuola da difendere e da riportare alla sua serietà ed autorevolezza si susseguono. In questo clima un serio dibattito sulla complessità dei saperi, sul rapporto tra discipline e sulla trans-inter-disciplinarietà diventa difficile. E invece in questa prospettiva epistemologica e didattica sta tutta la contemporaneità, soprattutto quella di un liceo come il LES. Pare infatti a volte di assistere ad un nuovo dibattito medievale sul rapporto tra teologia come scienza suprema e l'affacciarsi della filosofia che rivendicava la sua autonomia. Dobbiamo invece prendere atto che non esiste la regina delle discipline di cui le altre sarebbero le ancelle. Come è avvenuto per la filosofia in Italia, che ha dovuto riconoscere le scienze umane come una pluralità di saperi con lei confinanti, così ora avviene con l'economia rispetto alle altre scienze sociali. Non abbiamo una regina delle discipline a cui ricondurre tutte le altre ma abbiamo mappe reticolari di saperi complessi tenuti insieme da nodi concettuali che gettano sulla realtà i continui tentativi di comprenderla e di chiarificarla. I tempi della teologia sono finiti anche per la stessa teologia che non si è sottratta alla sfida ermeneutica ed al confronto con l'esistenza umana. La lezione di Max Weber sul metodo delle scienze sociali resta di riferimento: le categorie che utilizziamo nella analisi della cultura sono degli "idealtipi", quindi delle semplificazioni teoriche non esistenti nella realtà e che servono per analizzarla senza essere travolti dalla sua complessità. In questa prospettiva appare del tutto sorpassata l'idea non solo della disciplina come un sapere definito e stabile ma neanche l'utilizzo del manuale come la Bibbia di riferimento. Gli ultimi decenni hanno dato contributi essenziali alla ridefinizione dell'impianto culturale delle scienze umane e sociali (una distinzione che nasconde già profonde questioni epistemologiche e di politica culturale) e delle discipline intese sempre più come saperi da attraversare e da trasformare come è stato acutamente esplicitato dal lavoro di Paola Di Cori<sup>42</sup>. Zigmunt Bauman ed Edgar Morin sono probabilmente i nomi di riferimento in Italia in questo nuovo contesto culturale, ma non possiamo dimenticare Michel Foucault, Pierre Bourdieu, Saskia Sassen, Vandana Shiva, senza considerare quel settore in enorme espansione degli studi sui paradigmi della comunicazione e di

---

<sup>42</sup> Di Cori P. (2007), *Quale impianto culturale delle scienze sociali oggi: discipline da attraversare e da trasformare* in Pontecorvo C. e Marchetti L., *Nuovi saperi per la scuola. Le Scienze sociali trent'anni dopo*, Marsilio, Venezia.

un autore come Jean Baudrillard. Per la ricaduta didattica e della epistemologia delle discipline un contributo importante è stato dato da Clotilde Pontecorvo (a cura di, Concetti e conoscenza, Torino, Loescher, 1983) che ha insistito sui concetti come strumenti essenziali di organizzazione della conoscenza e della sua trasferibilità (Di Cori, *Le s.s.*, p.39) senza tralasciare i "generi confusi" di Clifford Geertz (p.41) e i "concetti nomadi" di Isabelle Stengers che - come scrive Paola Di Cori - "si interroga su cosa avviene di alcune concettualizzazioni una volta che esse passano da una scienza cosiddetta dura a una morbida, e viceversa; viene in tal modo problematizzata e resa visibile la porosità dei confini tra saperi in apparenza divisi e lontani" (p.41). Fino a Immanuel Wallerstein che mette in discussione in questa prospettiva il paradigma ottocentesco delle scienze sociali (p. 278 S.S.) (e non il loro smantellamento, come lascia pensare la pessima traduzione del titolo dell'edizione italiana del suo testo!). L'economia politica ed il diritto nell'opzione economico-sociale saranno inserite in questa prospettiva, operando "al confine" con la sociologia, la metodologia della ricerca, ma anche la psicologia e l'antropologia. Ancora una volta basterebbe citare Max Weber e il suo pionieristico "L'etica protestante e lo spirito del capitalismo" e oggi l'intreccio tra psicologia ed economia con le opere e il premio Nobel per l'economia attribuito nel 2002 allo psicologo Daniel Kahneman per i suoi studi sulla teoria delle decisioni in condizioni d'incertezza e nel 2017 a Richard H. Thaler per i suoi studi sull'economia comportamentale e il processo decisionale economico, legato alla razionalità limitata, alle preferenze sociali e alla mancanza di autocontrollo. Lo studio dell'economia politica nei LES è calato in questa prospettiva e non un corso di economia aziendale per il quale esiste già il tecnico commerciale. È su questa didattica del confine, capace di lavorare per problemi e non solo sullo sviluppo sistematico e cronologico della singola disciplina che si incardina l'idea moderna di licealità del LES. Opera ancora da realizzare in una Italia con un sistema d'istruzione legato allo storicismo come unica prospettiva filosofica e didattica e che giustifica una classificazione classista degli ordini e indirizzi di studio, ponendo il liceo classico al vertice e l'istruzione professionale nel fondo della classifica. La prospettiva del LES scardina profondamente questa vecchia visione dei saperi, della scuola e della società, ponendosi come modello di scuola aperta e moderna. Proprio per la grande sfida che sta portando avanti il LES ha bisogno di continuare ad avere l'opera di supporto costante che il MIUR sta dando alle reti di scuole e alla formazione dei docenti dell'indirizzo, intensificandola ancora se possibile soprattutto nell'integrazione dell'economia con la sociologia, la psicologia e la filosofia, sul modello francese. Un'attenzione speciale va poi data alla nuova *koiné* della cultura della

comunicazione e del digitale<sup>43</sup>: non si tratta soltanto di utilizzare gli strumenti digitali ma di coglierne la valenza epistemologica e creativa di nuovi orizzonti e pratiche di saperi.

---

<sup>43</sup> Cesareni D. (2016), *Scuola e "saggezza digitale": problematizzazione, conoscenza e collaborazione*, in Pontecorvo C., Fatai A. e Stancanelli A., a cura di, *È tempo di cambiare. Nuove visioni dell'insegnamento/apprendimento nella scuola secondaria*, Valore Italiano, Roma, pp. 115-119.



### **3. Il “Liceo della contemporaneità”: la sfida della complessità**

## 3.1 La statistica e il liceo della contemporaneità

di *Monica Pratesi*<sup>44</sup>

### *Sintesi*

Statistical language is a transversal and common to many economic, social and environmental fields of application. All the discussion on the “data deluge”, the “big data”, the “data science” claim for the necessity of an improvement of the statistical literacy and for an appropriate datacy in the education. The Ministry of Education programmes for every grade and level of schools need to be adequated to this, particularly in the High School of Human Sciences, Economic-social option.

### **La statistica e la sfida della contemporaneità**

La statistica è attualmente un linguaggio trasversale comune a molte discipline in ambito economico, sociale ed ambientale. I dati oggi hanno un impatto importante sulla società: non solo descrivono i fenomeni sociali, ma li influenzano nel determinare nuove regole, anche economiche, nei rapporti tra i singoli e nelle collettività. Bisogna conoscere le loro potenzialità e loro limiti e addirittura c'è chi avanza la necessità di un'alfabetizzazione sui processi tecnologici che generano i dati, la cosiddetta *datacy* (Baldacci, 2017).

L'attenzione verso la progettazione e l'analisi dei dati quantitativi è alta e tanti studiosi vi sono attivamente impegnati. Molti sono i tavoli di discussione aperti da esperti di numerose discipline che parlano di “diluvio di dati”, di “*big data*”, di “scienza dei dati” (Radermacher, 2017). Tutti sottolineano come misurare, descrivere, interpretare e governare la realtà significa, oggi, accettare la sfida della complessità e sviluppare metodi quantitativi volti all'acquisizione, al trattamento e all'elaborazione dei dati. L'allargarsi dei campi d'interesse nei quali la raccolta e l'analisi dei dati dovrebbe svolgere un ruolo primario richiede quindi una maggiore attenzione all'alfabetizzazione statistica.

---

<sup>44</sup> Professore di Statistica all'Università di Pisa e Presidente della Società Italiana di Statistica.

La sfida della contemporaneità è mettere i giovani in grado di gestire la complessità delle informazioni. Le generazioni digitali già navigano in questa complessità ma non sempre la gestiscono. Per gestirla è necessario impostare una mentalità statistica, orientata alla gestione delle informazioni sui fenomeni collettivi, alla comprensione dell'incertezza, della pluralità

## **La statistica nei programmi ministeriali**

Il rafforzamento della statistica nei programmi ministeriali è la chiave per innalzare il livello di alfabetizzazione statistica nella società. Uso parole già spese in passato da molti, ma le rinnovo oggi con riferimento all'urgenza dei nostri tempi (Biggeri e Zuliani, 1999).

Tale mentalità statistica è indispensabile per il cittadino di domani (e anche di oggi) sia per prendere decisioni consapevoli, sia per il controllo sociale dell'operato dei governi nazionali e locali. Si basa sul ragionamento statistico che inizia con la raccolta dei dati sul problema di interesse, prosegue con l'organizzazione dell'evidenza empirica, per poi passare alla valutazione della sua qualità e infine all'analisi dei dati e alla conseguente decisione. L'analisi non prescinde mai dalla variabilità (diversità, eterogeneità che dir si voglia) del fenomeno. Essa è un aspetto rilevante dei fenomeni collettivi che molto spesso sono rappresentati con riferimento ai soli valori medi.

Non si tratta solo di conoscere strumenti matematici e o statistici ma di imparare a usarli per analizzare i dati, validarli e raccoglierne altri. Con spirito critico e creatività.

Continui cambiamenti della tecnologia, onnipresenza di dati, protezione (o mancata protezione) della *privacy* rendono indispensabile adeguare alle nuove esigenze i programmi ministeriali aggiungendo e rinforzando le conoscenze di statistica.

## **Scuole primarie**

L'obiettivo formativo è aiutare gli studenti a crescere con una mentalità non rigida e dogmatica, ma flessibile e aperta alla considerazione del contesto in cui si verificano i fatti. Formare la mentalità statistica che consiste nella definizione del problema, raccolta delle evidenze, esame critico,

quindi sintesi ed analisi. Importante è la nozione di sintesi delle caratteristiche di un gruppo tramite le medie e la capacità di fare confronti tra gruppi diversi. Concetti di eterogeneità e pluralità, di variabilità. Concetti di frequenza e probabilità, passare da sì-no-vero-falso a certo-incerto-possibile e impossibile. Comprendere che si può esprimere il grado di certezza o incertezza con un numero, che più individualità formano un collettivo, che il collettivo è rappresentato dai dati raccolti sul collettivo e dalla loro sintesi con metodi statistici.

## **Scuole secondarie di I grado**

In raccordo con gli obiettivi formativi precedenti, è necessario imparare a raccogliere dati in relazione al fenomeno che si vuole conoscere e studiare e a rappresentarli con metodi statistici semplici: costruzione delle distribuzioni di frequenza e di intensità e loro rappresentazione grafica, calcolo delle medie e degli indici di variabilità. Imparare a confrontare gruppi con intensità medie e variabilità diverse. Imparare a fare confronti di dati (medie, percentuali, totali) nello spazio (geografia) e nel tempo (storia). Mettere in relazione lo strumento per la raccolta dei dati con il risultato della raccolta stessa per costruire un'evidenza e saperla interpretare. Di nuovo calcolo delle probabilità e frequenze ma con riferimento a dati ufficiali e riferiti al contesto nel quale vivono gli studenti (Comune, Provincia, Italia).

## **Le scuole secondarie di secondo grado e il liceo delle scienze umane**

Di nuovo in raccordo con gli obiettivi formativi precedenti, nelle scuole superiori, nell'ambito dello studio delle specificità disciplinari della matematica, ma anche della geografia e della storia, della fisica e della filosofia, sono da rafforzare le competenze sui metodi di ricerca ed analisi delle informazioni statistiche al fine di costruire un'evidenza affidabile in base alla quale conoscere i fenomeni. Indici di posizione e di variabilità, calcolo delle probabilità, studio elementare dei metodi statistici per l'analisi dell'associazione tra variabili. L'esame del contesto in cui si verificano i fatti richiede che si parli di reciproche influenze tra fenomeni, nessi di causalità e correlazione, correlazioni spurie, regolarità esistenti ed inesistenti, ecc. anche con riferimento ai dati raccolti con le nuove tecnologie e i *big data repositories*.

Per le scuole secondarie di secondo grado è importante rafforzare il percorso economico sociale nell'ambito del liceo delle scienze umane, arrivando ad un liceo economico sociale che abbia proprio le caratteristiche di un liceo della contemporaneità. A tal fine è necessario dare spazio alla statistica nell'ambito dell'insegnamento della matematica o magari aggiungendo un'ora di insegnamento che abbia uno spiccato contenuto statistico: logica dell'incertezza e analisi dei dati statistici con attenzione alla loro qualità, cioè al processo produttivo dei dati stessi (rilevazione, profilo di errore dei dati, nuove fonti e fonti tradizionali di dati sui fenomeni economico sociali. Il sistema statistico ufficiale nazionale ed europeo).

## **La statistica nella formazione degli insegnanti**

Adeguare i programmi è essenziale, ma non è sufficiente. Infatti, solo con insegnanti in grado di formare sulla gestione della complessità si genererà il necessario cambiamento (Bargagliotti, 2015).

La Società Italiana di Statistica ha lavorato da sempre per offrire agli insegnanti gli strumenti opportuni per l'insegnamento della disciplina, in collaborazione anche con l'Istat per la promozione della cultura statistica nella scuola (Da Valle *et al.*, 2015). Serve però un intervento pervasivo ampliando il numero delle classi di concorso interessate ed inserendo anche gli insegnanti di geografia, che spesso trattano temi per i quali è necessaria l'analisi quantitativa, e gli insegnanti di economia e diritto.

Purtroppo la recente normativa ministeriale sembra andare nella direzione opposta. Il testo del Decreto Ministeriale del 10 Agosto 2017 individua i settori scientifico-disciplinari (SSD) per l'acquisizione di 24 crediti formativi universitari (CFU) che rappresentano requisito di accesso al concorso di cui all'art. 5, comma 4 decreto legislativo 13 aprile 2017 n. 59. I SSD di statistica (13D1 - D2 - D3) non sono menzionati in nessuna delle classi di concorso. Sembra un'esclusione eccessiva, in particolare nelle classi di matematica applicata e in economia e diritto. Sembra di capire anche che il discorso riguardi esclusivamente i crediti formativi psicopedagogici e delle didattiche disciplinari, non i contenuti disciplinari.

Comunque sia, i contenuti della statistica dovrebbero essere inseriti proprio nelle didattiche disciplinari per aiutare gli insegnanti a creare quella mentalità statistica essenziale per orientarsi nella complessità delle informazioni.

## Riferimenti bibliografici

- Baldacci E. (2017), “Intervento nel dibattito della Tavola rotonda Comunicare in modo digitale durante il Convegno *Statistics and Data Science: new challenges new generations*”, Florence 28-30 June 2017, disponibile su filmato Comunicare dati e informazioni nell'era digitale. [https://www.youtube.com/watch?v=w0J\\_15dXm1o&t=23s](https://www.youtube.com/watch?v=w0J_15dXm1o&t=23s)
- Bargagliotti A.E. (2014), La formazione degli insegnanti: una necessità non più rinviabile, *Statistica & Società*, Anno 3, N. 2, Strumenti, disponibile al sito <https://www.sis-statistica.it/ita/2727/index.php?p=2808>, ultimo accesso 16 dicembre 2017.
- Biggeri L., Zuliani A. (1999), “The dissemination of statistical literacy among citizens and public administration directors”, International Statistical Institute, 52nd Session 1999 (PDF Download Available), disponibile al sito [https://www.researchgate.net/publication/251251556\\_The\\_dissemination\\_of\\_statistical\\_literacy\\_among\\_citizens\\_and\\_public\\_administration\\_directors](https://www.researchgate.net/publication/251251556_The_dissemination_of_statistical_literacy_among_citizens_and_public_administration_directors), ultimo accesso 16 dicembre 2017.
- Da Valle S., Rampichini C., Tinelli C. (2015), Insegnare Statistica: idee e strumenti” una proposta di aggiornamento per gli insegnanti della Toscana, *Statistica & Società*, Anno IV, N. 3, Strumenti, disponibile al sito <https://www.sis-statistica.it/ita/2727/index.php?p=2808>, ultimo accesso 16 dicembre 2017.
- Radermacher W.J. (2017), Official Statistics 4.0 – learning from history for the challenges of the future, *Proceedings of the Proceedings of the Conference of the Italian Statistical Society*, Florence 28-30 June 2017, disponibile al sito <http://www.fupress.com/catalogo/sis-2017--statistics-and-data-science-new-challenges-new-generations/3407>, ultimo accesso 15 dicembre 2017.

## 3.2 Che cosa economizza l'economista?

di *Roberto Fini*<sup>45</sup>

*L'economia, come scienza del comportamento umano è stata fondata su un postulato notevolmente parsimonioso: quello dell'individuo isolato, mosso dal proprio interesse, che sceglie liberalmente e razionalmente tra linee di azione alternative dopo averne calcolato costi e benefici attesi*  
(A. Hirschman)

*Non m'importa chi scrive le leggi di una nazione, se io posso scrivere i manuali di economia*  
(P. Samuelson)

### *Sintesi*

The traditional definition of political economy and of its fundamental premises usually follows the approach of Walras, Marshall and Robbins. These (and other) authors developed a neoclassical paradigm centered on the concepts of balance and perfectly rational behaviour. Though strongly and amply criticised over time, those same concepts seem to still underpin several methods of analysis. Yet they do not allow us to explain occurrences such as recessions or suboptimal behaviours of individuals and institutions. A teaching method solely based on those concepts can convey a vision of economic relations that hardly has any real-life resonance or bearing on reality. By contrast, centering the educational work on a less rigid model enables us to explain many important phenomena that are otherwise hard to decipher. This is all the more important in schools devoted to social and economic studies such as the Italian LES.

## 1. Una breve (ma ahimè necessaria) introduzione

L'episodio è ben noto ed ampiamente citato: nel novembre 2008 la regina Elisabetta era in visita alla *London School of Economics* in occasione dell'apertura dell'anno accademico. Tutti si aspettavano un intervento di circostanza: pochi cenni gentili al prestigio della *London*, un saluto fugace.

---

<sup>45</sup> Università di Verona-Vicenza, Presidente di AEEE Italia.

Niente che il protocollo non prevedesse. Invece la Regina sorprese tutti chiedendo ai presenti, tutti economisti di gran prestigio: “come mai nessuno aveva previsto quello che stava per pioverci addosso?”. In sala cala il gelo. L’onere di rispondere spetta al rappresentante della LSE Luis Garicano, un bravissimo docente di *management*. Imbarazzato, se la cava con una risposta non particolarmente brillante: “vede Maestà, in ogni momento di questa fase qualcuno faceva affidamento su qualcun altro e tutti pensavano di fare la cosa giusta”.

Potrebbe sembrare una risposta evasiva, un modo di liquidare la vicenda senza troppi problemi protocollari (oltre che di sostanza ...). Ma il fatto è che, davvero, la gran parte degli economisti (non tutti) non si aspettavano una crisi come quella che già da un anno era scoppiata e che avrebbe dispiegato i suoi effetti maggiori negli anni successivi. Anzi, per la verità, economisti di gran fama come il Nobel R. Lucas e B. Bernanke, che di lì a poco sarebbe diventato governatore della FED, solo pochi anni prima avevano parlato di “grande moderazione”: il sistema economico mondiale si era avviato da tempo verso un’epoca di crescita stabile e regolare, con bassi tassi di inflazione. Una specie di paradiso terrestre!

Come testimonia l’intervento di Sua Maestà, le cose andarono un tantino peggio e si scoprì ben presto che gli strumenti a disposizione dei governi non erano adatti ad affrontare crisi di tali dimensioni, per il semplice ma fondamentale motivo che sarebbero stati adeguati a governare un lungo periodo di crescita e non di recessione. Ed era questa l’idea che si erano fatti moltissimi economisti: guardando indietro nel tempo, leggendo i dati su PIL e prezzi vedevano un sistema stabile, privo di scossoni. La grande moderazione appunto!

Agli inizi degli anni Duemila R. Lucas aveva profetizzato la fine della macroeconomia, perlomeno nel senso tradizionale del termine: semplicemente, non era più necessaria perché il mondo era entrato in una fase di stabilità che veniva considerata di lunga durata. E Bernanke gli aveva fatto eco, in riferimento al ventennio 1985-2005: «quel periodo fu contrassegnato da un tale miglioramento nella stabilità economica da meritarsi l’appellativo di “Grande moderazione” contrapposta alla Grande stagflazione degli anni settanta o alla Grande depressione degli anni trenta. La Grande moderazione fu un fenomeno reale e impressionante»<sup>46</sup>.

---

<sup>46</sup> Cfr. Bernanke B. (2014), *La Federal Reserve e la crisi finanziaria*, Saggiatore, p. 56-60.



Sbagliavano Lucas e Bernanke? Assolutamente no! I dati erano incontrovertibili e davano loro ragione: le fluttuazioni, la bestia nera degli economisti, si erano ridotte di intensità, sia verso l'alto che verso il basso a partire dal 1985. Evviva!

In sostanza, non c'erano più da ipotizzare strumenti macroeconomici "forti": era sufficiente governare il ciclo con pochi interventi ben mirati e il gioco era fatto!

Potrebbe sembrare una imperdonabile superficialità tanto più aggravata dal fatto che proveniva dal fior fiore del pensiero economico. E forse superficiale lo era davvero. D'altra parte i dati erano lì: testimoniavano di una lunga fase di stabilità raramente sperimentata in epoche recenti. Finalmente si era trovato il Sacro Graal della politica economica! Si era raggiunto un equilibrio sostanziale, così come ipotizzato dagli economisti non keynesiani.

Il problema era che nulla, se non la regolarità statistica relativa agli anni precedenti, garantiva la stabilità per il periodo successivo. Ma nel corso del tempo gli economisti avevano sguarnito la teoria economica di quegli strumenti che avrebbero potuto fornire una realistica valutazione delle conseguenze di comportamenti che esulavano da questa regolarità.

## 2. Genesi e struttura di una teoria leggendaria

Se passate da Losanna non potete fare a meno di cercare le tracce che nella vita accademica della città svizzera ha lasciato Leon Walras. Ne troverete parecchie, ma quella forse più significativa, almeno dal punto di vista simbolico, è la statua che l'università gli dedicò agli inizi del Novecento. Oggi le facoltà si sono spostate in una sede più moderna e funzionale, ma la statua è ancora lì, nella vecchia ubicazione. Non è un capolavoro come opera d'arte, è uno di quei bronzi che servono ad onorare qualche uomo notevole, quasi sempre un generale, a volte un uomo politico, raramente un economista. Ma è l'iscrizione sul basamento a renderla interessante: *équilibre économique*. Non c'è scritto altro. E niente altro di importante si poteva scrivere per ricordare questo geniale francese, ingegnere mancato e raffinato matematico, considerato a giusta ragione come il papà della teoria marginalista.

In effetti nel giro di una manciata d'anni Walras fu in grado di rivoluzionare la teoria economica: dopo il secolo glorioso che si era aperto con la pubblicazione nel 1776 della *Ricchezza delle Nazioni* di Smith e dopo gli apporti di Ricardo, Malthus e Mill, quella che era stata battezzata da

Marx come la teoria classica, mostrava qualche segno di cedimento. Era necessario spingersi oltre rispetto alle intuizioni di Smith e degli autori che lo avevano seguito sulla strada della fondazione dell'economia.

Walras era consapevole dei limiti della teoria classica: chi lo aveva preceduto aveva ben intuito i meccanismi di mercato ma della loro costruzione teorica non lo convinceva la scarsa formalizzazione. Nel descrivere la bontà del mercato Smith se l'era cavata utilizzando la metafora della mano invisibile: elegante, letterariamente efficace, ma non certo adeguata ai tempi procellosi del secondo ottocento. Ci voleva dell'altro. Era necessario descrivere un meccanismo che convincesse tutti che il mercato era il migliore dei mondi possibili e che il libero agire di compratori e venditori finiva per determinare una situazione di equilibrio. E che quanto accadeva sui singoli mercati si replicava al loro insieme, determinando l'equilibrio generale.

Utilizzando strumenti matematici di una certa raffinatezza, ma che oggi farebbero sorridere uno studente di econometria alle prime armi, Walras dimostrò come l'equilibrio di mercato non solo era possibile, ma era anche inevitabile e che il libero agire di domanda ed offerta finivano per determinarlo in modo inequivocabile. Una rivoluzione! Per di più una rivoluzione senza morti né feriti: i classici restavano intatti nella loro grandezza e si poteva continuare a celebrare Smith senza immobilizzarlo nelle maglie troppo strette della sua metafora.

Schumpeter ha icasticamente ben descritto meriti e limiti dell'apporto walrasiano affermando che «dal laboratorio di Walras la teoria statica dell'universo economico emerse nella forma di un gran numero di relazioni quantitative (equazioni) tra elementi o variabili economiche (prezzi e quantità di beni o servizi consumabili e produttivi) che erano come simultaneamente determinatisi fra loro. Appena compiuta questa grande impresa – appena scritta questa Magna Charta dell'economia esatta – cominciò a imporsi un certo tipo di ricerca che era stata ignota nella economica pre-walrasiana»<sup>47</sup>.

Ci penserà Vilfredo Pareto, che alla cattedra di economia di Losanna sostituì Walras all'epoca del suo pensionamento, e proseguì l'opera del Maestro raffinando ulteriormente l'impianto logico del Maestro.

E A. Marshall nella lontana Cambridge, poco tempo dopo finì per consolidare l'impianto teorico dei neo-classici dando alle stampe i suoi *Principi di Economia*, che rimase per lungo tempo *il* manuale per eccellenza.

---

<sup>47</sup> Schumpeter J.A. (1972), *Storia dell'analisi economica*, Boringhieri, Torino, p. 482.

Il combinato disposto risultante dai lavori di questi giganti della teoria economica (cui si aggiunsero nel tempo altri autori di gran vaglia) servì a costruire un formidabile bastione teorico che poteva considerarsi in grado di superare qualsiasi contestazione. Sul piano formale era inattaccabile: le equazioni introdotte da Walras garantivano un risultato da questo punto di vista più che soddisfacente; Pareto aveva reso il tutto più elegante sul piano logico e Marshall lo aveva reso comprensibile, senza togliere nulla al rigore del modello.

Già, il modello: se di una costruzione teorica volete cercare i punti di forza e di debolezza, li dovete cercare nelle sue assunzioni di base, nei presupposti che tengono insieme l'intero edificio. Su che cosa si basava la teoria neo-classica? Erano pochi elementi ma che sembravano condivisibili da tutti, sia pure nella necessaria astrattezza che li caratterizzava (un modello è un modello!): l'agire perfettamente razionale dell'individuo economico (ripreso pari pari dal *rational man* di J.S. Mill) e il mercato perfettamente concorrenziale, atomistico, dove un numero molto alto di compratori si confronta con un numero altrettanto alto di venditori. Poiché nessuno possiede una forza di mercato particolarmente rilevante e poiché ciascuno si comporta come individuo razionale, allora l'equilibrio finisce per essere l'esito inevitabile. Ecco fatto!

L'ultimo passaggio di questo lungo percorso spetterà a L. Robbins, quando escogiterà la più celebre definizione di economia, quella che si usa ogni volta che si ha necessità di definire l'oggetto della scienza economica: «L'Economia è la scienza che studia la condotta umana come una relazione fra scopi e mezzi scarsi applicabili ad usi alternativi»<sup>48</sup>. Parole immortali! Immortali perché sinteticamente permettono di definire l'economia come scienza delle scelte, anzi, come *la* scienza delle scelte.

Niente più le bolle di Marx su *surplus* e plusvalore o sulla necessità della rivoluzione proletaria. Anche il Malthus che aveva polemizzato con Ricardo sulla possibilità di una crisi sistemica derivante da cambiamenti nel comportamento economico dei soggetti poteva tranquillamente finire nel dimenticatoio senza che nessuno lo rimpiangesse (per di più era vagamente un menagramo con quella sua teoria della popolazione...). Quel che serviva era un bell'esemplare di libero mercato dove il meccanismo di domanda ed offerta, oliato dall'uso di una moneta puro e semplice intermediario degli scambi, fosse lasciato libero di agire e di dispiegare i suoi effetti benefici.

---

<sup>48</sup> Cfr. Robbins L., 1955, *La natura della scienza economica*, UTET, Torino, p. 20.

Come detto, la costruzione teorica neo-classica sembrava inattaccabile. E lo era davvero accettandone pienamente i presupposti. E lo si poteva fare perché apparivano del tutto ragionevoli. Per di più si trattava di un modello e nessuno può pretendere che la realtà sia un'esatta replica del modello: qualche scostamento, anche ragionevolmente significativo, poteva considerarsi pienamente accettabile e persino le prime intuizioni di A.C. Pigou sui *market failure* potevano essere incorporate senza troppa difficoltà nel modello. E del resto Pigou non era l'allievo prediletto di Marshall?

### 3. Inizia una nuova era

Il problema dei modelli è che ogni tanto si scontrano con quei fastidiosi inconvenienti generati dalla realtà, con accadimenti non previsti che ne indeboliscono la solidità e in qualche caso li mettono in crisi. Gli anni Venti e Trenta del Novecento furono un'apocalisse per la teoria neo-classica: P. Sraffa prima, poi J. Robinson e A. Chamberlin, sia pure con posizioni in parte differenti, tra il 1921 e il 1926 furono in grado di dimostrare che il mercato libero-concorrenziale non poteva considerarsi un'astrazione accettabile. Meglio fare riferimento a mercati non perfettamente concorrenziali non solo in quanto approssimazione maggiormente accettabile della realtà, ma modelli di mercato (già, ancora i modelli ...) più realistici.

Sempre la realtà si incaricò di fornire il colpo finale al *mainstream* neo-classico: se i mercati libero-concorrenziali sono il migliore dei mondi possibile, allora come mai nel '29 ci fu il Ventinove? Non si era detto che la moneta era solo un velo, uno strumento neutro che serviva solo a garantire efficienza agli scambi fra soggetti economici perfettamente razionali e che conoscono alla perfezione le condizioni dei mercati?

Se la realtà dei fatti contribuì a incrinare le fondamenta dell'edificio teorico dei neo-classici, sarà Keynes a demolirlo nel suo insieme.

Il resto della storia è ben noto: almeno per un paio di decenni abbondanti, i superstiti della teoria neo-classica si ritirarono in silenzio presidiando alcuni fortini circondati da ostili keynesiani che li costringevano ad una vita da guarnigione assediata. Certo, c'era il loro nume tutelare von Hayek, ma neppure lui si sentiva di andare oltre qualche fastidiosa puntura di spillo, niente che potesse impensierire i keynesiani. I quali, per di più, dalla fine degli anni Cinquanta disponevano della formidabile arma segreta costituita dalla curva di Phillips. E se la realtà statistica dimostra che fra tasso di disoccupazione e tasso di inflazione c'è un *trade-off* stabile, tale

per cui le politiche economiche possono disporre di un menù di scelte alternative, allora è fatta! Aggiustiamo il modello nella sua sintonia fine, ma di più non è necessario fare: la teoria economica è arrivata al suo capolinea!

Phillips è conosciuto anche per un altro contributo alla teoria economica: progettò e costruì la “macchina” che porta il suo nome, un accrocchio geniale di tubi, rubinetti e serbatoi che serviva a simulare il funzionamento del sistema economico. Negli anni Cinquanta e Sessanta ne costruì diversi esemplari che vennero ordinati da molte università in giro per il mondo. Dal punto di vista didattico funzionava, ma non era uno strumento “neutrale”: era la rappresentazione idraulica del sistema keynesiano, perché illustrava attraverso una serie di *feedback* cosa poteva succedere modificando uno dei flussi che costituiscono il sistema economico.

Oggi ne esistono pochi esemplari funzionanti, mentre qualche decina si impolverano negli scantinati delle università che li avevano ordinati. Ne trovate un esemplare funzionante presso la banca centrale neozelandese che serve a ricordare che il suo costruttore proveniva dalla Nuova Zelanda, ma se proprio non volete arrivare agli antipodi vi è sufficiente andare al Science Museum di Londra, dove ne è esposto un esemplare.

È sempre un segnale preoccupante quando qualcuno afferma la “fine” di qualcosa perché ormai non c’è più niente da dire. Per fortuna la realtà (sempre lei!) in genere si incarica piuttosto in fretta di smentire questi facili profeti: ben presto la curva di Phillips si rivelò molto meno stabile nella sua regolarità, finché il trend che Phillips aveva scoperto finì addirittura per invertirsi. Il Nostro non si può dire persona fortunata, almeno nella sua carriera di economista: nel giro di poco tempo passò dagli altari alla polvere quando ci si accorse che la sua “curva” non funzionava, anche il funzionamento della sua macchina cessò di costituire una valida rappresentazione della realtà del sistema economico. E lui tornò con le pive nel sacco nella sua isola, che aveva abbandonato dopo aver passato la giovinezza cacciando coccodrilli per venderne la pelle.

#### 4. A volte ritornano

I non keynesiani a questo punto, rinfrancati dalla perdita di *appeal* della teoria che li aveva schiacciati, cominciarono ad uscire allo scoperto: «Lo avevamo detto noi! Quel Keynes li ci ha portato alla rovina inventandosi il *deficit spending*, il *welfare* (il quale per la verità era stata una graziosa creaturina concepita da Beveridge)». Con che cosa ci ritroviamo oggi? Si

chiede un grande come M. Friedman: con un'inflazione alimentata dalla spesa pubblica! Se Keynes avesse ascoltato quel genio di I. Fisher e la sua riedizione moderna della teoria quantitativa, non ci troveremmo a fare i conti con l'erosione del valore delle monete!

E meno male che non siamo stati con le mani in mano: da Chicago abbiamo inventato il monetarismo *à la* Friedman, mentre qua e là abbiamo lavorato ai fianchi dei keynesiani proponendo la sintesi neoclassica del modello di Keynes.

L'obiettivo degli anti-keynesiani viene raggiunto "grazie" alla stagflazione degli anni Settanta del Novecento: la ricetta di Keynes, interpretata peraltro in modo alquanto spregiudicato da quelli che se ne consideravano (non del tutto a ragione) gli eredi, aveva mostrato risultati largamente positivi fino agli anni Sessanta, poi aveva cominciato a mostrare la corda e aveva ridato spazio alle teorie che originariamente erano state di Walras & C.

Del resto, i non keynesiani non erano stati a guardare: avevano fatto di necessità virtù lavorando sulle parti della loro teoria che giudicavano più attaccabili. Così, mentre nella sua lunghissima vita von Hayek continuava ad alimentare lo spirito liberista e anti-keynesiano, M. Friedman e i monetaristi di prima generazione si erano dati cura di approfondire le caratteristiche della circolazione monetaria e le conseguenze di emissioni fuori controllo. Nessuno di loro aveva abbandonato le originarie convinzioni, quelle che erano alla base dell'edificio liberista: il valore del libero mercato e la conseguente necessità di garantire condizioni il più possibile vicine alla concorrenza perfetta.

Come pure non veniva messa in discussione la perfetta razionalità dell'individuo economico. Anzi, R. Lucas ne rafforzò l'impianto con la teoria delle aspettative razionali che, una volta accettati i presupposti, non può che mandare in soffitta ogni sogno di politica economica e monetaria che abbia anche solo una traccia di Keynes.

D'altra parte i non keynesiani seminavano su un terreno fertile: grazie a Samuelson e al suo manuale, la sintesi neo-classica del pensiero dell'economista di Cambridge era diventato il Verbo (tanto lui era morto nel 1946!). Keynes veniva ripreso in salsa neo-classica grazie alla straordinaria fortuna di costruzioni come la "croce keynesiana" di Hansen e Samuelson, una presenza immancabile in ogni manuale di macroeconomia che si rispettasse. E funzionava. Funzionava perché permetteva una convincente rappresentazione del sistema keynesiano senza quelle spigolose comodità anti-liberiste: riportava il sistema ad una logica di ricerca dell'equilibrio così tanto amata dai neo-classici.

## 5. Nuovi paradigmi crescono

Sotto sotto, però, qualcosa stava succedendo. E succedeva, in parte almeno, fuori degli ambiti propri degli economisti: alcuni mattoni fondamentali della costruzione neo-classica, come la perfetta conoscenza delle condizioni del mercato era stata messa in discussione da H. Simon. La complessità delle scelte economiche, sosteneva Simon, costringe gli attori economici a fare scelte condizionate da informazioni limitate: se il vostro obiettivo è cercare un ago nel pagliaio, nulla vi assicura il successo, ma se l'obiettivo è quello di cercare l'ago più appuntito nel pagliaio, allora se anche riuscite a trovarne uno, non potete essere sicuri che sia davvero il più appuntito.

Successivamente ai lavori seminali di Simon, altri autori intrapresero strade analoghe. G. Akerlof, per esempio, aveva un rovello: come fare a spiegare il prezzo apparentemente troppo basso delle auto usate. Come mai un'auto, anche se ha fatto pochi chilometri, una volta immessa sul mercato dell'usato perde una parte considerevole del suo valore? Akerlof risolve brillantemente il problema introducendo il concetto di asimmetrie informative: la loro presenza, cioè la diversità di informazioni fra chi vende e chi compra l'auto, produce l'effetto di "schiacciarlo" verso il basso.

Al di fuori del circolo chiuso degli economisti, ma in parallelo ad esso, gli psicologi sociali stavano sviluppando modelli teorici in grado di spiegare comportamenti apparentemente non razionali da parte degli individui: in un famoso "esperimento", D. Kahneman mette in evidenza come le persone siano condizionate nelle loro scelte economiche dal modo con il quale si presenta un problema (*framing effect*). E non si tratta di una curiosità: il sistema economico è caratterizzato da queste "imperfezioni"<sup>49</sup>.

Il lavoro di Kahneman ha dato il via ad un filone di pensiero che ha trovato nel Nobel 2017 R. Thaler<sup>50</sup> un nuovo protagonista e ha dato nuova occasione agli economisti di ragionare su presupposti distanti anni luce dalle originarie intuizioni dei neo-classici, come quello della perfetta razionalità nelle scelte economiche.

È un patrimonio di conoscenze che non va sprecato, ma al contrario va approfondito e arricchito. Si può fare ma l'impegno è grande. Ed esige che anche nella conoscenza economica vengano fatti quei passi avanti che a teoria propone con sempre maggiore insistenza. Del resto, ragionateci un po': nel 2007 è iniziata la crisi economica, una crisi dalla quale il mondo non è ancora uscito. È possibile dare una spiegazione "strutturale" alla

---

<sup>49</sup> Cfr. Kahneman D. (2010), *Pensieri lenti e veloci*, Mondadori, Milano.

<sup>50</sup> Cfr. Thaler R., Sunstein C. (2014), *La spinta gentile*, Feltrinelli, Milano.

crisi? Oppure possiamo accontentarci di spiegazioni che ne mettano in risalto solo alcuni aspetti? Evidentemente no!

La conclamata incapacità di una parte considerevole dell'accademia riguardo alle cause e ai rimedi della crisi economica ha dato la stura a critiche feroci nei confronti degli economisti: a partire dall'emersione delle drammatiche difficoltà sfociate nella crisi si è assistito ad un abbondante florilegio di argomentazioni contro la categoria, a volte giustificate e sensate e altre volte meno. Comprensibile e non del tutto sbagliato: dopotutto, se c'è inadeguatezza riguardo ad un problema, non è male che questa venga rimarcata. Potrebbe persino servire di stimolo per migliorare!

Ma perché gli economisti non sono riusciti né a prevedere la crisi né ad individuarne le soluzioni possibili? Ora, da che mondo è mondo il primo problema di una scienza è quello di trovare rimedi che funzionino in via preventiva, altrimenti di quella scienza (ammesso che tale possa essere considerata...) non serve a nulla. È dunque necessario andare oltre il sensazionalismo e comprendere cosa è successo alla teoria economica, rendendola così poco utile, almeno secondo i critici più feroci.

È chiaro che di fronte a una *debacle* così evidente un certo tasso di ipercritici è da darsi per scontato. Siamo uomini di mondo e sappiamo come vanno queste cose: che qualcuno potesse piazzarsi sulla riva del fiume aspettando di veder passare il cadavere di qualche economista non poteva non accadere. Resta il fatto che l'inadeguatezza da molte parti lamentata è molto di più che l'approfittare delle difficoltà degli economisti.

Né d'altra parte si può dire che di fronte al fallimento del modello dominante, ha fatto riscontro l'emergere di paradigmi alternativi convincenti. La teoria economica sembra essere in mezzo al guado: si intravede qualche spiraglio, ma è ancora troppo poco. Quel poco che c'è a cosa si riferisce? Il Nobel 2017 a R. Thaler fornisce un utile segnale degli orientamenti che stanno emergendo: certamente un promettente filone di ricerca riguarda l'economia comportamentale, di cui Thaler è uno degli alfieri. Più negletto è il contributo che potrebbe provenire da una lettura attenta della teoria dei frattali e del suo più importante esponente B. Mandelbrot<sup>51</sup>: dopotutto se si afferma che il comportamento economico, sia a livello individuale che sistemico, non risponde più a criteri di piena prevedibilità come l'assioma della perfetta razionalità presumeva, allora modelli più complessi, meno parsimoniosi nelle assunzioni di base e negli strumenti di indagine, potrebbero rivelarsi particolarmente utili.

---

<sup>51</sup> Cfr. Mandelbrot B. (2005), *Il disordine dei mercati*, Einaudi, Torino.



Ad evitare malintesi: non è che i modelli fondati sulla perfetta razionalità e su qualche versione dell'equilibrio generale di origine walrasiana siano da gettare alle ortiche. Si tratta di strumenti indispensabili per comprendere costrutti quali l'uso efficiente delle risorse, sul ruolo dei prezzi e sull'uso ottimo dei beni disponibili in quantità limitate. L'errore sarebbe semmai quello di fondare l'intera modellistica economica in modo monotematico, come se il ricorso alle tesi neo-classiche fosse in grado di spiegare tutto. Perché così non è.

E giacché ci siamo, torniamo a parlare di modelli: è sbagliato farne riferimento? Nient'affatto: molta parte dei progressi teorici, in economia come in altre discipline, deve moltissimo al metodo modellistico. Come si sa, la costruzione di un modello è legata ad un uso attento ed intelligente del rasoio di Occam ed è quindi logico che attraverso il modello si semplifichi la realtà in modo a volte brutale ma non inutile.

L'errore eventualmente sta nel voler far entrare a tutti i costi la realtà nel modello, come se si potesse forzare una persona in carne ed ossa in un vestito troppo stretto!

## 6. Didattica dell'economia e LES

Qui entra in ballo l'economia *insegnata* con particolare riferimento ai licei economico sociali (LES). Di economia nella scuola italiana c'è poco: si insegna agli istituti tecnici economici (ITE) e ai LES; cioè meno del 15% degli studenti della secondaria di secondo grado ricevono un insegnamento economico. Se si considera che l'economia è considerata come uno dei linguaggi indispensabili per la formazione del cittadino consapevole, allora occorre dirsi con franchezza che siamo piuttosto indietro.

Ma il problema è prevalentemente di tipo qualitativo: considerate i manuali in uso nella scuola, ovviamente laddove l'economia si insegna. Trovate qualche traccia di quisquiglie come le crisi economiche o le modalità dell'agire economico? Qualcuno degli argomenti considerati sopra viene trattato in questi manuali? L'impianto che viene proposto è decisamente quello neo-classico: equilibrio a tutti i costi, da raggiungere e infine raggiunto. E tutti vissero felici e contenti in questo mondo perfetto!

I LES hanno rappresentato un'innovazione importante nel panorama scolastico italiano e tuttora hanno una potenzialità innovativa notevole. Ma occorre fare alcuni importanti passi in avanti: in premessa è bene rammentare che il LES nasce come "opzione" del liceo delle scienze umane (LSU) e questo comporta da parte di un'opinione pubblica non particolarmente

attenta una certa confusione. Perché non immaginare i LES non come un'opzione, ma un indirizzo di studi autonomo? Aver introdotto nel contesto liceale l'insegnamento dell'economia (e del diritto) ha rappresentato un passo in avanti considerevole, ma si tratta di proseguire su questa strada, giungendo finalmente al "distacco" tra LSU e LES. Non è una guerra di secessione: c'è spazio per l'uno e per l'altro dei due indirizzi liceali, ma in autonomia.

Inoltre occorre essere franchi: definire un indirizzo come liceo economico sociale nel quale l'economia viene insegnata per tre ore settimanali insieme al diritto è forse un tantino eccessivo. Manteniamo la franchezza come chiave di volta del ragionamento: su tre ore settimanali di diritto/economia, il docente medio quante ore dedica all'una e all'altra disciplina? Se riconoscete che in genere il docente fa prevalere il diritto siete sulla buona strada.

Anche solo un'ora settimanale in più porterebbe a un salto di qualità non trascurabile: non tanto perché permetterebbe di trattare un numero maggiore di argomenti (che è problema il quale ha a che fare con la teoria economica), ma verrebbe percepito dai potenziali utenti come un indirizzo con caratteristiche ben individuate e non come il liceo "in cui non c'è il latino".

Vi sono diversi aspetti da considerare, molti dei quali si motivano per quanto scritto in questo *paper*: una maggior qualificazione dell'economia passa necessariamente attraverso un notevole ripensamento dei contenuti, perché immaginare che l'economia possa essere utile ai giovani significa prendere atto che si deve ragionare sulla loro efficacia in termini di interpretazione della contemporaneità.

Non si tratta di una operazione di chirurgia plastica o di un semplice ammodernamento dei contenuti: si può spiegare la crisi economica contemporanea anche evocando la storia della tulipanomania del settecento olandese. Come detto, la crisi non compare nei libri di testo (o se compare lo fa in modo del tutto apodittico) non per una semplice dimenticanza degli autori, ma perché non può trovare posto nel mondo perfetto dei neo-classici e nei manuali che ne accettano l'impianto.

Come spiegare i comportamenti *reali* delle persone? Non certo ricorrendo all'algida rappresentazione di domanda ed offerta marshalliana. Sarebbe bello, ma presenta un trascurabile problema: non funziona! Non funziona perché l'agire umano è condizionato, sia a livello micro che macro, da molteplici fattori che spingono in direzioni diverse, se non opposte, rispetto ai procedimenti ipotizzati dai neo-classici.

Infine occorre ragionare in modo approfondito sulla *mission* dei LES: a cosa servono? Ad introdurre un'infarinatura di *logos* economico, magari all'interno di un'insalata mista di scienze umane e sociali? Probabilmente no! Non si tratta di inserire una specie di "educazione economica" nei LES: il programma deve essere più ambizioso, anche in considerazione della natura liceale dei LES. Il ragionamento economico deve essere presentato in modo altamente formalizzato, pur ovviamente senza sacrificare il pluralismo scientifico che caratterizza le scienze sociali. Da questo punto di vista i collegamenti con alcune delle scienze "dure", la matematica (con un grado non elementare di analisi statistica dei dati) in primo luogo, ma forse anche la fisica, rappresenta uno snodo irrinunciabile.

### 3.3 Il LES come liceo della “complessità”: una riflessione della Scuola di Economia Civile

di *Maria Beatrice Cerrino*<sup>52</sup>

La riflessione che propongo parte da una constatazione che mi pare doverosa affrontando il tema e riflettendo sui curricula di un liceo che vuole accettare la sfida della complessità e della contemporaneità. Nel corso degli ultimi anni l'obsolescenza dei saperi in economia politica ha conosciuto un'accelerazione mai registrata nelle epoche precedenti. Fenomeni nuovi quali la globalizzazione dei mercati; la finanziarizzazione dell'economia; l'ingresso nelle attività produttive delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione; i nuovi regionalismi (ad es. l'Unione Europea); il passaggio dal modo di produzione fordista a quello post-fordista e tutte le questioni che tali fenomeni fanno sorgere sono tali che le categorie di pensiero ereditate dalle teorie economiche del passato non bastano più per cogliere le novità emergenti, e ancor meno per avanzare proposte di soluzione dei problemi.

Qualche esempio per fissare meglio il punto. L'economia politica della scuola classica (da A. Smith a J.S. Mill) si costituisce all'epoca della prima rivoluzione industriale e gli schemi teorici che essa crea riflettono da vicino le caratteristiche strutturali di quell'epoca. D'altro canto, l'avvento e il trionfo dell'economia neoclassica (dalla rivoluzione marginalista degli anni settanta del secolo scorso fino alla rivoluzione keynesiana) procedono in parallelo alla seconda rivoluzione industriale e soprattutto alla forte internazionalizzazione dei mercati che registra fino alla prima guerra mondiale. Ancora, il paradigma teorico keynesiano è la più efficace risposta, sia concettuale sia pratica, alla grande crisi del '29 e, più in generale, alla dimostrata incapacità dei meccanismi di mercato di autoregolarsi e di spingere il sistema lungo un sentiero di tendenziale piena occupazione. E così via.

La situazione odierna ci pone di fronte a problemi economici nuovi, cioè sconosciuti nelle epoche precedenti, per cercare di spiegare i quali vano sarebbe pretendere di trovare aiuto in teorie e modelli pensati ed elaborati per scopi conoscitivi diversi. C'è dunque urgente bisogno, oggi, di innovare in modo radicale i contenuti dell'insegnamento di economia politica. Ciò corrisponde all'esigenza di interessare allo studio dell'economia

---

<sup>52</sup> Scuola di Economia Civile.

lo studente, il quale deve poter apprezzare che quanto gli viene insegnato lo aiuta a comprendere i processi della vita reale di cui è parte e che influenzano anche la sua vita quotidiana.

L'istituzione del liceo economico sociale contribuisce a colmare un vuoto culturale troppo a lungo sottovalutato nel nostro paese. La sfortunata distinzione, di ascendenza positivista, tra scienze naturali e scienze umanistiche ha avuto come effetto quello di relegare le scienze sociali (economia, diritto, sociologia, antropologia) al ruolo di scienze minori, prive di un qualche spessore culturale. Di qui l'articolazione, tuttora in atto, della nostra scuola secondaria di secondo grado che ha mostrato di non capire che lo studio dell'economia è indispensabile per il processo di maturazione dello studente in quanto cittadino. Il giovane di oggi vive in un mondo saturo di "rumori economici" che anziché educarlo lo sbalordiscono, minacciando proprio la sua autonomia intellettuale. Si tratta allora di incoraggiare nello studente la tendenza a formulare giudizi critici, sia pure semplici, e l'abitudine all'indagine sistematica dei fenomeni economici, i quali non sono mai il risultato di cause singole, ma del complesso intrecciarsi e intersecarsi di più fattori causali. È questo - fra l'altro - il miglior antidoto allo studio mnemonico. Se è vero che la cultura richiede un addestramento anche meccanico, non può, però limitarsi a questo. Né la cultura può consistere in un mero travaso di contenuti. La fruizione culturale presuppone sempre una partecipazione responsabile del fruitore che deve essere attivo anche quando riceve.

Un ripensamento al *curriculum* dei LES deve poter dare spazio ad argomenti di grande respiro e di sicuro interesse per il giovane di oggi. Ne indico solamente alcuni per ovvie ragioni di spazio. Il ruolo del principio del dono nelle economie contemporanee; l'emergenza delle nuove povertà nelle società dell'Occidente avanzato; i paradossi della felicità in economia; il senso del lavoro in società post-tayloriste come ormai sono le nostre; l'economia dei beni relazionali e il principio di reciprocità; il rapporto tra democrazia e sviluppo economico; il ruolo economico della società civile. Si tratta di temi sui quali la letteratura economica più accreditata degli ultimi vent'anni ha prodotto e va producendo risultati di straordinaria rilevanza pratica (e l'assegnazione del recente premio Nobel 2017 all'economia comportamentale di Thaler va in questa direzione) e che suscitano l'interesse degli studenti, stimolandone la curiosità e quindi il coinvolgimento personale.

E proprio a questo proposito, data la presenza di un rilevante numero di studenti al Convegno, vorrei rivolgermi principalmente a loro e simulare una lezione introduttiva al paradigma dell'Economia Civile.

## Cos'è l'economia civile?

Sarebbe interessante approfondire la lunga genesi del paradigma dell'economia civile che affonda le radici ancora nei pensatori greci, ma qui dobbiamo concentrarci solo sulla storia più recente e sui suoi tratti peculiari. Quando noi parliamo di illuminismo, dobbiamo avere presente che se sono ben conosciute ed insegnate le due espressioni francese, che ha prodotto la Rivoluzione, e scozzese, nel cui seno si è sviluppata quella che definiamo economia politica – la cui essenza è ben condensata nella famosa citazione dell'A. Smith della *Ricchezza delle Nazioni*: «Non è dalla benevolenza del macellaio, del birraio o del fornaio che ci aspettiamo il nostro pranzo, ma dalla cura che essi hanno per il proprio interesse. Non ci rivolgiamo alla loro umanità ma al loro interesse personale» (1776).

Non c'è la stessa consapevolezza di quanto abbia prodotto, anche per il pensiero economico, l'illuminismo italiano, rappresentato a Milano da nomi quali Pietro Verri e a Napoli da Antonio Genovesi, considerato appunto il padre dell'economia civile.

Proviamo a schematizzare (ed è proprio una sintesi estrema, che non vuole essere una contrapposizione né la proposta di una via del tutto alternativa, ma, in un'epoca contrassegnata dalla complessità, sottolineare la necessità di un approccio complementare e diverso), almeno tre fondamentali assunti differenti che stanno alla base dei due paradigmi messi a confronto.

### 1. *Visione dell'uomo* (assunto antropologico):

- l'economia politica vede l'uomo come soggetto autointeressato - *homo homini lupus* (Hobbes);
- l'economia civile vede l'uomo naturalmente portato ad interessarsi degli altri - *homo homini natura amicus* (Genovesi).

### 2. *Concezione del mercato*:

- per l'economia politica, luogo in cui ognuno in modo atomistico e autointeressato agisce per i propri interessi (la mano invisibile – un luogo che esclude i meno dotati);
- per l'economia civile, luogo del mutuo vantaggio che tende ad includere; si contrappone ad una meritocrazia per cui il lavoro non è per tutti, il povero è colpevole. Si rivelano le radici nell'umanesimo di matrice francescana: «Io voglio che tutti lavorino».

### 3. *Finalità*:

- l'economia politica ha come fine il bene totale (PIL come aggregato di beni prodotti);

– l'economia civile ha come fine il bene comune.

Una differenza fondamentale è tra il bene totale e il bene comune: il bene totale è una sommatoria (se togli un addendo il risultato non cambia), il bene comune è un prodotto (se solo un valore è zero tutto viene azzerato). Adottando la visione del bene comune è chiaro che non si può sacrificare il benessere di qualcuno a vantaggio di altri; non basta ridurre la povertà, bisogna eliminare le disuguaglianze.

Ma possiamo chiederci perché proprio oggi comincia a sentirsi in modo più pressante parlare di economia civile?

Era logico che si affermasse l'economia politica quando la Gran Bretagna era potenza egemonica. Ma ora almeno tre ragioni giustificano l'affermarsi del paradigma dell'economia civile:

- a. l'aumento endemico delle disuguaglianze (se si è ridotta la disuguaglianza tra Paesi a livello globale, è aumentato il divario all'interno dei singoli paesi);
- b. la distruzione ambientale, che è sotto gli occhi di tutti, senza necessità di particolari commenti;
- c. il paradosso della felicità (con la conseguente sottolineatura della importanza dei beni relazionali).

A posteriori posso affermare che l'attenzione e la partecipazione degli studenti, il *feedback* positivo che ho ricevuto da molti dei colleghi presenti, mi confermano che l'approccio può essere efficace e suscita il desiderio negli studenti di approfondire e di trovare riscontri nella pratica.

Proprio il riferimento alla pratica, può offrire la sponda per una riflessione, sia pure superficiale, sulla discussa questione dell'alternanza scuola-lavoro, che solo se seriamente co-progettata, avendone ben chiari gli obiettivi, può diventare un vero metodo di lavoro e di avvicinamento degli studenti alla realtà "della vita adulta" alle sue reali problematiche.

## Riferimenti bibliografici

- Becchetti L. (2014), *Wikieconomia. Manifesto dell'Economia civile*, Il Mulino, Bologna.
- Becchetti L. (2009), *Oltre l'homo oeconomicus. Felicità, responsabilità, economia delle relazioni*, Città Nuova, Roma.
- Bruni L. (2017), *La felicità è troppo poco. Note a margine del nostro capitalismo*, Pacini Editore, Pisa.
- Bruni L., Zamagni S. (2015), *L'economia civile. Un'altra idea di mercato*, Il Mulino, Bologna.
- Genovesi A. (2013), *Lezioni di economia civile*, Vita e Pensiero, Milano.
- Zamagni S. (2012a), *Gli osa del Liceo economico: una critica costruttiva*, testo non pubblicato.
- Zamagni S. (2012b), *I nuclei essenziali per l'Area economica*, testo non pubblicato.
- Zamagni S. (2012c), *Il curriculum di economia per il liceo economico: una proposta concreta*, testo non pubblicato.



## **4. La cultura economico giuridica nel Liceo Economico Sociale**

## 4.1 Aprire una finestra sulla società

di *Francesco Silva*<sup>53</sup>

### *Sintesi*

La scuola italiana dedica spazio allo studio della “natura” e alle tradizionali materie culturali. Questa visione è parziale. È sacrificata la conoscenza dell'ambiente in cui nasce e si sviluppa la cultura, per la quasi totale assenza dei pilastri della società, quali etica, economia, politica, diritto, sociologia, antropologia e psicologia sociale. L'unica eccezione a questa assenza è il LES, frequentato solo dal 2.5% degli studenti. La proposta di costituire un indipendente liceo delle scienze economiche e sociali è positivamente condivisa dalle scuole. Occorrono nuovi caratteri di tale liceo, quali 1) il potenziamento dell'insegnamento di economia/diritto; 2) la presenza di alcuni contenuti professionalizzanti, educazione finanziaria, nozioni di imprenditorialità ed economia aziendale, utili anche per l'alternanza formazione lavoro; 3) le dimensioni della vita non riducibili a relazioni di mercato; 4) un metodo didattico sia induttivo che deduttivo-analitico; 5) il tener conto da parte di tutte le materie della dimensione socio-economica; 6) una migliore formazione dei docenti di economia e diritto. La conoscenza della società è indispensabile per i giovani, la società e la sua classe dirigente.

### **Introduzione**

Il problema affrontato in questo convegno - l'insegnamento delle scienze sociali e dell'economia nelle Superiori, e nel LES in particolare - va posto in una prospettiva che supera questo specifico insegnamento. Infatti, a mio avviso, i giovani escono dalla scuola senza disporre degli strumenti essenziali per comprendere la natura e il funzionamento della realtà in cui vivono. Potremmo anche dire che il mondo che li circonda, l'esperienza dell'uomo nella storia attuale, viene ad essi presentato in una versione molto parziale. Qui mi riferisco ad ambedue le dimensioni in cui si colloca l'esperienza umana, quelle della "natura" e della "cultura".

---

<sup>53</sup> Società Italiana degli Economisti SIE.

## Natura e cultura, le dimensioni dell'esperienza umana

Alla "natura" la formazione scolastica dedica uno spazio più o meno esteso, più o meno aggiornato a seconda dei curricula e della scuola. La lente attraverso cui la "natura" è osservata è quella delle scienze naturali che il modello formativo ancora prevalente nel sistema scolastico italiano considera essere le uniche vere scienze dotate di un metodo e di un linguaggio rigoroso ed euristico, che chiamiamo appunto scientifico. L'azione dell'uomo su questa natura è rappresentata, quando ciò avviene, tramite lo strumento più coerente con le scienze naturali, ossia la tecnologia. È indubbia la sua importanza, ma una visione più ricca e completa del rapporto uomo-natura non dovrebbe occuparsi esclusivamente, o prioritariamente, solo di tecnologia. Infatti è parte integrante del rapporto uomo-natura anche un altro aspetto, forse ancor più complesso di quello tecnologico, che chiamiamo antropizzazione. L'evoluzione della scienza e della tecnologia non sono comprensibili se non esaminando questo rapporto più complesso tra uomo e natura, che coinvolge altri elementi tra cui in particolare l'economia. Ebbene, ai processi di antropizzazione pochissima attenzione è data dalla scuola italiana. Anche a prescindere dall'assenza dell'economia, ne sono un esempio la quasi totale assenza dell'insegnamento delle geografia, l'inadeguata attenzione data ai problemi ambientali, etc..

Alla "cultura", la formazione scolastica opportunamente dedica molto tempo, rappresentandola con le dimensioni culturali tradizionali: lingua, filosofia, storia ed espressioni artistiche. È una visione parziale. Poco o nessun tempo è dedicato infatti alla società in quanto tale e alle regole che ne consentono la sopravvivenza e il cambiamento. Eppure la società è l'ambiente in cui nasce e si sviluppa la cultura. Sono quasi del tutto assenti i grandi pilastri della società: etica, economia, politica e diritto. È pure assente la società rappresentata dalla sociologia, dall'antropologia, dalla psicologia sociale. Questa mancanza non trova alcuna giustificazione se non in una mal intesa resilienza culturale. In primo luogo le discipline sociali - economia, sociologia, etc. - hanno sviluppato metodi e linguaggi scientifici diversi dalla "scienze dure", la cui conoscenza offre comunque un quadro più articolato dello stesso metodo scientifico. Le differenze tra le due nascono dal fatto che, diversamente dalle scienze naturali, quelle sociali non studiano la "natura", ma la società. Inoltre, e forse ancora più importante, le varie dimensioni della società evidenziate dalle scienze sociali sono parte essenziale della cultura stessa e il non conoscerle rappresenta una

grande distorsione formativa. Un tempo, quando le scuole superiori e l'università erano appannaggio di un'assoluta minoranza della popolazione, a riempire questo vuoto di consapevolezza sociale provvedeva spesso l'educazione familiare. Oggi in tempi di scuola di massa questa assenza è palesemente inadeguata. Mancando queste conoscenze anche l'insegnamento della storia, parte essenziale della formazione culturale, si riduce quasi inevitabilmente a un elenco di accadimenti e ideologie, ossia non è vera storia. Questo modo di trasmettere la "cultura" è monco. Vi sono molte iniziative a macchia di leopardo, spesso frutto di buone iniziative singole promosse da docenti intelligenti e volenterosi, che cercano di correggere questo tipo di "cecità", ma inevitabilmente sono inadeguate o parziali. Ci sembra necessario un progetto complessivo che vada al di là delle sperimentazioni del cui esito si perde poi traccia.

Effetto di questa assenza è l'incapacità degli studenti di comprendere la realtà che più li coinvolge, ossia la vita collettiva, ma anche ambiti in cui la stessa scuola sviluppa dei progetti. Si pensi all'innovativo progetto dell'alternanza scuola-lavoro. Esso perde forza perché mancano i riferimenti essenziali per comprenderla. Che cos'è il lavoro se non un'esperienza sociale strettamente legata alla dimensione economica? Che senso ha proporre un'esperienza di lavoro se non si sa che cosa esso significhi, al di là del trascorrere di alcune ore in un ambiente chiamato "lavorativo"?

Il LES è l'unica eccezione a questa assenza generale. Purtroppo è anche un corso di studi poco riconosciuto: non più del 2,5% di studenti scelgono questa opzione, e questo non avviene per disinteresse al tipo di proposta, ma perché al momento è ancora mal costruita. Sia la scelta del LES da parte degli studenti, sia quelle successive nel proseguimento degli studi indicano chiaramente che vi è scarso collegamento tra motivazioni ad iscriversi al LES e contenuti formativi del LES, e tra contenuti e fruizione universitaria del titolo. Non è un gran successo. Due ne sono motivi principali: 1) il LES è istituzionalmente parte di un ordine liceale che non è trainante e al cui interno per di più viene spesso marginalizzato; 2) la sua caratterizzazione è sfuocata perché proprio gli insegnamenti che dovrebbero qualificarlo (anche nel nome) hanno modesta rilevanza specifica: certamente tre ore settimanali di Economia non sono un gran segnale.

## I caratteri di un rinnovato Liceo delle Scienze Economiche e Sociali

Di questi problemi si è fatta carico la Società Italiana degli Economisti, con l'aiuto di altre organizzazioni scientifiche e di AEEE, in collaborazione con la Rete nazionale LES e con l'assenso del MIUR. Da anni vengono organizzati in molte scuole e università corsi di formazione non solo per studenti, ma anche per docenti LES. In tempi più recenti è stata elaborata una proposta che riguarda una collocazione del LES svincolata dal liceo umanistico: come è emerso in questo convegno, questa è una proposta condivisa dalla Rete LES. In altri termini si propone il passaggio da un'area protetta, ma limitante - i licei umanistici - a una più apertamente competitiva con altri licei.

È però indispensabile anche un buon *restyling* dei contenuti degli insegnamenti. Quali ne sono gli aspetti essenziali, e da molti punti di vista irrinunciabili?

Il primo è il potenziamento dell'insegnamento di economia/diritto e di quel tipo di formazione quantitativa/matematica che più caratterizza questo liceo, la statistica. Per ottenere questo obiettivo è irrinunciabile l'attribuzione sia al primo che al secondo insegnamento di (almeno) un'ora in più. Da dove ricavare queste due ore è problema lasciato a chi professionalmente lavora all'organizzazione della didattica. Tuttavia a nostro avviso non sarebbe buona cosa risolverlo ricorrendo solo all'aumento delle ore totali d'insegnamento. Per caratterizzare un percorso formativo non è opportuno procedere per aggiunte o stratificazioni crescenti: è ben più fruttuoso fare scelte qualificanti.

Il secondo riguarda l'attribuzione all'interno dell'insegnamento di economia di alcuni contenuti più professionalizzanti a cui oggi si dà particolare importanza. Ci riferiamo all'educazione finanziaria e ad alcune nozioni di imprenditorialità ed economia aziendale, ambedue utili anche per il progetto alternanza scuola-lavoro.

Il terzo è il modo con cui s'insegna economia/diritto, materia che ha una funzione civico-culturale prim'ancora che professionalizzante. Non esistono leggi e tecniche economiche universalmente valide; esiste la società, al cui interno la dimensione economica ha acquisito un peso preponderante che è opportuno capire nei suoi aspetti essenziali, che sono storicamente specificati. Bisogna però anche far capire che l'Economia non è la Società, ossia che esistono importantissime dimensioni della vita collettiva che non possono e/o non devono essere ridotte a relazioni di mercato. Forse di questo vi è oggi un'insufficiente consapevolezza.

Il quarto aspetto riguarda il metodo didattico. È assolutamente necessario che la scuola apra quanto più possibile le finestre della formazione sulla realtà in cui vivono i giovani, evitando di rilevarne solo le pericolosità. Una di queste finestre, e indubbiamente tra le più importanti, sono le scienze sociali, tra cui l'economia. È allora necessario che il modo in cui queste materie sono insegnate affianchi all'impostazione deduttiva-analitica anche quella induttiva: ossia gli studenti devono imparare a osservare e misurare i fatti, e a valutarli criticamente. Quindi si deve usare ogni strumento didattico capace di avvicinarli in modo attento e critico alla realtà sociale ed economica. Esistono oggi strumenti utilissimi e assai diffusi che consentono questo lavoro di osservazione guidata dei fatti.

Il quinto aspetto riguarda la distribuzione dei contenuti nel corso degli anni. Due sono le linee guida seguite dalla proposta. La prima è quella di distinguere tra un primo biennio introduttivo, che avvicina gli studenti ai fatti in modo prevalentemente induttivo, e un secondo biennio in cui molti concetti vengono ripresi con un linguaggio e un metodo più preciso e analitico. La seconda linea guida è la collaborazione tra discipline. Se le scienze sociali sono il cuore qualificante del LES sarà opportuno che di questo vi sia traccia anche negli altri insegnamenti. È quindi molto importante che anche altre materie, come la matematica, la filosofia, la storia, l'arte e anche l'italiano tengano conto della dimensione socio-economica, ciascuna di esse con un metodo e un approfondimento appropriato.

Il sesto aspetto riguarda più specificatamente l'insegnamento di economia e diritto. La formazione di base dei docenti di questa materia oggi per lo più non è appropriata, perché richiede conoscenze che la formazione universitaria offre in modo diseguale: inadeguate conoscenze economiche per i laureati in giurisprudenza e inadeguate conoscenze giuridiche per i laureati in economia. A questo problema si può provvedere con appropriati corsi di formazione, che tra l'altro dovrebbero farsi cura di evidenziare gli aspetti sinergici delle due discipline.

In sintesi, riteniamo che la presenza di un liceo forte, ben caratterizzato da una formazione economica e sociale, rafforzerebbe enormemente l'offerta formativa complessiva, e contribuirebbe a una più soddisfacente e diffusa conoscenza della società e delle sue regole, oggi indispensabile per tutti e in particolare per la sua classe dirigente. Non possiamo dunque che augurarci che di questo si abbia piena consapevolezza a livello di *policy making* e se ne traggano le conclusioni.

## 4.2 LES e LE: un possibile nuovo orizzonte per l'insegnamento superiore

di *Giovanni Battista Ramello*<sup>54</sup>

### *Sintesi*

The aim of this short writing is to highlight the reasons in favour of a renewed high school focusing on economics and law in the Italian higher education system. In particular, it proposes to adopt the law and economics approach which represents a ductile tool for linking complementary tradition of thought and cultural perspectives.

### 1. Introduzione

Il presente contributo riprende l'intervento da me tenuto nel convegno di Pistoia "Incontrare l'Economia Politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica. Un Libro bianco per il Liceo Economico Sociale" del 8 e 9 novembre 2017, organizzato dalla Rete nazionale dei Licei Economico Sociali per definire il proprio futuro all'interno del sistema scolastico superiore italiano.

Le riflessioni ivi presentate sono maturate in collaborazione con la *Fondazione Scuola della Compagnia di San Paolo* che mi ha invitato ad intervenire in virtù di una pluriennale esperienza congiunta nella formazione giuridico-economica con il Dottorato Internazionale IEL in Analisi Comparata del Diritto, Economia e Istituzioni, ospitato presso il Collegio Carlo Alberto di Torino. Benché il Dottorato IEL riguardi il terzo ciclo della formazione universitaria e come tale sia diverso dal progetto LES, ne condivide la caratteristica di usare come discipline centrali di formazione il diritto e l'economia, con un'impostazione educativa assai specifica e diversa dai corsi esistenti. In particolare il punto focale di tale formazione è l'approccio *Law and Economics* che, come si avrà modo di spiegare, rappresenta un'opportunità metodologica unica per ripensare il LES e ricollegare le due discipline, diritto ed economia, e in genere le scienze sociali ad una tradizione europea secolare rivista ma riattualizzata e sviluppata con il

---

<sup>54</sup> Professore Ordinario di Economia Applicata, Università del Piemonte Orientale, e-mail: [giovanni.ramello@uniupo.it](mailto:giovanni.ramello@uniupo.it)

contributo nordamericano. In questa prospettiva, pur con le debite differenze, IEL può essere interpretato come una sorta di laboratorio per la formazione tramite il paradigma *Law and Economics*. I risultati, per quanto su scala limitata in quanto gli studenti in tale programma sono poche unità ciascun anno accademico, mostrano non solo l'efficacia di tale approccio, ma della sua solidità giacché pressoché tutti i dottori di ricerca hanno trovato degna collocazione nelle istituzioni didattiche e di ricerca di tutto il mondo.

Oltre alle esperienze appena menzionate, lo scrivente inoltre da alcuni anni collabora con entusiasmo al progetto LES partecipando a corsi di aggiornamento per docenti e *webinar*, naturalmente incentrati su *Law and Economics*.

L'intervento che segue è così organizzato: la sezione cerca in sintesi di definire i margini di quello che dovrebbe essere il progetto LES rinnovato. La sezione 3 discute i due elementi portanti di tale progetto, il piano didattico-educativo e il piano-metodologico, mentre la sezione 5 introduce l'approccio *Law and Economics* e presenta alcune ragioni per adottare tale paradigma come strumento educativo unificante. La sezione 5 presenta alcune ulteriori considerazioni sulla necessità di fornire il LES di punti focali chiari e strumenti didattici nuovi.

## **2. LES: una sfida per la formazione superiore**

Il progetto LES rappresenta senza dubbio un'opportunità di modernizzazione o quantomeno di allargamento ad ambiti sinora sottovalutati (se addirittura non trascurati) della formazione superiore italiana. Al di là di facili entusiasmi o di sterili critiche in favore di corsi antichi o di nuovi percorsi, è infatti per lungo tempo mancato nei curricula del nostro paese un percorso di studi che facesse delle scienze umane un robusto strumento culturale ed educativo. Al più l'economia e il diritto sono stati insegnati nelle scuole superiori italiane come materie tecniche professionalizzanti, come se non avessero in sé la dignità culturale di rappresentare uno strumento formativo pieno.

Questa dimenticanza è assai grave se si ricorda che oltre ai capolavori artistici che abbelliscono il nostro paese o agli scritti letterari e poetici che giustamente vengono ammirati da secoli dall'umanità, uno degli ambiti culturali internazionalmente più conosciuti e studiati rimanda alla millenaria tradizione giuridica e politica, almeno dalla civiltà romana in poi.



Categorie giuridiche quali “proprietà” o “pena”, correntemente usate nella pratica giuridica e giudiziaria quotidiana, sono il distillato di un percorso intellettuale e umano secolare che rappresenta forse la ricchezza intangibile più importante che il continente europeo e in buona parte il nostro paese hanno contribuito a creare e a mettere a disposizione dell’umanità per regolare la società e i comportamenti degli individui.

Questi temi, lungi dall’essersi esauriti, aprono oggi a loro volta la prospettiva su un dibattito quanto mai urgente e ricorrente che riguarda la tutela dei diritti umani fondamentali, i margini della libertà individuale e altro ancora che la società contemporanea, in frenetico divenire, ha costantemente bisogno di ridefinire. Prendere consapevolezza e familiarità con questa dimensione dunque, non solo permette di sviluppare un percorso educativo entusiasmante e attuale, ma anche di ricollegare il pensiero contemporaneo agli elementi fondanti della società in cui viviamo, in stretta continuità con i valori che hanno portato alla creazione dell’Europa moderna.

È bene d’altronde ricordare che l’Università, sempre più in urgenza di legarsi in modo diretto al mondo del lavoro, non è in grado - o non lo è più - di aprire prospettive sulle grandi riflessioni, ma deve cercare di dirigersi verso le professioni.

Perciò la scuola superiore è il luogo ideale dove colmare il vuoto che si sta via via creando nella costruzione di una visione generale, offrendo il terreno culturale sul quale in seguito innestare gli strumenti professionali che verranno appresi nelle aule universitarie.

Il LES può pertanto divenire il *locus* dove la riflessione culturale sulla società prende lo spazio che merita e permette agli studenti che lo desiderano di sviluppare una sensibilità direttamente collegata alla società in cui vivono.

Per quanto sia ovviamente accertabile l’utilità di altri strumenti formativi ancorati alla cultura classica o a quella delle scienze dure (i tradizionali licei insomma), nell’era della società dell’informazione e della comunicazione, non si può dimenticare che una formazione diretta a temi moderni e fondamentali, saldamente connessi a una tradizione culturale secolare, non solo è una sfida che merita di essere raccolta, ma probabilmente rappresenta un vuoto dell’offerta formativa che va’ rapidamente colmato.

### 3. Obiettivi e strumenti

Tuttavia se le poche righe precedenti espongono le ragioni a favore del progetto LES, la sua piena realizzazione richiede ad avviso di chi scrive di sciogliere due nodi importanti che diventano i pilastri su cui poggiare il LES. Si tratta in particolare del (a) *piano didattico-educativo* e del (b) *piano metodologico*.

Non basta infatti spargere qua e là un po' di diritto ed economia per rivoluzionare la formazione superiore italiana, ciò deve essere affermato con chiarezza. Né, a mio avviso, vale l'asserzione che qualsiasi LES è meglio di nessun LES. Il LES per esistere e avere un valore nella formazione superiore italiana ha bisogno di un progetto organico nel quale individuare in modo chiaro il ruolo delle scienze sociali e del diritto come paradigma culturale e analitico. Con il primo intendo in particolare la necessità di formare nello studente una visione organica che permetta di comprendere il mondo, mentre con il secondo si intende a creazione nel complesso di un apparato utile ad analizzare la realtà e produrre delle interpretazioni consistenti.

Ciò, è bene ripeterlo, va' ben al di là del mero apprendimento dei codici e di una versione edulcorata del corso di introduzione all'economia politica.

Proverò dunque nel seguito a discutere le due componenti per identificare una possibile strada da percorrere.

Il *piano didattico-educativo* riguarda cosa si vuole insegnare e le competenze che si vogliono fare acquisire agli studenti. Il diritto e l'economia possono essere due meri strumenti di lavoro, applicati alla soluzione di problemi ben delineati e tangibili (ad esempio come stilare un contratto in un contesto specifico o definire una strategia commerciale di un'impresa) oppure possono fornire strumenti attraverso i quali leggere la storia e interpretare il mondo. Entrambe le pratiche sono in genere utili, ma la seconda in particolare è quella che deve perseguire il LES. Non è infatti lo scopo del LES creare principi del foro né *manager* di successo, bensì donne e uomini pensanti e solidamente attrezzati per affrontare la vita futura che passerà solo in un secondo tempo -- e questa è la differenza tra il un liceo economico sociale e un corso professionalizzante - attraverso la formazione universitaria.

L'esistenza nel nostro paese di una riflessione plurisecolare non è d'altronde sufficiente a garantire un risultato soddisfacente, né è sufficiente inserire qualche novità qua e là nei programmi ministeriali per avere un

percorso innovativo e funzionale. In altri termini, sfruttando un detto anglosassone è bene evitare sia di mettere il vino nuovo nelle vecchie bottiglie sia di mettere vino vecchio in bottiglie nuove. Contenitore e contenuto devono essere progettati contestualmente in modo da integrarsi perfettamente e avere un senso organico. Il LES deve chiaramente identificare la propria vocazione e la propria via formativa al fine di creare un percorso di educazione superiore che non soffra di complessi di inferiorità rispetto a percorsi già esistenti e possa avere una struttura sufficientemente robusta.

Dunque ribadendo che i corsi attuali e del recente passato che insegnano economia e diritto non possono rappresentare il modello a cui ispirarsi, è necessario trovare un approccio innovativo che permetta di integrare le due materie nel più ampio percorso educativo. Ciò vuol dire non solo fare diventare l'economia e il diritto strumenti formativi, ma anche trovare un modo per declinarli in modo congiunto, condizione necessaria e ineludibile per spostarsi dal piano della tecnica a quello della cultura.

È qui che si apre la questione del *piano metodologico* ovvero di individuare in quale modo integrare le due materie per evitare che il percorso culturale si traduca poi semplicemente in N ore di diritto e N di economia. Mentre la disponibilità complessiva di una copertura oraria è importante, l'individuazione di un paradigma metodologico comune di riferimento è egualmente cruciale per rendere il progetto reale.

#### **4. LES, LE ovvero Law and Economics?**

Questo paradigma esiste già e si chiama *Law and Economics* (LE), talora declinato anche, in modo un po' riduttivo, come Analisi Economica del Diritto (Posner, 1987; Marciano e Ramello, 2014; Ramello, 2016)<sup>55</sup>.

Per chi non avesse familiarità con tale approccio, la sua nascita avviene apparentemente - e più avanti qualificherò il senso di usare ora tale avverbio - negli USA, a Chicago verso gli anni '50, nell'alveo di una discussione

---

<sup>55</sup> Esistono in italiano alcuni testi per corsi universitari e di saggistica che a vario titolo insegnano i fondamenti o applicano la disciplina. Tra i manuali ricordiamo lo storico volume di Alpa *et al.* (1982) che "importava" e rendeva disponibile all'*audience* italiana contributi della disciplina, il testo di Cooter e Ulen parzialmente tradotto e adattato in una versione di oltre un decennio fa' da un consorzio di giuristi italiani (Cooter *et al.*, 2006), il testo di Economia e Politica del Diritto di Franzoni e Marchesi (2006), il saggio di Francesco Denozza (2002) sulle norme efficienti o al volume da me curato con Antonio Nicita e Francesco Silva sull'intreccio tra economia e diritto nel mercato televisivo (Nicita *et al.* 2008).

più ampia che cercava di reinterpretare il ruolo del mercato e delle istituzioni. Infatti la crisi del '29 negli USA aveva portato a quella che fu definita “the rise of regulatory state” (Glaeser e Shleifer, 2003), con la conseguente sottrazione al mercato di ampi spazi di manovra a favore dello stato.

La società e la politica nordamericana, che fin lì con entusiasmo si erano affidati al mercato, di fronte al suo fallimento e alla conseguente vasta crisi che ne era conseguita, avevano ritrattato le proprie posizioni e cercato di nuovo di affidarsi a un *parens patriae* che vigilasse sul benessere dei cittadini. Il mercato e l'iniziativa degli imprenditori venivano dunque progressivamente frustrati dalla sempre più insistente ingerenza dello stato. Da lì dunque emerse un filone di riflessioni, sostenute in particolar modo dagli industriali di Chicago, di ripensare il ruolo delle istituzioni e del mercato in opposizione a una visione rigidamente statalista e centralista.

Questa riflessione diede come frutto l'approccio LE che cominciò dunque prima della seconda guerra mondiale, prese slancio negli anni '50, assunse una fisionomia precisa negli anni '60 e si affermò definitivamente come una disciplina distinta negli anni '70 con «[lo] scopo di ritagliarsi un campo separato [...] e d'identificare l'area di indagine economica alla quale una conoscenza sostanziale del diritto in entrambi i suoi aspetti dottrinali e istituzionali è rilevante» (Posner, 1987: 3-4).

In particolare LE cerca di considerare il contributo delle istituzioni e delle leggi nel perseguimento del benessere sociale, cercando di mostrare come queste si integrino o agiscano in alternativa al mercato al fine di perseguire il benessere collettivo<sup>56</sup>. Non a caso i contributi fondanti della disciplina svelano tale ruolo per i diritti di proprietà (Coase, 1960) e per la responsabilità civile (Calabresi, 1961) offrendo una nuova prospettiva per queste categorie oramai consolidate nel diritto. Il nuovo orizzonte offerto da LE è talmente rivoluzionario da aprire un dibattito che è assai intenso e in divenire ancora oggi, anche nella comunità scientifica europea e specificatamente del nostro paese. Esso riguarda temi svariati che vanno dalle questioni più squisitamente legali a temi assai specifici. Tuttavia, è opportuno evidenziarlo, non si tratta a ben vedere dell'ennesimo “trapianto” culturale, ma di un ritorno a casa perché *Law and Economics* raccoglie e incorpora la tradizione secolare europea, trasformata e sviluppata secondo

---

<sup>56</sup> Ad esempio esiste un filone di letteratura che si è domandata se nel caso della domanda di sangue e di organi il mercato o altre modalità di allocazione siano più efficienti. Celebre è il dibattito stimolato da Titmuss (1970) negli anni '70 che mostrava come il passaggio dalla donazione del sangue al mercato avesse un impatto positivo sulla quantità ma negativo sulla qualità e anche sulle scelte dei donatori.

nuove sensibilità trovate nel fertile terreno nordamericano. Non a caso i due contributi fondamentali poc'anzi citati sono di due europei. Ronald Coase è un inglese, con formazione alla *London School of Economics* sotto la supervisione di Sir Arnold Plant. Guido Calabresi è un campione della alta cultura italiana, emigrato nel continente americano in giovane età a seguito delle infami leggi razziali. Entrambi gli autori sono fortemente permeati della loro cultura di origine. Calabresi inoltre possiede una doppia sensibilità, quella per la tradizione europea respirata nell'infanzia a Milano e poi in famiglia negli USA, e quella americana appresa sul luogo<sup>57</sup>. Pertanto, se la fioritura del nuovo metodo avviene in terra americana, i semi sono portati dal vecchio continente la sensibilità è quella nordamericana e i temi sviluppati sono quelli dell'attualità della società americana.

Guido Calabresi ad esempio si interessa inizialmente di *tort law* e di incidenti perché questo è il punto focale del dibattito statunitense in un momento in cui il cambiamento tecnologico nella produzione e nei trasporti diventa fonte di continue tragedie e uno dei problemi riguarda la definizione dei margini della responsabilità civile. Il tema ha dunque un'origine americana. Nondimeno l'articolazione dell'analisi, la sensibilità sociale che indica come soluzione quella che minimizza il costo sociale usando in modo strumentale la compensazione individuale, sembrano seguire un approccio metodologico che presenta elementi di continuità con il lavoro di un altro italiano, Cesare Beccaria, quando scriveva di come la pena, al di là dell'impatto individuale, dovesse perseguire una funzione sociale. Ciò naturalmente rimandava a una visione non particolaristica e punitiva, ma funzionale alle esigenze della società.

In entrambi gli scritti l'analisi puntuale del diritto si fonde con i temi dei diritti individuali e degli effetti sociali delle norme, delle questioni legate alle libertà degli individui e ai fondamenti di una società democratica. A meno che non si voglia a tutti i costi credere alla casualità, le assonanze metodologiche e la medesima sensibilità sostanziano la assai credibile ipotesi che LE in continuità con la tradizione rielabori e sviluppi la tradizione plurisecolare europea in un contesto divenuto globale. In questo senso dunque LE non solo rappresenta il nesso di collegamento tra due discipline, il diritto e l'economia appunto, ma anche il ponte tra due culture, quelle appunto del vecchio e del nuovo continente, in questa prospettiva si conferma come paradigma culturale unificante.

---

<sup>57</sup> Guido Calabresi proviene da una famiglia alto borghese. Il padre cardiologo e la madre Finzi-Contini, letterata, sono molto attivi anche politicamente in quel crogiolo di cultura che è la Milano di inizio XX secolo, fervente delle nuove trasformazioni delle giovane Italia, ma anche ricca della tradizione mitteleuropea.

## 5. Temi e strumenti

I temi affrontati nei decenni dall'analisi LE sono tali e tanti che non si pone il problema di disegnare una programma di studio per gli studenti LES. Si può partire da questioni di natura costituzionale per arrivare alle tradizionali categorie del diritto e muoversi oltre verso argomenti specifici. Proprietà e proprietà intellettuale, il diritto penale con le sue connessioni con gli studi su crimine, le sue determinanti e la sua organizzazione industriale, e ancora il mercato degli organi (incluso la surrogate *motherhood*, il cosiddetto utero in affitto) e libertà individuali, *social media* e impatto sulla *privacy*, rappresentano solo una manciata di idee per mostrare quale abbondanza di tematiche vi sia per articolare il programma di studio LES.

Naturalmente la scelta dei contenuti dei programmi ministeriali dovrebbe essere fatta in modo appropriato da offrire, al di là di singoli temi accattivanti, un percorso sufficientemente strutturato e una complessiva visione organica. Ciò a mio avviso, imporrebbe la definizione di un gruppo di lavoro che avrebbe anche l'importante onere complementare, di produrre materiale didattico sufficientemente articolato e completo. Se infatti un corso di studi consolidato può contare sul mercato per avere sempre nuovo materiale didattico, ciò non avviene per i progetti che non esistono. Nel caso del LES l'assenza di materiale innovativo e di corsi di aggiornamento per i docenti potrebbe infatti avere la conseguenza fatale di tramutare *de facto* il corso di studi nell'erede dei vecchi antesignani che come scritto, hanno però usato economia e diritto come strumenti professionali. Né è concepibile abbandonare i docenti da soli ad assemblare senza mezzi programmi e testi di studio. Il contributo dei docenti è fondamentale per costuire un percorso soddisfacente ma non può essere l'unica risorsa da cui aspettarsi "il miracolo".

In altri termini il lavoro di progettazione di un LES nuovo richiede la contemporanea preparazione dei contenuti e probabilmente della loro presentazione al corpo docente già in ruolo. La costituzione di un gruppo di lavoro *ad hoc* che coinvolgesse il Ministero, docenti dell'attuale LES e studiosi esterni, magari provenienti dal mondo accademico rappresenta certamente un'ulteriore sfida, non facile in un periodo in cui tagliare è più facile che investire. Nondimeno un'idea potrebbe essere quella di coinvolgere istituzioni esterne interessate tra il resto all'alfabetizzazione nella direzione delle scienze sociali e del diritto. Riconosco che le ambizioni sono molte, ma un progetto poco ambizioso non è certo quanto si merita la gio-

ventù del nostro paese e forse renderebbe il LES oggetto di scarso interesse. Proprio perché il progetto è mirato a formare le prossime classi dirigenti del nostro paese, un pizzico di ambizione non guasta.

## Riferimenti bibliografici

- Alpa G., Pultini F., Rodotà S., Romani F. (1982), *Interpretazione giuridica e analisi economica*, Giuffrè, Milano.
- Calabresi G. (1961), Some Thoughts on Risk Distribution and the Law of Torts, *Yale Law Journal*, 70, p. 499-553.
- Calabresi G. (1975), *Costo degli incidenti e responsabilità civile: analisi economico-giuridica*, Giuffrè, Milano.
- Coase R.H. (1960), The Problem of Social Cost, *Journal of Law and Economics*, 3, p. 1-44.
- Cooter R., Mattei U., Monateri P.G., Pardolesi R., Ulen T. (2003), *Il mercato delle regole*, 2 volumi, Il Mulino, Bologna.
- Denoza F. (2002), *Norme efficienti. L'analisi economica delle regole giuridiche*, Giuffrè, Milano.
- Franzoni L.A., Marchesi D. (2006), *Economia e politica economica del diritto*, Il Mulino, Bologna.
- Glaeser E.L., Shleifer A. (2003), The Rise of the Regulatory State, *Journal of Economic Literature*, 41, 2, p. 401-425.
- Marciano A., Ramello G.B. (2014), Consent, Choice and Guido Calabresi's Heterodox Economic Analysis of Law, *Law and Contemporary Problems*, 77, p. 97-116.
- Marciano A., Ramello G.B. (2016), (eds) *Law and Economics in Europe and the U.S. The Legacy of Juergen Backhaus*, Springer, Cham Switzerland.
- Nicita A., Ramello G.B., Silva F. (2008), *La nuova televisione. Economia, mercato e regole*, Il Mulino Bologna.
- Posner R.A. (1987), The Law and Economics movement, *American Economic Review*, 7, p. 1-13.
- Ramello G.B. (2016), "The past, present and future of comparative law and economics", in T. Eisenberg, G.B. Ramello (eds), *Comparative Law and Economics*, Cheltenham, Edward Elgar Publishing, UK-Northampton, MA, USA-
- Titmuss R.M. (1970), *The Gift Relationship*, Allen and Unwin; London.

## 4.3 La cultura giuridica nel Liceo Economico Sociale

di *Giuseppe Martinico*<sup>58</sup>

Il mio breve intervento si dividerà in tre parti. In un primo momento cercherò di evidenziare la necessità di una lettura “contestualizzata” dei fenomeni giuridici, partendo dai noti scritti di Santi Romano<sup>59</sup> e di Norberto Bobbio<sup>60</sup>. In una seconda fase cercherò di sottolineare le importanti conseguenze sul piano interpretativo di questa scelta metodologica, soffermandomi, in maniera particolare, su alcuni esempi tratti dal diritto costituzionale comparato.

Infine, la terza parte del mio intervento prenderà le mosse da una recente iniziativa promossa dall’Associazione italiana dei costituzionalisti (AIC), il concorso nazionale “Rileggiamo l’Articolo 21 della Costituzione”, organizzata grazie alla cooperazione fra l’Associazione Articolo 21, la Federazione Nazionale della Stampa Italiana, l’Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, e in collaborazione con il Ministero dell’Istruzione e la RAI. Si tratta di un’iniziativa che ha il merito di contestualizzare una delle disposizioni più importanti del nostro testo costituzionale e di diffonderne i contenuti a sin dagli studi pre-universitari. Ragionando di questo esperimento, verranno presentate alcune ipotesi volte a favorire l’insegnamento delle materie giuridiche negli studi pre-universitari, in particolare nell’ottica dell’esperienza del liceo economico sociale (LES).

Il diritto è innanzitutto fenomeno culturale, come ricorda il brocardo latino “ubi societas ibi ius”, ripreso dal grande pensatore siciliano Santi Romano per opporsi alla riduzionistica visione kelseniana del diritto<sup>61</sup>. In questo senso, uno dei grandi meriti del LES consiste proprio nella ricerca delle radici culturali e storiche di scelte che sembrano essere frutto di razionalità astratta, ma che sono invece profondamente radicate nella storia di ogni ordinamento. Non è un caso, allora, che nonostante le somiglianze esistenti fra le scelte legislative e costituzionali dei Paesi del continente

---

<sup>58</sup> Professore di Diritto Pubblico Comparato presso la Scuola Universitaria Superiore Sant’Anna, Pisa.

<sup>59</sup> Romano S., *L’ordinamento giuridico*, Sansoni, Firenze.

<sup>60</sup> Bobbio N. (1997), *L’età dei diritti*, Einaudi, Torino.

<sup>61</sup> Kelsen H. (2000), *Lineamenti di dottrina pura del diritto*, Einaudi, Torino.



europeo, vi siano notevoli differenze che danno, del resto, senso alla comparazione.

Ciò è noto con particolare riferimento ai diritti che, come già Bobbio magistralmente ricordava<sup>62</sup>, sono prodotto della storia, ma il ragionamento si applica ovviamente anche a tutti quei congegni che ogni testo costituzionale appronta per affrontare le sfide che il proprio contesto di riferimento propone.

Un approccio “sistematico” al diritto permette di evitare i riduzionismi pericolosi: il diritto non è la sola legge, il testo giuridico va letto, infatti, nel suo contesto di riferimento.

Le costituzioni sono ricche di elementi che confermano questa intuizione. Qualche anno fa, in un notissimo saggio - e già prima in alcune conferenze al *Collège de France* - Elster rifletteva sul ruolo della paura e della violenza nelle fasi costituenti, partendo dalla considerazione per cui «contrary to a traditional view, constitutions are rarely written in calm and reflective moments. Rather, because they tend to be written in period of social unrest, constituent moments induce strong emotions and, frequently, violence»<sup>63</sup>. Nel saggio citato l'Autore si soffermava sui casi delle rivoluzioni americana e francese, ma sono riflessioni che si legano molto bene a un fenomeno altrettanto noto che ha portato alle c.d. costituzioni “nate dalla Resistenza”, per dirla con Mortati<sup>64</sup>, così ricche di disposizioni volte a esorcizzare la paura del passato. Su questa scia il costituzionalismo del secondo dopoguerra, nel tentativo di stabilire, parafrasando la nostra Costituzione, “le forme” e i “limiti” in cui la sovranità popolare va esercitata, ha accentuato il suo carattere contro-maggioritario, finendo per identificare alcuni nuclei costituzionali intoccabili la cui alterazione porterebbe a rivoluzioni in senso tecnico, a interruzioni della catena di validità<sup>65</sup> su cui i delicati equilibri costituzionali si reggono. Solo conoscendo la storia di un Paese si possono apprezzare le ragioni di certe scelte: perché, ad esempio, l'art. 21 della Legge Fondamentale (la Costituzione) tedesca prevede

---

<sup>62</sup> Bobbio N. (1997), *Sul fondamento dei diritti dell'uomo*, in N. Bobbio, *L'età dei diritti*, Einaudi, Torino, p. 5-16.

<sup>63</sup> Elster J. (2012), *Constitution-making and violence*, in *Journal of Legal Analysis*, p. 7-39.

<sup>64</sup> Mortati C. (1973), *Lezioni sulle forme di governo*, Cedam, Padova, p. 222

<sup>65</sup> Kelsen H. (1945), *General Theory of Law and State*, Russell and Russell, New York, p. 115 ss.

la possibilità di sciogliere i c.d. “partiti antisistema” se si prefiggono “attentare all'ordinamento costituzionale democratico e liberale”<sup>66</sup>? Evidentemente si tratta di una scelta che vuole esorcizzare i fantasmi del passato e gli “scherzi della democrazia” come li chiamava Goebbels.

Norme analoghe possono essere ritrovate in altri ordinamenti che hanno conosciuto simili atrocità e sono invece assenti in contesti che non hanno vissuto i totalitarismi.

Molte sono quindi le ragioni che suggeriscono un approccio “culturale” al diritto, premiando la scelta fatta al LES. Come si può proseguire per perfezionare le felici intuizioni che caratterizzano questo percorso di studi? Non saprei bene cosa suggerire, ma credo che vi siano due tentazioni da evitare. La prima è quella di un approccio “bulimico”, che possa aumentare la dose di nozioni da assorbire per gli studenti e le ore di didattica per i docenti. Non è sicuramente aumentando le ore di didattica che si può pensare di migliorare. Allo stesso tempo, non rinuncerei - in termini di ore - nemmeno all'importanza che gli studi storico-filosofici hanno nella formazione dei ragazzi.

L'altra tentazione da evitare è quella di anticipare troppo le tappe della formazione degli studenti. Il diritto - come l'economia - hanno componenti tecniche molto elevate; in questo è normale che siano le università a farsi carico di tali insegnamenti, secondo un tipo di apprendimento, approfondimento e valutazione che poggia sulle basi fornite dai licei, ma che, allo stesso tempo, differisce dalle modalità di studio e verifica degli istituti superiori. Per questo credo che sia necessario operare “in sistema”, favorendo l'interazione fra università e licei e lavorando sull'esperienza positiva dei laboratori. Magari un'opzione potrebbe essere quella di dedicare un incontro al mese al confronto - con un docente universitario, nella realizzazione di confronti volti a leggere, in prospettiva diversa, un documento che i ragazzi hanno già trattato in chiave storica.

Gli esempi non mancano: dalla Magna Carta alla Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino ad esempio, fino ad arrivare alla nostra - bellissima - Costituzione.

Un'altra strategia è quella dell'interazione con il mondo delle associazioni. In questo senso il concorso lanciato dall'Associazione Articolo 21<sup>67</sup> “Rileggiamo l'Articolo 21 della Costituzione”, volto a diffondere il contenuto della disposizione costituzionale che governa l'esercizio del diritto di

---

<sup>66</sup> Il testo può essere consultato al seguente indirizzo [http://www.consiglio Veneto.it/crvportal/BancheDati/costituzioni/de/zGermania\\_sin.pdf](http://www.consiglio Veneto.it/crvportal/BancheDati/costituzioni/de/zGermania_sin.pdf).

<sup>67</sup> Il bando e altre informazioni sull'iniziativa possono essere trovate a questo indirizzo <http://www.rileggiamolarticolo21.it/home/>.

espressione, è un bellissimo precedente. Concorsi a tema come questi potrebbero dare uno stimolo in più all'apprendimento e, soprattutto, valorizzano una lettura dinamica e "diffusa" del testo costituzionale.

Come detto, esso è prodotto della storia e deve essere quindi costantemente adattato alle nuove realtà sociali, ciò avviene anche grazie all'interpretazione degli operatori giuridici (in primis i giudici, ma non solo): rileggere l'art. 21 vuol dire non cedere all'idea che la tecnologia abbia la meglio sul mondo degli uomini, ma cercare di governare le nuove possibilità che essa ci offre "piegandole" alle esigenze di coesistenza pacifica assicurate dal diritto. Non si tratta di imbrigliare, ad esempio, i nuovi canali attraverso cui avviene la libera espressione, ma di evitare gli abusi di questo diritto garantendo così sostenibilità sociale alle nuove tecnologie.

## **5. I contributi della scuola**

## 5.1. Introduzione ai contributi del Liceo Forteguerri di Pistoia

di *Stefano Morandi*<sup>68</sup>

Sono particolarmente lieto di rappresentare la Camera di commercio di Pistoia al convegno organizzato dalla Rete nazionale dei Licei Economico Sociali.

La CCIAA di Pistoia, nell'ambito della propria attività istituzionale, attribuisce particolare rilievo a favorire le attività che abbiano come *mission* la conoscenza e la promozione del territorio. Fondamentale l'interazione con i giovani, in questo senso possiamo costituire un importante anello di raccordo fra il tessuto economico locale e le scuole. L'attività di Alternanza scuola lavoro che andremo ad avviare in collaborazione con il Liceo Forteguerri di Pistoia, vede una classe impegnata in un percorso formativo triennale che porterà i ragazzi a collaborare con Enti pubblici ed imprenditori locali. Questa esperienza potrà contribuire ad individuare i punti di forza o le criticità dell'esperienza di Pistoia Capitale della Cultura, potrà portare a formulare proposte o a diffondere buone pratiche, ma soprattutto potrà sviluppare nei ragazzi la capacità di lettura del territorio, strumento indispensabile per costruire il proprio futuro.

---

<sup>68</sup> Presidente della Camera di Commercio di Pistoia.

## 5.2 Uno studio di caso

di Anna Maria Imbarrato e Stefania Nesi<sup>69</sup>

### 1. Il quadro normativo

Prima di iniziare qualunque tipo di progettazione è doveroso fare riferimento al quadro normativo che lo disciplina, nel nostro caso esso è costituito da due elementi portanti:

- il DPR 15/03/2010, n. 89, cioè il Regolamento recante revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico dei licei a norma dell'articolo 64, comma 4, del decreto-legge 25 giugno 2008, n. 112, convertito, con modificazioni, dalla legge 6 agosto 2008, n. 133. (10G0111) (GU n.137 del 15-6-2010 - Suppl. Ordinario n. 128);
- le Indicazioni nazionali/Linee guida, cioè i Regolamenti di riordino dei licei, degli istituti tecnici e degli istituti professionali emanati dal Presidente della Repubblica in data 15 marzo 2010.

Per tracciare il nostro percorso dobbiamo quindi utilizzare l'Allegato A del DPR 89/2010 che definisce il profilo in uscita e che rinvia alle Indicazioni nazionali che a loro volta definiranno gli obiettivi specifici di apprendimenti (OSA) da cui dipendono gli obiettivi del profilo educativo, culturale e professionale in uscita degli studenti (PECUP).

Partiamo dal DPR 89/2010 ed esaminiamo gli articoli 2, comma 2 e 13, comma 10, lettera a): ci accorgiamo che entrambi delineano, con precisione, la cornice di riferimento entro cui dobbiamo muoverci.

L'articolo 2, comma 2, recita testualmente: «I percorsi liceali forniscono allo studente gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita della realtà, affinché egli si ponga, con atteggiamento razionale, creativo, progettuale e critico, di fronte alle situazioni, ai fenomeni e ai problemi, ed acquisisca conoscenze, abilità e competenze coerenti con le capacità e le scelte personali e adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore, all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro».

L'articolo 13, comma 10, lettera a) rimanda invece, come dicevamo alle Indicazioni Nazionali riguardanti gli OSA con riferimento ai profili di cui all'articolo 2.

Passiamo quindi all'esame delle Indicazioni Nazionali e più

---

<sup>69</sup> Liceo Forteguerri di Pistoia.

precisamente alla Nota introduttiva riguardante gli OSA, che per i licei rappresentano la declinazione disciplinare del PECUP a conclusione dei percorsi liceali. Visto che il nostro progetto riguarda, in prima battuta, il secondo biennio, ci pare opportuno riprendere gli OSA delle due discipline di indirizzo (cfr. Tab. 1): diritto ed economia politica, e scienze umane, nello specifico andando a individuare (in grassetto) quelli che maggiormente saranno attivati in questo percorso formativo.

**Tabella 1. Gli OSA di diritto ed economia e di scienze umane nel secondo biennio.**

Materia	OSA
Economia	Nel secondo biennio lo studente <b>analizza criticamente i fatti economici osservabili nello scenario italiano e internazionale</b> ; familiarizza con il <b>modo di pensare economico</b> apprendendo la logica microeconomica e macroeconomica sapendole distinguere e riconoscendone le differenti specificità. Egli apprende il <b>funzionamento del sistema economico a partire dall'impresa come sua cellula costitutiva</b> e nelle sue diverse manifestazioni.
Diritto	Nell'ambito del diritto applicato al mondo produttivo ed alle sue implicazioni sociali egli al termine del secondo biennio apprende il <b>concetto giuridico di impresa distinguendo fra i diversi tipi di imprese e di società; sa descrivere le vicende che accompagnano la vita delle imprese. Lo studente apprende, infine, le caratteristiche e le implicazioni sociali del mercato del lavoro</b> , con particolare riguardo al rapporto di lavoro sia come fonte giuridica, sia come insostituibile risorsa per il sistema produttivo di beni e servizi, sia come cardine di stabilità sociale e fondamento costituzionale.
Antropologia	Lo studente acquisisce le nozioni fondamentali relative al <b>significato che la cultura riveste per l'uomo</b> , comprende le diversità culturali e le ragioni che le hanno determinate anche in collegamento con il loro disporsi nello spazio geografico.
Sociologia	In <b>correlazione con gli studi storici e le altre scienze umane</b> in sociologia lo studente affronta i seguenti contenuti: [...] b) alcuni problemi/concetti fondamentali della sociologia: l'istituzione, status e ruolo, la socializzazione, <b>i sistemi sociali, la mobilità sociale, la comunicazione, i mezzi di comunicazione di massa</b> , la secolarizzazione, la devianza, la critica della società di massa.
Metodologia della ricerca	Lo studente matura gradualmente alcune competenze di base nell'ambito delle diverse metodologie di ricerca e più precisamente: a) si impadronisce dei <b>principi, dei metodi e dei modelli della ricerca nel campo delle scienze economico-sociali e antropologiche sia di tipo quantitativo che qualitativo con particolare riferimento all'elaborazione dei dati, all'incrocio delle variabili e alla costruzione dei modelli rappresentativi</b> ; in particolare impara a formulare adeguate ipotesi interpretative da collegare alle elaborazioni dei dati e ai modelli rappresentativi; b) acquisisce le principali <b>tecniche di rilevazione dei dati e i criteri di validità e di attendibilità del processo di rilevazione</b> .

Per quanto riguarda invece il PECUP nei LES, il documento prevede che gli studenti, a conclusione del percorso di studio, debbano:

- conoscere i significati, i metodi e le categorie interpretative messe a disposizione delle scienze economiche, giuridiche e sociologiche necessari per comprendere i caratteri dell'economia come scienza delle scelte responsabili sulle risorse di cui l'uomo dispone (fisiche, temporali, territoriali, finanziarie) e del diritto come scienza delle regole di natura giuridica che disciplinano la convivenza sociale;
- individuare le categorie antropologiche e sociali utili per la comprensione e classificazione dei fenomeni culturali; sviluppare la capacità di misurare, con l'ausilio di adeguati strumenti matematici, statistici e informatici, i fenomeni economici e sociali indispensabili alla verifica empirica dei principi teorici;
- utilizzare le prospettive filosofiche, storico-geografiche e scientifiche nello studio delle interdipendenze tra i fenomeni internazionali, nazionali, locali e personali; saper identificare il legame esistente fra i fenomeni culturali, economici e sociali e le istituzioni politiche sia in relazione alla dimensione nazionale ed europea sia a quella globale;
- avere acquisito in una seconda lingua moderna strutture, modalità e competenze comunicative corrispondenti almeno al livello B1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento.

Come si vede Profilo ed Indicazioni costituiscono, dunque, l'intelaiatura sulla quale le istituzioni scolastiche disegnano il proprio piano dell'offerta formativa, i docenti costruiscono i propri percorsi didattici e gli studenti raggiungono gli obiettivi di apprendimento e maturano le competenze proprie dell'istruzione liceale e delle sue articolazioni.

## **2. La programmazione ed il percorso**

Si è deciso di lavorare con la classe terza H LES del Liceo Forteguerra, inserendo la nostra progettazione nel percorso di alternanza scuola-lavoro (ASL). Abbiamo quindi individuato la tematica forte attorno a cui far convergere il nostro compito di realtà: Pistoia Capitale della cultura 2017; di conseguenza il fenomeno da analizzare è diventato: qual è l'impatto di tale evento sul tessuto economico sociale pistoiese?

Per realizzarlo, oltre all'indispensabile coinvolgimento dell'intero Consiglio di classe, si è reso necessario anche un forte raccordo con il territorio cittadino, affinché Comune, Rete museale, CCIAA, Associazioni



di categoria delle imprese, Archivio storico e Biblioteca “San Giorgio” diventassero possibili *partner* del nostro percorso e potessero accogliere i ragazzi in stage durante il periodo estivo.

Le domande, tra loro tutte logicamente interconnesse, da cui siamo partiti sono:

- che cosa significa “cultura”?
- esiste un "mercato della cultura"?
- si può misurare l'impatto di un evento culturale in un territorio?
- quali variabili si possono selezionare per misurare tale impatto?
- dove possiamo reperire i dati?

Partendo da questi quesiti, abbiamo iniziato a costruire l’Unità di apprendimento pluridisciplinare.

### **3. L’Unità di Apprendimento pluridisciplinare**

#### **3.1 Individuazione degli Obiettivi Specifici di Apprendimento**

La programmazione di un percorso formativo triennale di ASL in una classe terza del LES ha inizio necessariamente dall’analisi degli OSA definiti nelle Indicazioni Nazionali, per cui dovranno essere individuati e selezionati gli obiettivi di apprendimento specifici che possono risultare rilevanti per il percorso formativo. In via prioritaria si individuano gli obiettivi delle discipline di indirizzo per il secondo biennio.

La costruzione del percorso formativo “Pistoia capitale della cultura: uno studio di caso” appare quindi coerente con gli obiettivi ministeriali definiti dal MIUR per il liceo economico, e permette di costruire unità di apprendimento di carattere inter e pluridisciplinare.

##### **3.1.1 Nucleo formativo portante**

Viene a delinarsi la struttura portante del percorso di formazione, che porterà gli studenti a conoscere ed analizzare il loro territorio sia sotto il profilo socio-economico (la realtà produttiva, le sue caratteristiche, i settori e la loro evoluzione), che della sua specificità culturale. Occorrerà definire e sviluppare il concetto di territorio, di cultura, di mercato ed esaminare come questi contenuti astratti si adattano alla realtà locale.

L’obiettivo finale del percorso è però uno “studio di caso”; la conoscenza della realtà produttiva e del patrimonio culturale, non devono quindi essere fini a se stessi, ma confluire in un compito di realtà in cui gli

studenti siano chiamati ad interrogarsi sulla relazione esistente fra economia e cultura ed a capire, attraverso l'analisi dei dati, se nel caso di Pistoia, la sinergia fra cultura ed economia, fra patrimonio e tessuto economico, si sia effettivamente attivata ed abbia prodotto risultati positivi. Diventa imprescindibile a questo punto il coinvolgimento dell'intero consiglio di classe (CDC), che dovrà potenziare il carattere di interdisciplinarietà, andando ad individuare obiettivi specifici di apprendimento di altre discipline che possono collegarsi al nucleo portante del percorso formativo. Si individuano a seguire alcuni OSA delle materie del secondo biennio che possono inserirsi nel percorso formativo portante (cfr. Tab. 2).

**Tabella 2. Gli OSA nel secondo biennio.**

Materia	OSA
L1	Nell'ambito dello sviluppo di conoscenze relative all'universo culturale della lingua straniera, lo studente comprende <b>aspetti relativi alla cultura dei paesi in cui si parla la lingua con particolare riferimento agli ambiti di più immediato interesse di ciascun liceo</b> (letterario, artistico, musicale, scientifico, sociale, economico).
L2	Nell'ambito dello sviluppo di conoscenze sull'universo culturale relativo alla lingua straniera, lo studente comprende e analizza aspetti relativi alla cultura dei paesi in cui si parla la lingua, <b>con particolare riferimento all'ambito socio-economico.</b>
Matematica	<b>Sarà approfondito l'uso della matematica nelle discipline sociali ed economiche.</b>
Arte	Tra i contenuti fondamentali: <b>il primo Rinascimento a Firenze</b> e gli "artisti precursori"; la scoperta della prospettiva e le conseguenze per le arti figurative.
Storia	L'avvento delle <b>monarchie territoriali e delle Signorie</b> ; le scoperte geografiche e le loro conseguenze; la definitiva crisi dell'unità religiosa dell'Europa; la costruzione degli stati moderni e l'assolutismo; <b>lo sviluppo dell'economia</b> fino alla rivoluzione industriale.
Filosofia	Riguardo alla filosofia moderna, temi e autori imprescindibili saranno: <b>la rivoluzione scientifica e Galilei; il problema del metodo e della conoscenza</b> , con riferimento almeno a Cartesio, all'empirismo di Hume e, in modo particolare, a Kant.

Da una rapida analisi degli obiettivi si rileva che per tutte le discipline i docenti possono ritagliare in autonomia percorsi formativi che vadano ad esaltare le specificità del liceo economico sociale (e di tutti gli altri percorsi di studio liceali e non), superando così la standardizzazione dei

nuclei formativi nei piani di lavoro. Facciamo un esempio: nelle lingue straniere, nel LES diventa imprescindibile l'acquisizione di abilità lessicali e competenze linguistiche di carattere socio-economico, per cui si potrà, coerentemente con le indicazioni ministeriali, elaborare un piano di lavoro in cui si riducano i nuclei di letteratura privilegiando temi più afferenti all'indirizzo. Nella matematica si potrà egualmente declinare la programmazione, abbinando ad esempio lo studio di relazioni/funzioni a variabili caratterizzanti il contesto socio-economico.

### 3.1.2 Obiettivi del percorso formativo pluridisciplinare, integrati per assi

La programmazione delle attività si può dunque articolare per assi e la programmazione dei docenti dovrebbe di conseguenza convergere in quella direzione. Il docente di storia e di arte dovranno quindi individuare un percorso comune, su cui inserire anche visite sul territorio alla scoperta del patrimonio artistico connesso al periodo storico oggetto di studio. I docenti di matematica, metodologia, economia, dovranno selezionare i nuclei comuni per permettere nel triennio l'applicazione di metodologie di analisi al caso specifico. Inevitabilmente riservare un monte ore a questo percorso comune, comporta la necessità di ridimensionare altri argomenti della propria programmazione. Questo aggiustamento può generare resistenze all'interno del CDC, sarà opportuno ribadire la congruità di tali percorsi rispetto al quadro normativo vigente.

## 3.2 Dagli OSA all'unità di apprendimento

Dopo aver definito gli OSA a livello disciplinare ed integrati per assi, è possibile definire gli obiettivi di trasversali del progetto in uscita relativi al progetto triennale per poi arrivare a definire le competenze su cui il percorso triennale andrà ad agire.

Gli obiettivi trasversali del progetto sono:

- comprendere come la cultura sia un patrimonio da salvaguardare e valorizzare;
- capire come la cultura sia un bene economico e come le istituzioni locali possano considerare la cultura come volano per lo sviluppo economico del territorio;
- individuare sul territorio il particolare assetto produttivo visto in parallelo con i cambiamenti politico-istituzionali;

- analizzare la specificità dell'area metropolitana in una dimensione storico-socio-antropologico.

Il perseguimento di questi obiettivi potrà favorire lo sviluppo delle competenze degli studenti, in linea con quanto previsto dal PECUP. Se le stesse sono definite dalla scuola per area (dipartimenti di diritto, economia e scienze umane), l'individuazione delle stesse sarà immediata.

Il percorso triennale specifico su Pistoia capitale della cultura andrà ad intervenire in particolare sulle seguenti competenze di diritto, economia, scienze umane:

- comprendere il cambiamento e la diversità dei tempi storici in una dimensione diacronica e sincronica, cogliendo la specificità della propria realtà socio economica al fine di orientarsi nelle proprie scelte personali;
- collocare l'esperienza personale e le proprie scelte in un sistema di regole fondato sul reciproco riconoscimento dei diritti garantiti dall'ordinamento vigente, a tutela della persona, delle formazioni intermedie, della collettività e dell'ambiente;
- applicare le metodologie e gli strumenti statistici all'analisi di una situazione reale per compiere scelte future.

Una volta definiti gli obiettivi in termini di competenze, inizia la fase di progettazione del percorso, che sarà impostato sul metodo della ricerca-azione. La fase iniziale (nella classe terza), sarà centrata sulla formazione degli studenti, finalizzata all'acquisizione di contenuti ed abilità necessarie per poter affrontare il percorso. La seconda fase sarà invece di attuazione: durante il quarto anno la classe sarà chiamata quindi a svolgere un'indagine sul territorio. Il quinto anno (fase conclusiva) sarà invece dedicato alla sintesi dei risultati emersi (cfr. Tab. 3).

**Tabella 3. Le fasi del progetto.**

Fase del progetto	Classe LES	Azioni
Fase iniziale	III	Acquisizione dei contenuti necessari per analizzare il territorio Visite sul territorio
Fase dell'attuazione	IV	Individuazione di un settore strategico di analisi Ipotesi di relazione fra variabili Somministrazione interviste alle imprese Raccolta ed elaborazione dati
Fase conclusiva	V	Verifica delle ipotesi e disseminazione dei risultati

Nella fase iniziale la prima fra le azioni del progetto si realizza attraverso l'individuazione dei nuclei tematici centrali per le varie discipline, sempre nell'ottica di privilegiare un approccio interdisciplinare. Si associano a fianco delle attività formative svolte a scuola, specifiche visite per promuovere la conoscenza del territorio.

**Tabella 4. Nuclei tematici e attività specifiche per materia.**

Materia	Nuclei tematici	Visite sul territorio
Diritto	L'impresa e le sue tipologie. Le relazioni fra impresa e soggetti istituzionali e privati Il ruolo delle CCIAA L'assetto delle imprese nel territorio pistoiese	CCIAA-incontro con il Presidente e con il responsabile dell'ufficio statistico L'impresa storica "Morandi A. & G. Fratelli Sas"
Economia	Il Mercato e le sue forme Promozione del territorio attraverso la creazione di reti di soggetti di interesse (impresa, scuola, enti pubblici, fondazioni) Il bene "cultura"	Incontro con Confindustria Visita aziendale "Landucci SpA" che opera sul mercato mondiale Incontro con un imprenditore artigiano sul tema dell' <i>innovazione e del passaggio generazionale</i>
Antropologia	La cultura	Partecipazione festival antropologia "Dialoghi sull'uomo"
Sociologia	Le tecniche di comunicazione	
Metodologia della ricerca	Il metodo della ricerca-azione <i>Social surveys</i>	
Matematica	Correlazione, variabili, modelli, tecniche di elaborazione dati (Excel)	
Arte	L'arte nel Medioevo e nel Rinascimento (classe IV) Il ruolo dei giovani nella promozione del patrimonio culturale	Visita al Museo Palazzo dei Vescovi-laboratori sulla scoperta attiva della città medievale
Storia	L'economia e le istituzioni medievali e rinascimentali (classe IV)	Concorso " <i>Adotta un monumento</i> " Fondazione Napoli 2000

Le lingue straniere, l'attività di CLIL, potranno essere trasversalmente inserite nella programmazione, in parallelo allo sviluppo delle abilità linguistiche degli studenti. Eventuali viaggi di istruzione all'estero o scambi, potranno convergere sul tema del percorso formativo triennale, andando a fornire un interessante termine di paragone relativo ad una diversa cultura.

Nella fase di attuazione (nel prossimo anno scolastico) gli studenti andranno a selezionare un settore del tessuto economico pistoiese

(presumibilmente il turismo). Verrà costruito un campione di imprese a cui gli studenti andranno a somministrare un questionario per rilevare se a seguito dell'evento "Pistoia capitale della cultura" hanno registrato un incremento nel loro volume di affari. Sarà interessante effettuare un nuovo rilievo fra alcuni anni per vedere se gli effetti permangono nel medio termine. Le informazioni acquisite e i dati forniti dal Comune di Pistoia verranno analizzati e rielaborati, provando a ipotizzare semplici relazioni fra variabili e a verificarne l'esistenza. Nella fase conclusiva, durante il quinto anno, gli studenti predisporranno un *report* che sintetizzi il percorso svolto.

### **3.3 L'avvio del progetto nella classe III H LES del Liceo Forteguerra**

La classe terza H LES del Liceo Forteguerra di Pistoia è stata interamente inserita nel progetto formativo "Pistoia capitale della cultura: uno studio di caso".

Il CDC di ottobre ha approvato il percorso formativo inserendolo nell'attività di ASL triennale. Tutti i docenti del CDC hanno pertanto deciso di far convergere su questo tema, le personali iniziative di attività extracurricolari, in modo da evitare una dispersione delle stesse. Successivamente il referente del progetto ha iniziato a contattare i possibili soggetti esterni *partner* dello stesso.

Sono stati spiegati agli studenti gli obiettivi del percorso, arrivando ad avere un supporto attivo e motivato. La condivisione degli obiettivi e della metodologia fra i docenti, la percezione di una motivazione forte nei propri insegnanti e l'originalità del percorso, sono stati essenziali per il coinvolgimento attivo degli studenti.

Ciascun docente fin dal primo trimestre ha iniziato a introdurre, nell'ambito della propria programmazione disciplinare, i nuclei tematici afferenti alla propria area. Nel mese di febbraio la classe ha sospeso l'attività tradizionale e ha dedicato tutto il monte ore settimanale ad una formazione mirata effettuata con il supporto di soggetti esterni. In tale attività si è dato ai contenuti disciplinari una curvatura più specifica sul tema del progetto. A conclusione di tale formazione è stato chiesto agli studenti un *feedback* sulle attività svolte, in modo da individuare eventuali criticità o aspetti positivi da valorizzare. Nei mesi di marzo, aprile e maggio, verrà completato il percorso del primo anno, attraverso le visite sul territorio. Si riporta a seguire il prospetto di programmazione sintetica

del corrente anno scolastico (a.s. 2017/2018) relativa alla settimana dedicata esclusivamente alla formazione di ASL. Tale prospetto inviato ai soggetti *partner* a firma del Dirigente scolastico, ha costituito l'invito alla collaborazione.

#### 4. L'idea del progetto

Il progetto è stato proposto nell'ambito del Convegno della Rete LES, tenutosi a Pistoia i giorni 8 e 9 novembre 2017. Soggetto promotore è il Liceo Forteguerra che inizierà con una classe terza del LES un percorso di formazione triennale finalizzato a valutare l'impatto dell'evento "Pistoia capitale della cultura" sul territorio. La finalità del percorso, che si colloca nell'ambito delle attività di ASL, è applicare strumenti di indagine qualitativa e quantitativa per comprendere se ed in che modo la cultura possa costituire un motore di sviluppo economico per il territorio metropolitano/non metropolitano.

**Tabella 5. Le fasi del progetto.**

Anni scolastici	Fase	Descrizione breve
a.s. 2017/2018	Preparatoria	Formazione metodologica e conoscenza del territorio
a.s. 2018/2019	Attuativa	Predisposizione degli strumenti di analisi ed analisi dei dati
a.s. 2019/2020	Sintesi dei dati e disseminazione	Stesura di un <i>report</i> di sintesi e presentazione dei risultati

**Tabella 6. L'articolazione del progetto (settimana formazione finalizzata ASL).**

Anno e fase	Obiettivi	Azioni	Tempi	Partner soggetto formatore
a.s. 2017/2018: <i>Formazione e conoscenza del territorio</i>	Definire il territorio come ambito di analisi Comprendere la dimensione antropologica dei "non luoghi".	Il territorio come ambito di studio: il rapporto fra centro e periferia (incontro formativo da definire).	2 ore di formazione	Dott. Alessio Colomeic iuc Dialoghi sull'uomo
	Comprendere la statistica come	Il ruolo della CCIAA per la	3 ore di formazione	CCIAA Pistoia

	strumento di indagine <i>Utilizzare social surveys</i>	raccolta dei dati economici. I censimenti nell'archivio della CCIAA di Pistoia. Le categorie ed i settori economici di alcuni Comuni pistoiesi Individuazione di un settore nel quale sviluppare la fase attuativa	+ 3 ore in laboratori	Dott.ssa Rossella Micheli
	Conoscere i settori economici caratterizzanti la Provincia di Pistoia	La realtà industriale nel tessuto locale, il ruolo di Confindustria. Le imprese storiche pistoiesi: Morandi A. & G. Fratelli Sas. Visita guidata "Landucci SpA". Il Registro imprese e l'Ufficio marchi e brevetti all'interno dei servizi della CCIAA.	2 ore di formazione + 2 ore impresa storica + 2 ore visita guidata in CCIAA	Federica Landucci (Confindustria)  Stefano Morandi (Presidente CCIAA Pistoia)
	Comprendere il significato di cultura, nascita, sviluppo, contemporaneità Conoscere il patrimonio culturale del territorio pistoiese	Visite guidate sul territorio. Partecipazione al progetto "La scuola Adotta un monumento".	6 ore di laboratori: - I Longobardi a Pistoia -Dal Museo alla città 10 ore progetto "La scuola adotta un monumento"	Palazzo dei Vescovi PT Fondazione Napoli Novantanove
a.s. 2018/2019: <i>Predisposizione degli strumenti di analisi-dei dati</i>	Applicare metodologie di ricerca al settore individuato nella fase preparatoria. Interpretare i dati applicando gli	Predisposizione di un questionario da somministrare alle imprese del settore individuato nella fase preparatoria.	20 ore	Da definire



	strumenti della metodologia della ricerca.	Selezione ed analisi quantitativa dei dati.		
a.s. 2019/2020: <i>Stesura di un report di sintesi</i>	Elaborazione di un <i>report</i>	Sintesi delle informazioni raccolte. Elaborazione di una proposta	10 ore	Da definire

## 5. Punti di forza e criticità

Seppur nella fase iniziale di sviluppo del progetto, possiamo già iniziare a delineare i punti di forza di un progetto come quello da noi attivato e le criticità emerse nella fase di progettazione e di prima attuazione.

Abbiamo sintetizzato i punti di forza e le relative criticità in riferimento ad alcuni parametri.

**Tabella 7. Punti di forza e di debolezza del progetto.**

Punti di forza	Parametri	Criticità
Il progetto comporta una selezione degli OSA disciplinari delineati dal MIUR e risulta quindi coerente con l'ordinamento vigente.	1. Coerenza PECUP/OSA	La selezione degli OSA da potenziare comporta "tagli del programma" che possono essere percepiti negativamente da alcuni docenti.
Le programmazioni disciplinari sono curvate sulla contemporaneità, in linea con il PECUP di indirizzo e permette di valorizzare la specificità del LES.	2. Contemporaneità	Non sempre i docenti attuano una curvatura specifica sul profilo in uscita dell'indirizzo di studi, ma preferiscono programmazioni "standard". Gli OSA stessi necessitano di una revisione per valorizzare la specificità del LES, dando rilievo ai contenuti imprescindibili.
Il percorso va a delineare un percorso formativo interdisciplinare, spingendo a ricercare connessioni fra i saperi e le metodologie nelle varie aree dell'apprendimento.	3. Pluridisciplinarietà /interdisciplinarietà	La programmazione di tali percorsi non sempre viene condivisa, ma trova resistenze nei CDC e nei Dipartimenti, che si vedono chiamati a progettare per area. È necessario diffondere le buone prassi ed incentivare tale metodo di lavoro.

<p>Il progetto interviene nel potenziamento delle competenze di cittadinanza e delle competenze specifiche di indirizzo. Il compito di realtà consente un apprendimento dinamico ed accattivante.</p>	<p>4. Sviluppo competenze</p>	<p>Tale attività non trova ad oggi una valorizzazione in sede di Esame di Stato, ma anzi, il riadattamento della programmazione dei contenuti, specialmente nella classe quinta, può penalizzare gli studenti, laddove un commissario esterno valuti negativamente (avendo un approccio alla didattica “tradizionale”) tale attività.</p>
<p>L’incontro con soggetti privati ed istituzionali locali, contribuisce a permettere la comprensione critica delle dinamiche caratterizzanti l’assetto socio-economico in cui i ragazzi sono inseriti. Ciò permette un più efficace orientamento nella prosecuzione del proprio percorso formativo post-diploma.</p>	<p>5. Conoscenza del territorio</p>	<p>La disponibilità degli attori locali (istituzionali o privati) è indispensabile e deve essere sostenuta ed incentivata.</p>
<p>Una efficace programmazione del percorso permette di cogliere a pieno il potenziale delle attività di ASL. I <i>partner</i> del progetto costituiscono i primi fra i soggetti a cui sarà richiesto di accogliere gli studenti in <i>stage</i>.</p>	<p>6. Percorso ASL efficace</p>	<p>L’individuazione di soggetti ospitanti i ragazzi negli <i>stage</i> estivi è estremamente complessa. Le disponibilità ad accogliere gli studenti sono inadeguate rispetto alla domanda delle scuole. La predisposizione ed il monitoraggio di efficaci percorsi di <i>stage</i> estivo è estremamente onerosa e potrebbe costituire un segmento di professionalità specifica, distinta da quella di docente, da definire e sviluppare.</p>

La predisposizione di percorsi interdisciplinari all’interno del triennio, basate sullo studio di un caso ed inserite nei percorsi di ASL, consente di attivare un importante raccordo fra scuola e territorio. Molti docenti sono pronti ad affrontare questa rivoluzione nella didattica, ma si incontrano ancora resistenze, per cui è fondamentale un rinforzo positivo che vada a valorizzare le attività svolte da tante scuole. Imprescindibile un raccordo

forte con l'Esame di Stato, in cui ad oggi gli studenti che intraprendono con i loro docenti tali percorsi, possono venir penalizzati da commissari esterni che non conoscono o semplicemente non apprezzano tali metodologie didattiche.

È necessario inoltre che venga incentivata la valorizzazione delle identità specifiche di ciascun percorso di studi, che porti serenamente i docenti a ritagliare a seconda dell'indirizzo in cui operano, percorsi formativi specifici e non *standard*.

A tal fine per quanto riguarda diritto ed economia politica, appare necessario riflettere sulla necessità di rivedere gli OSA previsti dalle Indicazioni Nazionali, che fin dalla nascita dei LES, sono stati impostati in modo fin troppo ampio e dispersivo, anche tenuto conto di un monte ore di 3 ore settimanali riservato alla disciplina. Ad esempio nel percorso di diritto nel secondo biennio di un liceo economico sociale, vi sono nuclei tematici che, rispetto agli istituti tecnici, devono essere prioritari e di conseguenza valorizzati in modo da cogliere la specificità del percorso. La storia del pensiero economico fino ad arrivare alle correnti contemporanee devono essere valorizzate in questo percorso liceale, in quanto tale nucleo tematico permette l'elaborazione di UDA interdisciplinari unite alla filosofia ed alle scienze umane, cosa che non è possibile in un istituto tecnico, dove si darà priorità ad altri aspetti che per i LES sono invece meno rilevanti (si pensi ad esempio al diritto processuale o ai tecnicismi del diritto commerciale, poco d'impatto nello sviluppo delle competenze dei LES).

La valorizzazione dei LES può essere realizzata solo facendone emergere le specificità.

## 5.3 In dialogo con i neodiplomati del LES: esperienze e scelte professionali

di *Patrizia Belliti*<sup>70</sup>

Pistoia, 9 Novembre 2017

Prima di dare l'avvio a questa sessione di lavoro, vorrei ringraziare La Fondazione Caript, nella persona del suo Presidente, Dott. Luca Iozzelli, che ha concesso l'uso del Palazzo de' Rossi per lo svolgimento di questo convegno, riconoscendone quindi la valenza formativa.

Premesso che i percorsi liceali forniscono agli studenti gli strumenti culturali e metodologici per una comprensione approfondita e critica della realtà, affinché possano acquisire conoscenze, abilità e competenze sia coerenti con le proprie capacità e con le proprie scelte personali sia adeguate al proseguimento degli studi di ordine superiore e all'inserimento nel mondo del lavoro, *l'opzione economico-sociale* del liceo delle scienze umane fornisce agli allievi competenze particolarmente avanzate negli studi afferenti le scienze giuridiche, economiche e sociali consentendo loro di raggiungere, a conclusione del percorso di studio quinquennale, oltre ai risultati di apprendimento comuni, obiettivi culturali e professionali specifici, come:

- comprendere i caratteri dell'economia come scienza delle scelte responsabili sulle risorse di cui l'uomo dispone (fisiche, temporali, territoriali, finanziarie), e del diritto come scienza delle regole di natura giuridica che disciplinano la convivenza sociale;
- sviluppare la capacità di misurare, con l'ausilio di adeguati strumenti matematici, statistici e informatici, i fenomeni economici e sociali indispensabili alla verifica empirica dei principi teorici;
- utilizzare le prospettive filosofiche, storicogeografiche e scientifiche nello studio delle interdipendenze tra i fenomeni internazionali, nazionali, locali e personali;
- avere acquisito in una seconda lingua moderna strutture, modalità e competenze comunicative corrispondenti almeno al livello B1 del Quadro Comune Europeo di Riferimento.

---

<sup>70</sup> Dirigente scolastico del Liceo Forteguerra di Pistoia.

La nuova formazione liceale tracciata dal MIUR nella Riforma degli Ordinamenti scolastici (DPR 89/2010), in cui l'“opzione” economico-sociale è nata come “costola” del liceo delle scienze umane, è stata oggetto di riflessione e discussione all'interno dei gruppi di lavoro per l'orientamento scolastico e la caratterizzazione dell'offerta formativa del nostro liceo statale “Niccolò Forteguerri” di Pistoia. Nell'ambito della propria autonomia di scuola, intesa come risorsa per progettare, come strumento per il conseguimento delle finalità istituzionali, è stata condivisa la proposta di separare il liceo economico sociale dal liceo delle scienze umane, facendone il quarto liceo dell'istituto con una sua specifica identità ed entrando a far parte della Rete Toscana dei LES.

L'intento è stato quello di favorire l'apertura della scuola al territorio, facilitando la collaborazione con Comune e Provincia di appartenenza, Camera di Commercio, Cassa di Risparmio di Pistoia e della Lucchesia, Fondazione Caript, associazioni ed enti di ricerca nonché con università, MIUR e Unione Europea.

Nel nostro istituto il liceo economico sociale è la prima scelta che gli studenti effettuano fra gli altri tre indirizzi di studio (liceo classico, liceo delle scienze umane, liceo musicale) e raccoglie il 33% degli iscritti: viene riconosciuto a tale percorso quella valenza formativa capace di collegare la cultura liceale al mondo contemporaneo, collocandosi a pieno tra tradizione e modernità.

Le esperienze di studio affrontate dagli allievi nell'ambito di un piano didattico, le cui materie sono elementi costitutivi delle attuali competenze di cittadinanza, consentono loro di avere gli strumenti, il tempo e la forza per approfondire e rafforzare quanto appreso in un'ottica orientativa e di fattiva alleanza scuola-università, scuola-mercato del lavoro.

Per questi motivi oggi mi è particolarmente gradito, introdurre tre studenti del nostro liceo, che dopo aver brillantemente concluso il proprio percorso scolastico, potranno testimoniare se ed in che modo la preparazione ricevuta nel LES, permetta loro di affrontare efficacemente gli studi universitari nelle aree di indirizzo.

## 5.4 La voce degli studenti in uscita dal LES

di *Alessandra Betucchi, Bernard Dika, e Serena Zullo*

### *Intervento di Alessandra Betucchi, Facoltà Scienze Formazione primaria*

Sono Alessandra Betucchi e sono una studentessa del primo anno di Scienze della Formazione primaria presso l'Università degli studi di Firenze. Mi sono diplomata nel 2017 al liceo delle scienze umane opzione economico-sociale. Parlando della mia esperienza personale, posso affermare che questo percorso ha fornito delle basi solide per il mio futuro di studentessa universitaria. La facoltà che sto frequentando propone infatti temi che ho già affrontato nel mio percorso come liceale. Ho potuto così far leva sulle mie conoscenze pregresse e gestire i miei primi esami facendo riferimento alle mie basi di studio.

Pur avendo già le idee chiare sul mio percorso universitario prima ancora di cominciare il liceo, il mio indirizzo mi ha dato la possibilità di effettuare uno *stage* formativo, nel mio caso all'interno di una scuola dell'infanzia. Ho così potuto toccare con mano quello che un giorno sarebbe stato il mio futuro lavorativo e confermare in questo modo la mia scelta, che fino a quel momento era basata solo sulle mie passioni e sensazioni. Ho quindi compreso, grazie all'esperienza diretta, che il corso universitario che pensavo di scegliere era effettivamente quella più affine alla mia personalità.

Uno degli aspetti più concreti del liceo presso il quale mi sono diplomata è sicuramente la grande attualità delle materie e dei temi che vengono trattati. Avendo studiato diritto ed economia per cinque anni, ad esempio, mi sono state fornite le basi per poter ascoltare un qualsiasi notiziario o leggere un qualsivoglia quotidiano e comprendere la maggior parte degli argomenti che vengono esposti. Questo perché grazie al mio indirizzo ho sviluppato competenze di riflessione critica e ho studiato nozioni base riguardanti questi temi.

I punti di forza del liceo economico sociale sono sicuramente la modernità nelle proposte didattiche e la capacità di puntare molto sulle competenze, formando i ragazzi e rendendoli capaci di affrontare qualsiasi percorso di studi, proprio grazie alle moltitudine di materie e argomenti trattati.

## *Intervento di Bernard Dika, Facoltà di Giurisprudenza*

Buongiorno a tutti, sono Bernard Dika, uno degli studenti che ha frequentato il Liceo Economico Sociale Forteguerra di Pistoia. Sono iscritto al primo anno di Giurisprudenza presso l'Università di Firenze e penso a questi cinque anni e alle volte in cui mi chiedevano cosa fosse questo liceo e perché lo avessi scelto.

Per rispondere voglio partire da un punto importante. Tutti siamo consapevoli dell'importanza della Scuola sulla formazione degli studenti. Qui crescono i cittadini del presente e del prossimo futuro. Basta scorrere le materie che vengono affrontate da questo liceo per rispondere a chi chiede come mai mi sia iscritto proprio lì. Oggi posso dirlo con estrema sincerità: questo è il liceo che dà ai suoi studenti le chiavi per comprendere il mondo in cui vivono, questo è il liceo che fa dei propri studenti cittadini protagonisti del proprio tempo e del cambiamento e non semplici spettatori. Chi esce dal LES ha solide basi sui macrotemi che muovono la società del nostro tempo: l'economia, il diritto e le lingue. Tre chiavi fondamentali accomunate da una materia che le rende ancor più concrete: lo studio delle scienze umane. Chiunque esca da 5 anni di studio di queste materie ha in tasca tutte le carte per costruirsi un futuro all'altezza della sfida. E allora, mi guardo indietro pensando ad oggi e dico, quante cose conosco grazie al LES, quante cose potrò ancora imparare grazie alle basi che mi sono state date.

Rispetto le scelte di chiunque, ma non posso che esser fiero di aver fatto la scelta giusta convinto che forse fra qualche decennio non sarà più così, ma oggi il LES è e rimane la scuola che prepara al meglio gli studenti, facendo conoscere loro il mondo, ma soprattutto fornendo gli strumenti per affrontarlo senza paura. Grazie LES!

## *Intervento di Serena Zullo, Facoltà di Economia*

In Europa lo studio delle scienze sociali rappresenta da anni un pilastro dei sistemi scolastici, in Italia invece, stenta a decollare.

Affinché il liceo economico sociale possa affermarsi e svilupparsi nella rete scolastica italiana occorre, innanzitutto, dargli una dignità. Questo indirizzo, infatti, nasce come “costola” (o, per renderlo più gradevole, opzione) del liceo delle scienze umane, dai più viene percepito come il “fratello zoppo” di quest’ultimo e di renderlo un liceo indipendente proprio non se ne parla: come se al LES mancasse qualcosa per poter ottenere una propria identità autonoma.

Il primo passo verso il conseguimento di una maggiore notorietà e della conseguente affermazione di questo percorso scolastico passa proprio da questo punto.

Oltre ad essere percepito così, il LES viene anche visto come lo scarto del liceo classico o di altri licei tradizionalmente più consolidati a fianco dei quali lo stesso viene attivato: il LES è la scelta del liceo con l’attenuante. Perché? Perché è “quello dove non ci sono greco e latino”, “quello dove si studia di meno”, e il fatto che venga studiata una seconda lingua non viene letto in chiave contemporanea come un valore aggiunto, ma come una sorta di rimedio (una toppa), alla mancanza delle lingue classiche nel suo piano di studi.

È necessario confutare e sradicare queste false convinzioni, portando alla luce i valori che stanno alla base di questo indirizzo.

Ma se da un lato è vero che tale indirizzo è lodevole sotto molti aspetti, primo tra tutti la sua contemporaneità, è altresì vero che così impostato non riesce a centrare appieno l’obiettivo che si prefigge: fornire allo studente gli strumenti metodologici necessari alla comprensione di avvenimenti socioeconomici.

A tale scopo il LES necessiterebbe di una diversa ripartizione delle ore da dedicare alle varie discipline: un liceo che nasce per approfondire argomenti socioeconomici non può destinare solo tre ore didattiche alle sue due materie d’indirizzo. Quest’ultimo è infatti il motivo per cui il LES sovente viene accusato di essere “il liceo dove si fa un po’ tutto e nulla”. A mio avviso per porre fine a questa percezione distorta e poter consentire ai docenti delle discipline giuridiche, economiche e sociali di impostare la propria didattica in modo più approfondito e dettagliato, occorrerebbe potenziare le discipline dell’area di indirizzo.



Per un effettivo miglioramento, dunque, basterebbe aggiustare un po' il tiro: a partire dalla denominazione del LES sino ad una migliore promozione dello stesso.

Il mio appello va agli studenti iscritti a questo indirizzo: è proprio nel vostro interesse che il liceo economico sociale emerga e perché questo avvenga è indispensabile la vostra voce.

Un grande ringraziamento va, invece, ai docenti che si impegnano per cercare di valorizzare ed elevare questo percorso di studi: c'è ancora molto da fare ma la strada intrapresa è quella giusta.

## Conclusioni. Il LES, un oggetto formativo misterioso

di *Marco Ferrazzoli*<sup>71</sup>

Mi chiedono con frequenza di moderare un incontro, credo attribuendomi una certa capacità di coordinare, legare e anche vivacizzare gli eventi che conduco. Senza falsa modestia, ammetto di muovermi nel ruolo con disinvolture: il che però, complici i ritmi forsennati cui come tanti sono costretto, talvolta mi porta ad affrontare gli impegni senza un'adeguata preparazione. A Pistoia, al convegno organizzato dalla Rete dei licei economico sociali, per la prima volta ho moderato ignorando non solo la sostanza dell'argomento ma persino la sua esistenza. Mi sono consolato solo perché l'ammissione di ignoranza riguardo ai LES con cui ho cominciato la mia moderazione ha dato il 'la' ad analoghi *outing* di relatori ben più autorevoli, e soprattutto perché ho scoperto che si trattava di un tema molto più vicino di quanto immaginassi alla mia formazione e alla mia professione.

Sono un geometra laureato in Lettere, per la precisione in Storia delle religioni, con master in Psicologia di consultazione e Comunicazione pubblica: un percorso di studi che, per la sua eterogeneità, rasenta la schizofrenia. E dirigo l'Ufficio stampa dell'Ente di ricerca più multidisciplinare, il Consiglio nazionale delle ricerche, che in sette aree dipartimentali abbraccia quasi tutto lo scibile, dalle scienze umane a quelle naturali e dure. Un liceo che si muove nei territori di confine del sapere, quindi, mi è parso istintivamente e particolarmente vicino.

Al di là del ricordo personale di un incontro nel quale abbiamo respirato un'aria di grande umanità e professionalità, comunque, la sostanza emersa dagli incontri è stata di ottima caratura. Cito, commettendo un inevitabile peccato di omissione, solo alcuni dei concetti che a memoria mi paiono più rilevanti.

I licei economico sociali possono affermarsi come percorsi didattici particolarmente attuali perché si basano su una trasversalità disciplinare e culturale che è l'odierno paradigma interpretativo della realtà. Si pensi solo - ce lo ha ricordato Roberto Rosti del Politecnico di Milano - a come l'innovazione digitale sia fundamentalmente un cambiamento culturale prima che tecnologico. Non meno importante l'aspetto sollevato da Alessio Moneta della Scuola Superiore Sant'Anna e Nicola Iannello dell'Istituto

---

<sup>71</sup> Consiglio nazionale delle ricerche.

Bruno Leoni, cioè la dimensione socio-culturale e politica dell'economia: il futuro ci pone davanti a sfide intellettuali, etiche e civili per le quali una visione assieme tecnica e morale è indispensabile. Non c'è questione inerente lo sviluppo, i servizi, il lavoro o il mercato che non richieda questo duplice approccio, peraltro in linea con i classici come Smith, Ricardo, Stuart Mill, Comte e von Hayek.

Se la modernità è stata secolarizzazione, democratizzazione, razionalizzazione, industrializzazione, l'attualità è soprattutto informazione, ne siamo tutti pienamente consapevoli. Ma non si può certo pensare di aiutare le giovani generazioni ad affrontare le relazioni politiche e comunicative di una società strutturata in reti, e quindi connotata da una complessità strutturale, se non si è capaci di metabolizzare le informazioni loro fornite in conoscenze, competenze e soprattutto metodo.

In questo senso si afferma, per superare i *gap* cognitivi tra cittadini e renderli più partecipi alla vita pubblica, l'importanza della formazione giuridico-economica di cui ha parlato Jan Sawicki della Fondazione Einaudi. Così come quella della "mentalità statistica", indispensabile al cittadino di oggi e di domani per prendere decisioni consapevoli e per esercitare il controllo del potere, ha opportunamente ricordato Monica Pratesi, Presidente della Società Italiana di Statistica: un "ragionamento statistico" - raccolta, organizzazione, valutazione, analisi dei dati e decisione - che è in realtà il linguaggio comune per discipline trasversali.

Serve una maggiore alfabetizzazione in diritto ed economia, in matematica e genetica, in fisica e chimica, per ogni ordine e grado scolastico: il possesso delle nozioni di base e dei principi metodologici di queste discipline, infatti, non è più riservato a coloro che le scelgono quale percorso specialistico di studio e professionale, ma fanno parte di un patrimonio comune. In tal senso il predominio classico-umanistico dell'impostazione gentiliana va decisamente superato, così come la dicotomia tra natura e cultura. Va superato, cioè, il modello formativo ancora prevalente nel sistema scolastico italiano, che considera quelle naturali le uniche discipline dotate di un metodo e di un linguaggio rigoroso chiamato appunto scientifico, come ha osservato Francesco Silva della Società Italiana degli Economisti.

Illudersi di poter non sapere e di non capire cosa dicano una normativa o un contratto è il primo passo per scivolare nell'analfabetismo funzionale, spettro che si aggira intorno a noi con sempre maggiore corporeità. Serve una "didattica del confine" per affrontare la sfida della "complessità nelle relazioni", come hanno ribadito Luigi Mantuano della Società Italiana di Scienze Umane e Sociali e i relatori del panel intitolato proprio "Il Liceo

della contemporaneità: la sfida della complessità”. Servono criteri di decodificazione della contemporaneità e bisogna colmare l’arretratezza della scuola italiana in questo ambito, anche se le sfibranti discussioni sui modelli di insegnamento rischiano di sortire una sensazione di noia e di *deja vu*, portandoci a dire che si stava meglio quando si stava peggio e che ormai la miglior riforma è nessuna riforma.

L’energia e la fiducia necessarie per provarci, a Pistoia, sono almeno per me arrivate dopo aver constatato in diretta e di persona – grazie ai momenti di confronto informale e ai dibattiti successivi alle sessioni, spesso le parti più interessanti dei convegni - come il LES conti su una classe di docenti che, almeno a giudicare dalla delegazione pistoiese, vivono la didattica con vero spirito di missione: lo stesso con cui, immodestamente, cerco anch’io di confrontarmi con i miei studenti di Teoria e tecnica della divulgazione all’Università di Roma Tor Vergata. A rendermi poi fiducioso nel LES, quell’oggetto formativo fino a poco prima misterioso, è stato il confronto con alcuni studenti che, per quanto si possa immaginare siano stati selezionati dalla preside e padrona di casa Patrizia Belliti, sembravano finti tanto erano bravi, spigliati, preparati.

## **Parte II. Verso l'autonomia ordinamentale del LES: proposte e contributi**

## **6. La voce della Rete**

## 6.1 La proposta didattico educativa per il LES<sup>72</sup>

di Renella Bandinelli<sup>73</sup>

Questa fase dell'incontro con la dimensione culturale dell'economia politica prevede di scendere nel merito dell'organizzazione metodologico didattica del percorso educativo con l'implementazione di un *curriculum* di studi che renda operative le Indicazioni Nazionali che è bene rileggere e, periodicamente approfondire, per non perdere di vista il quadro di riferimento strategico educativo che ne emerge. Contemporaneità e complessità sono state individuate come le due connotazioni che meglio rappresentano sinteticamente l'ambiente di apprendimento specifico dell'economia politica, del diritto e della sociologia e come nodi concettuali integrati per organizzare il *curriculum* degli studi che, incontrando la realtà del tempo presente, vuole ricostruire e recuperare le radici del sapere nel tempo.

In questo percorso ci sostiene il pensiero di E. Morin che sottolinea nella sua opera sul metodo che imparare significa porsi e risolvere problemi, e nei sette saperi e la testa ben fatta, sostiene che la conoscenza nasce dalla curiosità o dall'interesse a comprendere fatti, situazioni e circostanze che dominano la realtà per coglierne, insieme ai legami e alla sistematicità dei rapporti che si prendono in considerazione, anche le disgiunzioni e le contraddizioni che le caratterizzano e che costituiscono la Sfida della Conoscenza.

Sempre a proposito di contemporaneità e di complessità J.M. Keynes sottolinea quanto sia difficile cambiare per superare approcci e/o comportamenti tradizionali anche quando situazioni nuove e diverse non trovano a un primo esame una logica risolutiva della loro complessità. E nella sua Teoria generale dell'occupazione, dell'interesse e della moneta, propone di prendere in considerazione l'interazione di diverse variabili che risultano interdipendenti nella determinazione delle condizioni generali di equilibrio del sistema economico, prefigura gli effetti e le conseguenze dell'interazione di quelle variabili rispetto alla combinazione delle scelte effettuate, portando un nuovo punto di vista alla soluzione delle questioni economiche che il suo tempo proponeva.

---

<sup>72</sup> Relazione introduttiva alla sessione "Proposte per i LES", Pistoia 9 novembre 2017

<sup>73</sup> D.S. Referente Tavolo Tecnico LES.

Come hanno fatto Morin e Keynes, anche il percorso didattico educativo proposto dalle Indicazioni Nazionali per il liceo economico sociale propone la sfida della conoscenza e la sfida del cambiamento attraverso l'innovazione educativa che si esprime nell'integrazione dei saperi, offerta dal dialogo fra le discipline, e la costruzione del sistema delle competenze, declinato dalla progettazione educativa da parte dei docenti. Integrazione dei saperi e sistema delle competenze che sono nello stesso tempo i punti di riferimento e gli strumenti dell'innovazione educativa. Infatti si passa dalla prescrittività dei programmi ministeriali di antica memoria alle Indicazioni Nazionali funzionali alla definizione del *curriculum* degli studi. Si ribalta il processo di progettazione educativa. Non si progetta l'UDA partendo da cosa insegnare, ma si progetta partendo da cosa gli studenti devono imparare e che sarà oggetto della valutazione. Si crea un legame e un'interazione sistemica fra la definizione dei risultati di apprendimento e gli obiettivi specifici di apprendimento selezionati dai docenti.

La sfida dell'innovazione educativa assume qui due dimensioni:

- la *dimensione metodologico culturale*, sostenuta dall'interazione di diverse variabili, che per noi sono riconducibili alle diverse materie che compongono l'UDA, riferibili agli argomenti, ai nuclei tematici, progettuali o problematici individuati in modo che dall'interazione delle conoscenze, abilità e capacità attivate scaturisca il “sapere competente” che Morin considera il solo, vero e unico apprendimento significativo, perché il solo generativo di apprendimenti e saperi nuovi e successivi che modificano e integrano i saperi precedenti dei quali lo studente è in possesso e che riesce a padroneggiare;
- la *dimensione metodologico organizzativa*, sostenuta dal cambiamento, dall'innovazione educativa che si esprime nell'organizzazione dell'integrazione dei saperi e nell'organizzazione del sistema delle competenze. Per manifestarsi ha bisogno di una organizzazione metodologico didattica, cioè di una progettazione educativa che si confronti con strategie educative e metodologie didattiche attive, centrate sullo studente e sui risultati di apprendimento. Ricerca e apprendimenti su problemi reali o realistici: lo studio di casi o di problemi aperti che emergono dalla realtà possono essere funzionali a stimolare la motivazione, la curiosità, le domande degli studenti interessati e coinvolti alla ricerca e all'approfondimento di tematiche che possono metterli in contatto con quanto vanno imparando attivando un circuito virtuoso di ricerca e di apprendimento, sinergico, sistematico e coerente.

Quindi la dimensione metodologico culturale definisce l'oggetto di studio - CO.S.A (Conoscenze, Saperi e Apprendimenti) - come sistema delle



conoscenze integrate in prospettiva pluridisciplinare che sono declinate dai contenuti integrati delle singole materie; il processo di riflessione didattico educativa sulle tematiche economiche giuridiche sociali e sugli elementi che lo compongono viene progettato dai docenti e mette in evidenza la dimensione metodologico culturale e il collegamento fra oggetto e saperi per dare loro senso compiuto e valore in una prospettiva dove complessità, incertezza del futuro, capacità di scelta sono i riferimenti di pensiero e i canoni per leggere il presente e cercare di decifrare il futuro. La successione delle UDA nei due bienni e nel monoennio finale esplicita la progressione del profilo educativo culturale e professionale dello studente fino alla conclusione del percorso liceale e va a costruire il curriculum del LES.

La dimensione metodologico organizzativa dell'innovazione didattica si esprime nella progettazione educativa - C.O.ME (Competenze, Organizzazione e Metodo): una volta individuati i saperi la domanda è come si va a costruire la progettazione educativa per collegare l'oggetto di studio con gli elementi che lo rendono realizzabile in modo da condurre lo studente, attraverso l'argomentazione e l'approfondimento dei temi trattati, ad appropriarsi della conquista dei saperi, nuovi e successivi, generativi di nuove conoscenze? La dimensione metodologico organizzativa dell'innovazione didattica del *curriculum* di studio si esprime nella progettazione educativa dei risultati di apprendimento; è compito della progettazione educativa implementare il sistema delle competenze atte a conseguire i risultati di apprendimento previsti; è il lavoro dei docenti della scuola come organizzazione culturale complessa che deve mettere in atto l'azione strategica e organizzativa che consenta di raggiungere i risultati propri del suo ruolo istituzionale e sociale. La progettazione curricolare ha bisogno di un metodo, di un principio ordinatore che elabori i criteri e sia in grado di mettere in relazione risorse, strumenti e persone; un metodo che si elabora e si costruisce durante un percorso di ricerca a supporto dell'unitarietà dell'organicità e della coerenza sistematica di ogni processo attivato.

I risultati di apprendimento sono quindi gli elementi strategici del nuovo modello formativo che propone il passaggio dall'apprendimento per discipline all'apprendimento per competenze, propone lo studio delle discipline in una prospettiva sistemica, storica, critica e promuove la pratica dell'argomentazione e del confronto come strumento dialogico di confronto e interazione culturale.

Uno strumento per facilitare la progettazione educativa potrebbe essere un approccio per aree didattico educative, come utile e opportuna mediazione nel dialogo fra discipline e innovazione educativa: un approccio oli-

stico selettivo per superare la difficoltà di una pluridisciplinarietà generalizzata. L'individuazione e la progettazione di un'area didattica educativa come opzione aperta e flessibile ad aggregazioni e contributi di materie diverse, coerente con i riferimenti a nodi concettuali complessi, consentirebbe di:

1. realizzare una visione integrata delle ipotesi culturali e operative emergenti dalla fattispecie osservata, cioè emergenti dal nodo tematico o progettuale esaminato;
2. evitare di considerare l'area come una sommatoria di materie, assumendola come un sistema integrato e sinergico;
3. individuare i tratti salienti della questione che si esamina e ridurre i rischi di fraintendimenti o peggio i rischi di una banalizzazione della proposta;
4. non reiterare e ripetere gli elementi salienti e comuni dell'area, individuando e chiarendo le reciproche relazioni fra gli elementi accertati per una visione integrata che, partendo dalla realtà contemporanea della questione proposta, permetta di ricostruire il percorso scientifico delle materie che sono coinvolte nel processo di apprendimento rispetto al segmento educativo cui si fa riferimento: primo o secondo biennio, o monoennio finale.

Una nuova moderna area scientifica di apprendimento indirizzata a confrontarsi anche con alcuni dei pilasti della democrazia del nostro tempo: il peso della politica; la consapevolezza economica; il valore della legge; la condotta sociale; ecc.

## 6.2 Il LES in cifre

di Michela Freddano<sup>74</sup> e Maria Teresa Ingicco<sup>75</sup>

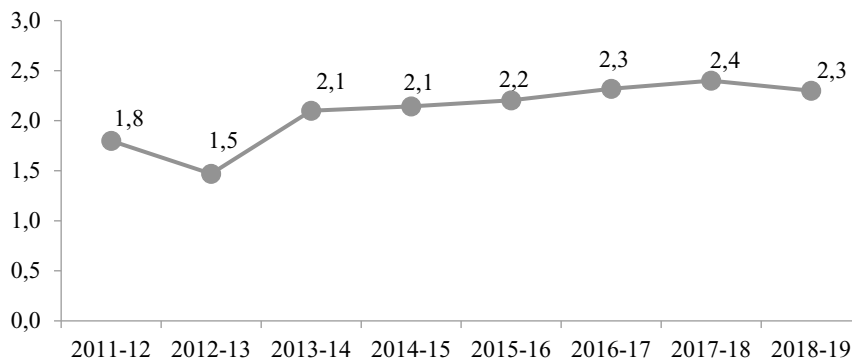
### 1. I dati del LES in ingresso e in uscita

Per descrivere l'esperienza e l'evoluzione dei Licei Economico Sociali ci sembra opportuno fare riferimento ai dati disponibili sull'andamento delle iscrizioni in ingresso e in uscita e sulle dimensioni e l'organizzazione delle reti territoriali e della rete nazionale.

Nell'anno scolastico 2018-19 i Licei Economico Sociali rappresentano una realtà piccola, ma significativa, nel contesto dei percorsi liceali; si tratta infatti di oltre 400 istituti sul territorio nazionale frequentati da 62.256 studenti<sup>76</sup>.

La Figura 1 mostra, nel complesso, un graduale leggero incremento delle iscrizioni nel tempo.

**Figura 1. Iscrizioni al Liceo Economico Sociale dall'a.s. 2011-12 all'a.s. 2018-19.**



Nota: a.s. 2011-12 e 2012-13 solo scuola statale.

<sup>74</sup> Ricercatrice INVALSI; per la Rete nazionale dei Licei Economico Sociali svolge attività di progettazione e ricerca.

<sup>75</sup> Dirigente scolastico del liceo Porporato, scuola capofila della Rete nazionale dei Licei Economico Sociali.

<sup>76</sup> Fonte: Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi Informativi – Servizio Statistico Focus “Principali dati della scuola – Avvio Anno Scolastico 2018/2019”.

Da un numero di studenti iscritti a questo percorso al di sotto del 2,0% sul totale degli studenti iscritti alla scuola secondaria di secondo grado per l'anno scolastico 2011-12, negli anni successivi tale valore si attesta tra il 2,0% e il 2,4%.

L'andamento ci indica, nel complesso, una buona tenuta del nuovo percorso liceale, anche quando confrontato con gli altri di recente istituzione. Va evidenziato che la natura di opzione dell'indirizzo delle scienze umane non ha facilitato un orientamento mirato che potesse chiaramente caratterizzare il percorso del LES rispetto al liceo delle scienze umane e favorirne una più immediata comprensione da parte di studenti e famiglie e da parte, talvolta, degli stessi docenti referenti per l'orientamento.

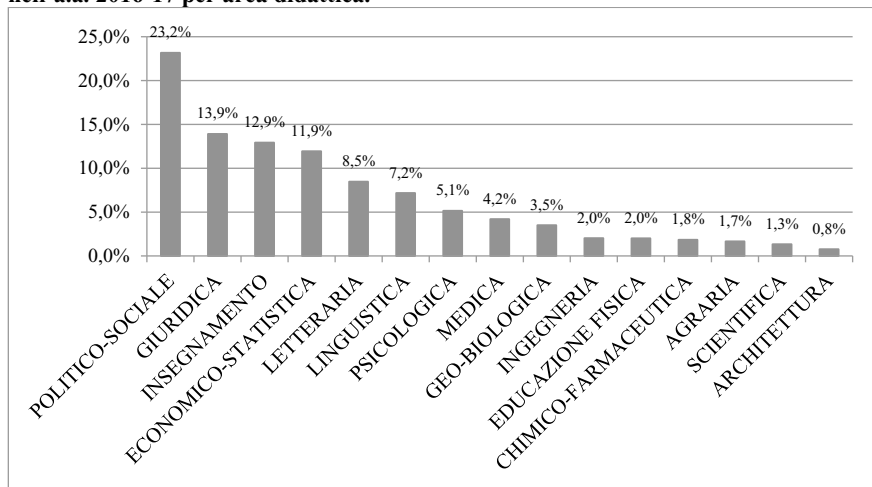
Il fatto che nel corso degli ultimi anni vi sia stata una leggera crescita e che comunque la percentuale si stia gradualmente avvicinando alla quota del 3% già in passato considerata come un obiettivo raggiungibile in relazione ai dati di previsione sull'utenza, è anche il risultato dell'azione congiunta a livello territoriale e nazionale e alle misure di accompagnamento e valorizzazione promosse dal MIUR-DGOSV.

Relativamente al genere, questo percorso liceale è sempre stato caratterizzato da una forte prevalenza di studentesse, 75,8% nell'a.s. 2015-16, ovvero un valore superiore di circa 15 punti percentuali rispetto alla media delle studentesse iscritte al primo anno nei licei (60,7%). Dai dati disponibili, si nota inoltre un leggero ma costante aumento del numero di studenti di genere maschile iscritti al primo anno al liceo economico sociale: 21,9% nell'a.s. 2013-14; 23,2% nell'a.s. 2014-15 e 24,2% nell'a.s. 2015-16. Questo dato è interessante se lo si confronta con l'andamento dei licei (61,1% nell'a.s. 2013-14, 68,0% nell'a.s. 2014-15 e 60,7% nell'a.s. 2015-16) e, soprattutto, con il trend dei licei delle scienze umane che rimane pressoché costante nel corso del triennio (90,7% nell'a.s. 2013-14, 89,7% nell'a.s. 2014-15 e 89,8% nell'a.s. 2015-16).

Un dato di interesse, infine, riguarda i dati in uscita e l'orientamento universitario è costituito dall'analisi delle scelte dei primi diplomati dei LES, che si distribuiscono in prevalenza in percorsi congruenti con il loro profilo di uscita (Figura 2). Il 62% degli studenti

in uscita dal LES nell'a.s. 2016-17 si iscrive a un percorso universitario inerente le Scienze sociali: quasi uno studente ogni quattro si iscrive a un percorso con indirizzo politico-sociale, seguono con valori compresi tra il 12 e il 14% di studenti in uscita dal LES iscritti i percorsi giuridico, dell'insegnamento ed economico statistico.

**Figura 2. Percentuale di studenti in uscita dai LES nell'a.s. 2015-16, immatricolati nell'a.a. 2016-17 per area didattica.**



Nota: Elaborazione su dati MIUR-Ufficio Statistica e Studi, Dott. Scalise.

## 2. L'organizzazione delle reti territoriali e la rete nazionale.

Elemento originale dei licei economico sociali è l'organizzazione che questi si sono dati per Reti territoriali e Rete nazionale. Le Reti territoriali si sono sviluppate a partire dal 2012 e oggi coprono tutte le regioni, operando in base a un proprio accordo di rete che ne regola il funzionamento a livello territoriale.

La Rete nazionale e la Cabina nazionale di Regia, istituite con Decreto del Direttore Generale della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale, Carmela Palumbo il 22 marzo 2016 e riconfermate, fino al 31 agosto 2021, dal Direttore Generale Maria Assunta Palermo, hanno reso possibile realizzare una progettazione coerente e condivisa a livello nazionale,

una formazione dei docenti estesa a tutte le scuole aderenti, la produzione di materiali condivisi e accessibili attraverso il sito nazionale [www.liceoeconomicosociale.it](http://www.liceoeconomicosociale.it) e la piattaforma collaborativa a questo collegata. Il sito della rete nazionale è anche strumento per la comunicazione esterna ed interna e per il confronto fra le scuole e l'utilizzo di strumenti per la formazione a distanza.

Il Progetto della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale del MIUR, rivolto a rafforzare l'identità dei licei economico sociali, nasce con l'intento di sostenere le scuole aderenti in un processo di "costruzione dal basso" dei processi di riforma e di rinnovamento.

Per questo ha adottato un modello formativo fondato sul confronto, la proposta, la progettazione e la nascita di comunità allargate o reti territoriali, nel pieno rispetto e valorizzazione dell'autonomia scolastica. Le Reti LES territoriali si sono costituite spontaneamente a partire dalla primavera del 2012, sullo slancio delle attività di promozione e valorizzazione iniziate con i seminari residenziali previsti dal primo progetto; fra le prime a costituirsi sono state la rete Sardegna, Veneto e Nord Est e la rete Lombardia.

La rete ha rappresentato, infatti, l'opportunità di affrontare questioni e nodi importanti che, in altro modo, non sarebbe stato possibile risolvere, e che sono invece diventate un'occasione di crescita e di rinnovamento dell'offerta didattica.

Appartenere alla Rete ha significato poter "dialogare" e contribuire allo sviluppo del liceo economico sociale partendo da più posizioni:

- come scuola della rete territoriale;
- come comunità professionale dei docenti partecipi della rete e delle sue iniziative;
- come scuola appartenente ad una "Community" online che dà spazio a tutte le reti locali;
- come scuola che informa, sensibilizza e coinvolge docenti, studenti, genitori;
- come rete aperta ai contributi di più soggetti del territorio interessati ad arricchire la formazione dei giovani studenti del LES.

Le reti territoriali hanno favorito l'apertura delle scuole, l'avvio di sperimentazioni integrate che in molti casi hanno portato a percorsi di eccellenza nell'Alternanza Scuola Lavoro o a processi di internazionalizzazione e mobilità di studenti e docenti pienamente congruenti con il profilo di “liceo della contemporaneità” che il LES rappresenta. Hanno aderito alle reti territoriali oltre 350 scuole, con una partecipazione diffusa su tutto il territorio nazionale, come mostra la Tab. 1.

**Tabella 1. Dati relativi alle reti territoriali dei Licei Economico-Sociali<sup>77</sup>.**

<b>Rete territoriale</b>	<b>n. scuole aderenti</b>	<b>Scuola capofila<sup>78</sup></b>
Abruzzo e Molise	15	Liceo B. Croce di Avezzano (AQ)
Basilicata	5	IIS Pitagora di Montalbano Jonico (MT)
Calabria	13	Liceo G. V. Gravina di Crotone
Campania	38	Liceo L. A. Seneca di Bacoli (NA)
Emilia Romagna	26	Liceo Laura Bassi di Bologna
Friuli Venezia Giulia	7	ISIS Carducci-Dante di Trieste
Lazio	24	Liceo Margherita di Savoia di Roma
Liguria	10	Liceo Pertini di Genova
Lombardia	53	IIS P. Frisi di Milano
Marche	11	Liceo Vitt. Emanuele II di Jesi (AN)
Piemonte e Valle D'Aosta	31	Liceo Porporato di Pinerolo (TO)
Puglia	29	Liceo Bianchi-Dottula di Bari
Sardegna	9	Liceo G. Galilei di Macomer (NU)
Sicilia	26	Liceo Regina Margherita di Palermo
Toscana	28	Liceo Montale di Pontedera (PI)
Umbria	8	Liceo Leonardo Da Vinci di Umbertide (PG)
Veneto-Nord Est	30	Liceo Quadri di Vicenza
<b>Totale</b>	<b>363</b>	

<sup>77</sup> Fonte: sito della Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali [www.liceoeconomicosociale.it](http://www.liceoeconomicosociale.it)

<sup>78</sup> Individuate dal Direttore Generale degli Ordinamenti e Sistema di Valutazione con DECRETO DIPARTIMENTALE N.0000707 del 24-04-2018, in aggiornamento al precedente Decreto del 22-03-2016 del MIUR-DGOSV.

L'alta adesione ha favorito l'avvio di progettazioni condivise e lo sviluppo di processi coordinati fra le istituzioni scolastiche nei diversi ambiti di intervento delle reti territoriali e della rete nazionale.

Tra i compiti delle Rete nazionale dei Licei Economico Sociali, secondo quanto stabilito dall'Accordo del 2014 e richiamato dal Decreto istitutivo del MIUR-DGOSV, figurano:

- l'autonoma ideazione, progettazione, realizzazione e il monitoraggio delle attività formative;
- l'individuazione di linee di indirizzo per il perseguimento di obiettivi comuni;
- il monitoraggio e la rilevazione delle misure di accompagnamento e valorizzazione del curriculum e delle iniziative promosse a tal fine;
- la raccolta e la selezione delle azioni e delle proposte progettuali provenienti da tutto il territorio nazionale;
- l'incentivo alla partecipazione attiva delle singole reti territoriali;
- la promozione della *community* dei docenti del LES e dell'identità del liceo economico sociale e il sostegno ad un liceo che presenta forti caratteri di novità nel panorama scolastico italiano.

Si citano di seguito, a titolo di esempio, alcune delle azioni promosse e realizzate dalla rete nazionale, all'interno delle misure di accompagnamento e valorizzazione del liceo economico sociale.

*Nell'ambito delle misure di accompagnamento:* l'organizzazione di quattro seminari interregionali nel 2012 e 2013 e di un seminario nazionale nel 2013 a Roma presso la LUISS e produzione di percorsi formativi fruibili anche a distanza tramite il sito nazionale.

*Nell'ambito dell'orientamento in ingresso e in uscita:* lo svolgimento di una ricerca presso le famiglie degli studenti della scuola secondaria di I grado sui bisogni formativi e sulle aspettative rispetto al nuovo percorso di studi, con particolare attenzione al LES e organizzazione nel 2017 dei due seminari interregionali a Pinerolo e Palermo, in collaborazione con Università ed Enti di Ricerca, al fine di promuovere una formazione e un'informazione adeguata dei docenti coinvolti in percorsi di ricerca didattica e di produzione di materiali



comuni; realizzazione di iniziative di studio, ricerca e comunicazione in occasione della settimana dell'economia, della giornata del Risparmio e della notte nazionale dei LES.

*Nell'ambito dell'internazionalizzazione:* l'organizzazione di percorsi di ricerca-azione e di formazione dei docenti CLIL-DNL, con conseguente produzione e condivisione di materiali validati; azioni di supporto ai nuovi percorsi per il doppio diploma EsaBac; avvio di progetti di scambio e mobilità con la Repubblica Popolare Cinese.

*Nell'ambito della formazione dei docenti:* la formalizzazione di un piano di ricerca-azione e informazione/formazione dei docenti sulla riforma dell'esame di stato, sull'interdisciplinarietà tra le discipline caratterizzanti, sull'Alternanza Scuola Lavoro come metodologia equivalente per l'acquisizione di competenze.

*Nell'ambito della promozione della cittadinanza attiva degli studenti:* realizzazione per tre annualità del concorso video MultimediaLES sui temi della cittadinanza, della tutela dei diritti fondamentali e sull'educazione economico-finanziaria.

La progettazione della Rete nazionale si è aperta, inoltre, a proposte formative e culturali di alto livello in collegamento con le manifestazioni delle capitali italiane della cultura, portando all'organizzazione del seminario nazionale a Pistoia nel 2017 e a Palermo nel 2018, anche allo scopo di rafforzare il profilo e la visione di un liceo "della contemporaneità" forte delle esperienze maturate e dell'importanza di una propria caratterizzazione autonoma rispetto agli altri percorsi di studio liceali.

## 6.3 Il profilo professionale e le competenze del docente nel LES

di *Gennaro Boggia*<sup>79</sup>

Il Liceo delle Scienze Umane (opzione) Economico-Sociale è stato efficacemente definito come il “*liceo della contemporaneità*”, in quanto:

«[...] prepara ad affrontare in profondità i problemi attuali e le sfide del futuro - dalle risorse disponibili, alle regole giuridiche della convivenza sociale, dal benessere individuale e collettivo alla responsabilità delle scelte e alla questione del lavoro e dell’ambiente - attraverso il concorso di più materie che “parlano” tra di loro secondo un approccio interdisciplinare.

È ormai riconosciuto che per poter capire il mondo attuale e non farsi sopraffare dalla sua complessità servono contenuti, strumenti e metodologie di ricerca che provengono da diverse discipline: nel liceo economico sociale, le discipline economiche e giuridiche, linguistiche, sociali, matematiche, scientifiche ed umanistiche, sono tutte importanti, nessuna di esse è staccata dalle altre; tutte sono essenziali per fornire una preparazione liceale, ma fondamentale è la loro interazione per dare agli studenti competenze spendibili nella loro vita futura, all’università e nel lavoro» (dalla *brochure* di presentazione del LES – sito web nazionale - [www.liceoeconomicosociale.it](http://www.liceoeconomicosociale.it)).

Secondo Zamagni, Professore ordinario di Economia politica all’Università degli Studi di Bologna, «il LES - il cui impianto disciplinare vede unite materie letterarie, storiche, filosofiche, scientifiche - è in grado di recuperare la tradizione italiana del discorso economico, contribuendo in tal modo a far avanzare la nostra cultura media sul fronte economico».

Se, quindi, il LES è il Liceo della contemporaneità, allora i docenti di questo particolare indirizzo di studi, sono chiamati ad essere “competenti interpreti” della stessa.

Di qui la necessità di definire *profilo professionale e competenze* del docente LES.

Il nuovo CCNL- Comparto Scuola, triennio 2016-2018, all’art. 27, così definisce il Profilo Professionale Docente:

---

<sup>79</sup> Dirigente Scolastico, referente nazionale per la Cabina di Regia Rete Nazionale LES per l’orientamento.

«1. Il profilo professionale dei docenti è costituito da **competenze disciplinari, informatiche, linguistiche, psicopedagogiche, metodologico-didattiche, organizzativo-relazionali, di orientamento e di ricerca, documentazione e valutazione tra loro correlate ed interagenti**, che si sviluppano col maturare dell'esperienza didattica, l'attività di studio e di sistematizzazione della pratica didattica. I contenuti della prestazione professionale del personale docente si definiscono nel quadro degli obiettivi generali perseguiti dal sistema nazionale di istruzione e nel rispetto degli indirizzi delineati nel piano dell'offerta formativa della scuola».

Nell'aprile del 2018, il MIUR, Direzione Generale per il personale scolastico ha pubblicato e diffuso i Documenti di Lavoro relativi allo Sviluppo Professionale e Qualità della Formazione in Servizio dei docenti<sup>80</sup>. Un *dossier* di particolare importanza e di congruo allineamento "storico" del profilo professionale del docente alla "contemporaneità".

Il tentativo esperito in queste pagine è quello di "curvare" in versione LES, gli standard professionali dell'insegnante, il profilo professionale dello stesso, al fine di:

«(1) migliorare la qualità della formazione, per la quale viene richiesto uno specifico investimento sulla figura del formatore, da intendersi non solo come esperto di contenuti, ma anche come facilitatore o tutor, in grado di accompagnare i docenti in un processo di supervisione e di crescita professionale centrato sulla vita delle classi» (Dal Dossier Sviluppo Professionale e qualità della formazione in servizio).

Al fine di facilitare il lettore, di qui in seguito, verranno riportati stralci del Dossier e così, come prima detto, si tenteranno possibili *declinazioni e curvature* delle indicazioni contenute nel Dossier, in versione LES. Nell'introduzione al Dossier così si legge:

«(2) "Nessun sistema scolastico può essere migliore della qualità dei suoi insegnanti", è una delle frasi più citate dalle autorità politiche e scientifiche nel mondo nell'ultimo decennio, tanto che è difficile risalire all'origine di questa citazione. La qualità dell'istruzione non può prescindere, in ogni caso, dalla qualità

---

<sup>80</sup> N.d.A. Per tutti i riferimenti bibliografici, giuridici, e la letteratura internazionale, si rimanda alla consultazione del Dossier "Sviluppo professionale e qualità della formazione in servizio. Documenti di lavoro" del MIUR (16 aprile 2018), disponibile al l'indirizzo [http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Dossier\\_formazione.pdf/9f909567-034c-417c-a030-d764779203b4?version=1.0](http://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Dossier_formazione.pdf/9f909567-034c-417c-a030-d764779203b4?version=1.0). Le 11 note qui riportate in virgolettate sono state tratte dal testo del *Documento*.

della formazione; per qualificare l'istruzione di un Paese, è importante riscoprire il valore dello sviluppo professionale dei docenti: essi rappresentano il 97% di un bilancio di una scuola».

Credo che questo enunciato rappresenti, meglio di altri, quale sia la cifra dello sforzo da compiere per una ridefinizione del ruolo docente nella Scuola Italiana.

La Qualità del Sistema Scuola, quindi, dipende dalla Qualità dei docenti.

Ripensare Sistema Scuola e Nuovo Profilo Professionale e Competenze del docente, significa interrogarsi su quali possano essere gli indicatori di qualità e *governance*; gli *standard professionali* del docente italiano tenendo conto delle fonti e delle esperienze internazionali; del Curriculum e del profilo docente.

I tre *gruppi di lavoro* che hanno contribuito alla stesura del Dossier hanno lavorato su importanti domande-guide che spesso, in verità, e da diverso tempo, abbiamo già sentite e, non poche volte condivise.

«(3) Che idea di insegnante abbiamo in mente? Come possiamo contribuire a rendere pubblico il senso del profilo delle competenze attese da questi professionisti che hanno la responsabilità dell'istruzione pubblica nel nostro Paese?» (Standard professionali-Gruppo 2).

«Quali strumenti si possono adottare per sostenere e valorizzare lo sviluppo professionale dell'insegnante?» (Portfolio e Curriculum-Formativo- Gruppo 3).

«Come si realizza una buona formazione di qualità per gli insegnanti?» (Indicatori di qualità- Gruppo 1).

Domande che spesso ci siamo posti, che abbiamo rivolto ad *altri* che ora, nel Dossier, sembrano avere risposte concrete e indicazioni operative di particolare importanza e dimensione innovativa.

Il primo tentativo di curvatura in versione LES delle domande-guida prima citate potrebbe essere il seguente:

- che idea di insegnante LES abbiamo in mente? Come possiamo contribuire a rendere pubblico il senso del profilo delle competenze attese da questi professionisti, operanti nel LES, che hanno la responsabilità dell'istruzione economico-sociale pubblica nel nostro Paese?
- quali strumenti si possono adottare per sostenere e valorizzare lo sviluppo professionale dell'insegnante LES?

- come si realizza una buona formazione di qualità per gli insegnanti LES?

Le *risposte* a queste domande verranno fornite come già annunciato, nell'adattare il contributo fornito dagli *estensori* del Dossier alle varie e specifiche *situazioni* nelle quali, quotidianamente, i docenti del LES vengono a trovarsi.

Gli estensori del Documento MIUR, ritengono fondamentale e strategico giungere alla definizione degli standard professionali del docente, perché:

«(4) Il lavoro dell'insegnante sta rapidamente cambiando. Pensiamo alla complessità della gestione delle classi, all'impatto con la cultura giovanile e il mondo digitale, alle nuove forme dell'apprendimento e della comunicazione, all'erosione dell'autorevolezza nel rapporto educativo tra le generazioni.

Questo scenario "in movimento" richiede insegnanti capaci di immaginarsi in un ambiente di apprendimento che va al di là della cattedra, perché il lavoro a scuola non è più rappresentato solo dall'orario frontale di lezione. Già oggi è così. Interazione con gli allievi sul web, preparazione di risorse didattiche (anche digitali), accompagnamento in uscite e stage esterni, tutoraggio individuale per alunni in difficoltà (e non solo), gestione di relazioni sociali complesse, assunzione di responsabilità organizzative interne ed esterne alla scuola (coordinamenti, dipartimenti, progetti, ecc.).

È decisivo prendere atto di questi mutamenti e darne conto in una puntuale descrizione degli standard professionali attesi, che non possono comprendere solo i consueti aspetti disciplinari, metodologici, didattici, relazionali, che in forma sintetica appaiono nei contratti di lavoro e nello stato giuridico».

I Docenti del LES, quindi, nel declinare la "contemporaneità" in ogni sua fenomenologia, non possono non tener conto che il proprio "lavoro" va *rapidamente cambiando*, restando *arroccati* su anacronistiche posizioni legate alla sola storia della propria *formazione universitaria* e alla *classe di concorso* relativa allo specifico sapere disciplinare.

Il Dossier, inoltre,

«(5) presenta un quadro analitico di 12 standard professionali, riferiti a cinque dimensioni della professionalità: **culturale-disciplinare, metodologico-didattica, organizzativa, istituzionale-sociale, formativo-professionale.**

Questo profilo implica certamente **nuove forme di preparazione iniziale, di reclutamento e di mobilità professionale.** Si dovrà parlare di "induzione" alla professione, già ora prefigurata da un'incisiva rivisitazione dell'anno di formazione dei nuovi docenti (D.M. 850/2015), con l'introduzione di una maggiore responsabilità delle scuole, valorizzando la figura del tutor accogliente

(ad esempio, con modelli di *peer review* e di supervisione didattica), alimentando il protagonismo riflessivo del docente neo-assunto e promuovendo comunità professionali “reali” e “virtuali” sul web. **La dimensione individuale dovrà dialogare necessariamente con la dimensione collaborativa.** L’attuazione del D.lgs. 59/2017 sulla formazione iniziale dei docenti rappresenta un ulteriore banco di prova per una nuova alleanza tra Università e Scuola».

I docenti in generale e gli insegnanti del LES, nello specifico, non possono sottovalutare quanto importanti siano i temi della valutazione e dell’apprezzamento del lavoro docente. Nel Documento MIUR, infatti, si legge:

«(6) Una questione che resta da approfondire è quella delle forme di valutazione e di apprezzamento dell’insegnamento, nonché di *feedback* circa la sua qualità. Infatti la ricerca OCSE-TALIS segnala che i docenti italiani usufruiscono di pochi momenti di autoanalisi, confronto, verifica esterna sul proprio modo di insegnare e sulla sua efficacia. Il processo può essere avviato favorendo l’autovalutazione (cioè la capacità di documentazione e riflessione critica sul proprio operato in classe) accompagnato da una valutazione/validazione “esterna” (ad esempio, un riesame della propria attività didattica con un soggetto “terzo” da precisare: un collega “master teacher”, un dirigente scolastico, un ispettore, un esperto)».

Resta del tutto evidente che la *questione* prima descritta, pur declinata in generale, è e resta di particolare importanza, nonché posta a fondamento di una nuova “*biografia*” dell’insegnante all’interno del liceo economico sociale, soprattutto se neo immesso in ruolo. Fin dal suo primo ingresso nel LES deve *essere dotato* di un eccellente e funzionale *sistema di orientamento* all’interno del particolare indirizzo di studi in modo da sentirsi da subito, **interprete “competente” della contemporaneità.**

La particolare architettura disciplinare del corso di studi LES, infatti è, nel contempo, capace di auto-orientamento sia per l’insegnante che per lo studente<sup>81</sup>.

Nel Documento MIUR, inoltre, si insiste molto sulla, necessità di creare un Dossier professionale e un Bilancio delle competenze del docente, fornendo queste argomentazioni:

**«(7) Il curriculum dell’insegnante costituisce uno dei più importanti strumenti di valorizzazione della professionalità.**

---

<sup>81</sup> Cfr. al quadro orario-piano di studi del LES – con particolare riferimento alle discipline del cosiddetto “*blocco 99*”, rappresentato dalle discipline: Scienze umane, Diritto ed Economia politica, Lingua e cultura straniera 1 e 2, Matematica.

Curare il proprio curriculum non è un'azione marginale nella vita di ogni docente, ma è fondamentale per avere lo sguardo sempre attento all'innovazione e al miglioramento dell'insegnamento, della scuola, soprattutto degli esiti formativi degli studenti.

Occuparsi del proprio curriculum significa far dimenticare la collegialità ritualistica, burocratica e standardizzata; significa investire sulle relazioni e sulle collaborazioni disinteressate; chiamare in causa lo scopo morale ed etico della professione; usare la rete e il digitale per favorire le relazioni ed imparare ad essere più generosi. C'è arricchimento collettivo quando si mettono le conoscenze dei singoli a disposizione di tutti. Sul piano istituzionale significa **mettere la qualità dell'insegnante al centro delle politiche scolastiche** partendo dal recupero e dalla valorizzazione della sua funzione sociale.

**Una formazione di pregio implica, come misura indispensabile, la verifica, la valutazione e la certificazione degli esiti.**

È diffusa e fortemente condivisa l'idea che le competenze di un insegnante non sono sempre leggibili perché esse sono la risultante di un processo di affioramento di comportamenti impliciti e costituiscono la ricostruzione culturale della biografia professionale sommersa (esperienze, motivazioni, interessi, passioni verso nuovi settori). **Il lavoro degli insegnanti non può essere riportato al classico ciclo delle performance di un qualunque dipendente.** Tuttavia, il problema non può essere accantonato: è necessario continuare a sperimentare altre strade sul piano della ricerca.

**Diventa assai importante consolidare l'idea della costruzione di un dossier professionale.** Attraverso il dossier si facilita l'elaborazione di un bilancio critico delle proprie competenze che permette di valutare anche la coerenza tra le proprie idee sul fare scuola e le pratiche didattiche che, di fatto, si realizzano in classe.

(8) [...] Dossier professionale e Bilancio di Competenze garantiscono, quindi, un approccio non amministrativo, ma orientato alla valorizzazione qualitativa della biografia professionale di ciascun docente. Tali strumenti permettono una documentazione dinamica della propria crescita, aiutano i docenti ad acquisire consapevolezza dei momenti significativi delle azioni didattiche, favoriscono la costruzione di incontri, eventi, permettono di documentare adeguatamente le ricerche e i risultati innovativi, facilitano il riutilizzo delle "buone pratiche"; aiutano a creare migliori rapporti con i saperi degli studenti».

Circa la questione legata alla possibile definizione di indicatori di qualità e *governance*, soprattutto facendo perno sugli esiti attesi dalla formazione dei docenti e del livello di qualità della stessa, va ricordato che Il D.M. 797/2016 ha permesso l'avvio del Piano Triennale di Formazione dei Docenti, consentendo in tutto il territorio nazionale una vasta serie di attività di aggiornamento. Necessario, ora, affrontare il problema del *miglioramento qualitativo della formazione*, finalizzato al conseguimento degli obiettivi attesi dallo stesso *Piano*, per es. miglioramento degli esiti

degli studenti, efficacia dei paradigmi didattici e organizzativi, sviluppo della professionalità docente.

Nel Dossier, in merito, testualmente si legge:

«(9) [...] Migliorare la qualità della formazione richiede uno specifico investimento sulla figura del formatore, da intendersi non solo come esperto di contenuti, ma anche come facilitatore o tutor, in grado di accompagnare i docenti in un processo di supervisione e di crescita professionale centrato sulla vita delle classi.

Vengono quindi ipotizzate specifiche iniziative formative di supporto per progettisti della formazione e referenti all'interno delle scuole, che possano "presidiare" i numerosi aspetti connessi alla formazione (dall'analisi dei bisogni ai bilanci di competenze, dalla progettazione di iniziative alla documentazione e condivisione di risorse e di pratiche)».

Tutto questo, non può che trovare piena attuazione all'interno del LES, ove la formazione ad alta qualità dei docenti sembra essere determinante e fondamentale per la declinazione orientativa del particolare corso di studi. Gli studenti hanno bisogno di *leggere* nel profilo professionale del docente LES la dimensione orientativa che gli studi umanistico-giuristico-economico-sociali offre loro.

Fino a quando nelle azioni formative dedicate ai docenti non sarà consentito agli studenti un dedicato e necessario spazio "partecipativo", il rischio di costruire dinamiche "teoretiche" *esclusive* sarà sempre alto. Pensare, cioè, di poter *trascendere* dialetticamente *gli azionisti di maggioranza* del Sistema Scuola ossia lo studente e la sua famiglia, significa continuare a sposare un modello di scuola miope e anacronistico, spesso incarnato dal docente "ripetitore" anche se capace di *animazione digitale* e apparente modernità didattica.

Le competenze del docente in generale e di quello LES, in particolare, fanno parte integrante del progetto che, la Rete Nazionale dei LES, porta avanti ormai da anni, grazie al quale cerca di *aumentare l'attrattività* dell'offerta formativa del liceo economico sociale, orientando la stessa verso sbocchi professionali nuovi e, soprattutto, letti con gli occhi puntati sul *liquido orizzonte della contemporaneità*.

Didattiche orientative e dinamiche coerenti ed efficaci di orientamento in ingresso (dalla scuola secondaria di primo grado) e in uscita (dal LES al *mondo*), sicuramente risulterebbero capaci di offrire agli studenti una vasta gamma di opportunità/lavoro/professioni nuove, sostenibili ed esperite dopo una competente analisi critica delle "scommesse economiche" nazionali e del pianeta.



Chi è quindi il docente e, nello specifico quello LES? Quali le competenze e il suo profilo professionale?

Cerchiamo di rispondere a queste domande *curvando*, ancora una volta, quanto suggerito dal Dossier MIUR.

Senza dubbio,

«(10) l'insegnante (LES = sigla aggiunta da chi scrive) è una persona colta, che mantiene un rapporto vivo e dinamico con il mondo della cultura in tutte le sue forme (umanistiche, scientifiche, tecnologiche, giuridiche, economiche, statistiche, matematiche, artistiche). Aggiorna le sue conoscenze partecipando alla vita culturale anche per testimoniare alle nuove generazioni il valore della conoscenza, il piacere del dubbio, il rigore dello studio e dell'interpretazione critica delle informazioni.

Tenendo conto della disciplina (discipline) di cui ha la responsabilità di insegnamento e delle diverse età degli allievi, cura il reperimento di fonti, risorse e documenti, per fornire un insegnamento aggiornato e aperto agli sviluppi della ricerca scientifica e culturale».

Nel Documento MIUR, viene fornita una importante e paradigmatica definizione di Docente che qui di seguito giova ricordare:

«(11) Un insegnante è tale se è riconosciuto come persona ricca di umanità e di cultura. Padroneggia in maniera impeccabile e appropriata la lingua italiana (di insegnamento) nelle forme orali e scritte, sa esprimersi correntemente in almeno una lingua comunitaria, conosce l'evoluzione e le potenzialità delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

- Con riferimento alle discipline di insegnamento, ne sa cogliere gli elementi essenziali, la loro evoluzione storica, le connessioni interdisciplinari, le chiavi interpretative. Anche i docenti che operano nei primi livelli di scolarità mantengono un rapporto “adulto” con la cultura, non la banalizzano, conoscono gli aspetti fondamentali, ne sanno vedere il valore generativo per i piccoli.
- L'insegnante cura la propria formazione culturale continua, per testimoniare l'amore per il sapere, la partecipazione alla sua continua elaborazione, il progressivo coinvolgimento dei giovani nella sua acquisizione, rielaborazione e reinvenzione.
- L'insegnante ha consuetudine con le più importanti fonti culturali dei domini del sapere di propria competenza (repertori, riviste scientifiche, risorse digitali, fonti dirette) per utilizzarle nell'organizzazione del proprio insegnamento. (Ha una sicura padronanza delle scienze dell'educazione, nelle sue implicazioni operative e didattiche)».

A conclusione di questo breve viaggio all'interno delle questioni legate alla urgente necessità di allineare il profilo professionale del docente e definire gli standard delle competenze dello stesso, ho ritenuto importante fissare la mia attenzione, e spero anche quella del lettore, sui preziosi contributi forniti dai componenti i gruppi di lavoro che hanno realizzato il Dossier MIUR, Sviluppo Professionale e Qualità della Formazione in Servizio, promosso e realizzato grazie alla sapiente regia della Direzione Generale per il Personale Scolastico perché, allo stato attuale, ha il pregio e l'importanza di fornire linee guida (operative) di straordinario tenore deontologico, intellettuale ed etico.

Ritengo che la sola lettura del *Documento* cui si rimanda il lettore, rappresenti solo un primo *step* da condividere in ogni ambito scolastico, Università compresa, per poi passare ad una fase giuridico-operativa della quale il protagonista assoluto non può che essere se non il Decisore Politico.

Nella scrittura delle pagine del Libro Bianco del e sul LES, non poteva mancare una sezione (anche se stretta) dedicata proprio al profilo professionale dell'insegnante LES e alle competenze esso collegate e all'importante questione della formazione ad alta qualità del docente.

Abbiamo bisogno di allineare, quanto prima possibile, il nostro Sistema Scuola a quello di dimensione europeo ed extraeuropeo.

Se è vero come è vero che il LES e il Liceo della Contemporaneità, allora la stessa deve essere presente già all'interno del suo indirizzo di studi, incarnata dai suoi docenti che, in ragione di quanto prima detto, ne sono gli interpreti-attori competenti.

## 6.4 La dimensione internazionale del LES

di *Giulietta Breccia*<sup>82</sup>

È necessario fare una premessa per comprendere come la dimensione internazionale del LES, strettamente connessa alla valenza della contemporaneità da tutti riconosciuta a tale indirizzo, scaturisca da un piano di studi in cui gli studenti si trovano ad affrontare, nel corso del quinquennio, due lingue straniere, le scienze giuridiche ed economiche e la matematica coniugata con lo studio della statistica. Un mix stimolante inteso a fornire ai giovani gli “strumenti” indispensabili per far fronte alle richieste della società della globalizzazione, caratterizzata da flussi multi-culturali e multi-lingue, dal rapido scambio di informazioni e di comunicazione e da un’intricata rete di relazioni fra gli stati e le comunità che costituiscono la comunità mondiale. Il progetto formativo del LES mira, infatti, a sviluppare negli studenti una cittadinanza attiva, legata a temi quali l’educazione alla sostenibilità, l’educazione al lavoro, l’educazione economica e finanziaria. In questo complesso contesto, come evidenziato da varie Raccomandazioni Europee, fra cui quella del Dicembre 2006<sup>83</sup> e da significative Ricerche OCSE<sup>84</sup>, le materie d’insegnamento diventano elementi costitutivi di competenze di cittadinanza, alcune delle quali sono strettamente collegate a specifiche aree disciplinari, altre, invece, più complesse si proiettano verso una dimensione trasversale. Si prendano in considerazione, ad esempio, la competenza dell’*agire in modo autonomo*, che implica lo sviluppo dell’identità personale e l’esercizio di un’autonomia relativa, nel senso di saper decidere, scegliere e agire in un contesto dato; o il

---

<sup>82</sup> Referente CLIL e Attività di Internazionalizzazione, Rete nazionale LES.

<sup>83</sup> Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l’apprendimento permanente (2006/962/CE) “Gazzetta ufficiale dell’Unione europea” 30.12.2006, L. 394/10-18.).

<sup>84</sup> OCSE (1997), *Esame delle politiche nazionali dell’istruzione/Italia*, Armando, Roma. Per una sintetica introduzione al progetto PISA cfr. C. Croce (2002), Finalità e struttura del programma OCSE-PISA, *Iter*, 16-17.

Il Rapporto OCSE/DESECO 2003 sulle competenze chiave è disponibile al sito ospitato web.indire.it/adi/SemFeb2011\_Atti/.../sa11K\_050\_ocsedeseco.htm

Hersh Salganik L., Rychen D.S. (2003), *Key Competencies for a Successful Life and a Well-functioning Society*, Hogrefe & Huber, Göttingen.

*servirsi di strumenti in maniera interattiva*, intendendo il termine “strumento” nel suo significato più ampio, di strumenti cognitivi (es. la lingua), sociali e fisici (es. i computer), e si riferisce all'esigenza non solo di conoscere questi strumenti, ma anche di capire come questi modifichino il nostro modo di interagire con il mondo, consentendoci di raccoglierne le sfide.

È proprio in risposta alle istanze della globalizzazione che la vocazione internazionale del LES deve essere potenziata con l'intento di promuovere nei giovani una visione più critica della loro identità, di chi sono e di come possono confrontarsi rispetto agli altri. Agli studenti deve essere offerta l'opportunità di affrontare i contenuti da un punto di vista interculturale, in modo da essere incoraggiati a pensare e a riflettere criticamente sulla propria identità e sul proprio contesto sociale, che sono tra l'altro argomenti di studio delle scienze umane, disciplina caratterizzante tale indirizzo. La scuola tutta, ma in particolare il liceo economico sociale, ha il compito di rendere gli studenti consapevoli dell'interdipendenza globale che caratterizza il mondo in cui vivono, di aiutarli a vincere le sfide e ottimizzare le opportunità introducendo, all'interno del piano degli studi, la *dimensione internazionale educativa* che, unitamente alla *mobilità studentesca*, costituisce una priorità essenziale in campo formativo consentendo allo studente di entrare in contatto con culture e istituzioni diverse, acquisire competenze professionali e interculturali, e soprattutto diventare più autonomi e indipendenti.

In tale ottica la Rete nazionale dei licei economico sociali si è interrogata sul concetto di internazionalizzazione del curriculum al fine di individuare le strategie migliori da mettere in campo per la valorizzazione di tale dimensione. Essendo tale ambito di riferimento molto ampio, sono state in effetti possibili più risposte: per curriculum internazionale si può intendere un curriculum con contenuti internazionali o i cui contenuti vengono affrontati attraverso prospettive comparative internazionali, così come spesso avviene nell'affrontare alcuni argomenti di diritto ed economia politica nel LES. Si può anche pensare ad un curriculum che viene in parte realizzato in lingua straniera, con l'introduzione del CLIL, modalità che si sta diffondendo nelle scuole secondarie di secondo grado, o ancora intendere un piano degli studi che porta ad un titolo finale straniero congiunto con quello italiano, come l'Esabac, o ancora un curriculum che presenti attività di scambio finalizzate al pieno conseguimento del profilo educativo, culturale e professionale degli studenti. Potendo tale dimensione assumere diverse forme, si è dunque proceduto ad un'attenta analisi dei bisogni formativi di studenti e docenti in tale materia, convenendo di valorizzare la

prospettiva internazionale del LES, con tutto il portato in termini di competenze disciplinari, digitali e relazionali ad essa afferenti, attraverso due macro progetti: il *Workshop biennale di ricerca-azione CLIL4LES* per i docenti delle discipline d'indirizzo - scienze umane e diritto ed economia politica- e il *Progetto di mobilità China LES*, scambio culturale con la Cina.

Il *workshop* CLIL4LES, elaborato nell'ambito delle misure di accompagnamento volte al consolidamento del nuovo percorso liceale, si è svolto in lingua inglese e in modalità *blended*. Obiettivo principale è stato creare un ambiente di apprendimento duale, integrando lingua e contenuti non linguistici dal momento che il CLIL, acronimo di "Content and Language Integrated Learning", consiste nell'apprendimento integrato di una lingua veicolare, diversa dalla quella madre, e di contenuti disciplinari nell'ottica di sviluppare conoscenze e comprensione interculturali. Tale metodologia si configura come volano di internazionalizzazione didattica e strumento che apre nuovi orizzonti in quanto mette in correlazione le nuove metodologie di insegnamento e le TIC – tecnologie dell'informazione e della comunicazione -, come sottolineato nella Raccomandazione del 2012 *Rethinking Education*<sup>85</sup>, rivolta al contesto scolastico europeo.

In Italia la metodologia CLIL è entrata a far parte degli ordinamenti scolastici con la riforma della scuola secondaria di secondo grado, che l'ha resa obbligatoria in tutti i licei e istituti tecnici (DPR 88/89 del 2010). La legge 107/2015 poi ne fa espresso riferimento all'art. 7, raccomandandola come strumento di potenziamento della competenze linguistiche nella lingua inglese e nelle altre lingue dell'Unione Europea, con ricadute positive sulla lingua madre.

Nell'elaborazione del *workshop* il *team* di progetto ha cercato di creare le condizioni più idonee per mettere i docenti delle discipline non linguistiche (DNL) a proprio agio nel familiarizzare con strumenti tecnologici per la didattica, selezionare e adattare materiali e risorse, produrre materiali didattici digitali ad integrazione dei pochi esistenti nei libri di testo in uso e progettare percorsi CLIL trasferibili nelle loro classi. Durante gli incontri in presenza si è aperto uno stimolante dibattito sui vantaggi che vengono a crearsi nel processo di apprendimento duale della lingua straniera e della disciplina non linguistica in particolare in relazione all'oggettivo aumento della quantità e alla maggiore qualità di esposizione alla lingua straniera, usata anche nell'orario di altre discipline, favorendo così

---

<sup>85</sup> Per approfondimenti si veda al sito: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:52012SC0372>

l'innalzamento dei livelli di competenza nelle lingue straniere. La riflessione si è anche estesa alla maggiore motivazione all'apprendimento che si è registrata da parte di molti studenti essendo il contenuto della materia non linguistica il *focus* dell'attenzione: non si simula la necessità di utilizzare la lingua, ma la si usa in un contesto reale e necessario; la lingua dunque non serve per parlare di sé stessa ma viene utilizzata per parlare dei contenuti delle varie discipline garantendo una maggiore autenticità delle attività.

Calato nella realtà quotidiana di vari LES nazionali, tale laboratorio di ricerca-azione ha avuto un'immediata ricaduta sugli studenti in termini di motivazione e di coinvolgimento in quanto i docenti, a cui il *workshop* era rivolto, hanno direttamente sperimentato in classe tecniche e strategie condivise durante la formazione. Si è molto insistito sull'uso di una pluralità di linguaggi digitali e multimediali per favorire lo sviluppo delle competenze linguistiche degli studenti e l'apprendimento di contenuti disciplinari in lingua straniera in linea con i principi enunciati in uno dei documenti fondamentali dell'UE in questa materia "*Improving the effectiveness of language learning: CLIL and Computer Assisted Language Learning*" (Commissione Europea, 2014). Il *workshop* si è rivelato di grande stimolo per i docenti che, a fine percorso formativo, hanno prodotto una serie di unità didattiche (UU.DD.) in lingua inglese, privilegiando, come strumento di lavoro, le moderne tecnologie, il *web* e la piattaforma *Moodle* per la condivisione a distanza. Ciascuna UD, ricca di testi originali, diagrammi e quadri sinottici, ha previsto anche attività di verifica e valutazione, a cui è stata dedicata la seconda annualità del *workshop*. Le attività laboratoriali, basate sul *cooperative learning* e il *constructional approach*, hanno riguardato argomenti di scienze umane e diritto ed economia politica funzionali alla seconda e terza prova degli Esami di Stato, come "Consumer Behaviour", "Constitutions: a comparative study", "The New Divides: the digital divide", "Welfare State: a comparative study", "Immigration and interculturalism", "LEDC, MEDC and BRICS" (tutte le UU.DD. possono essere consultate nel sito della Rete nazionale LES).

Va sottolineato come solo dopo sessantatré ore di formazione, di cui trenta *on-line*, i referenti CLIL abbiano realizzato di aver creato una *professional community*, composta da ventidue docenti appartenenti a quindici licei economico sociali, in grado di interagire nell'intento di potenziare attraverso la metodologia CLIL le proprie competenze professionali - progettuali, organizzative, metodologiche e collaborative -, obiettivo non trascurabile, nell'ottica della *trasferibilità* delle azioni formative promosse, della *condivisione* e della *ricaduta* a livello nazionale.

Altra attività di internazionalizzazione a cui sono state dedicate molte risorse, in termini di professionalità e tempo, è stata, come sopra accennato, il progetto di scambio culturale CHINA-LES che, nella sua prima realizzazione, ha visto coinvolti ventidue studenti, sei docenti e due dirigenti scolastici di sei licei economico sociali, particolarmente interessati alla prospettiva internazionale del curriculum con attenzione alla cultura e lingua cinese. Ciò ha favorito il coinvolgimento di tutti gli *stakeholder* della comunità scolastica, non solo studenti, ma anche dirigenti scolastici e docenti ai quali oggi si richiedono competenze sempre più specifiche per avviare un processo di internazionalizzazione rispondente ai reali bisogni formativi delle nuove generazioni.

Le scuole della Rete hanno dunque condiviso tutta la valenza educativa ed istituzionale della mobilità auspicata, tra l'altro, in vari documenti europei come il Libro Bianco della Cresson<sup>86</sup>, in cui il fenomeno della mondializzazione degli scambi e della globalizzazione delle tecnologie, viene strettamente collegato alla necessità di sviluppare di competenze chiave per l'apprendimento permanente. Non a caso l'UE lanciava successivamente i programmi europei, *Erasmus*<sup>87</sup> per l'Università e *Socrates*<sup>88</sup> per la scuola primaria e secondaria, rispettivamente nel 1987 e nel 1994, allo scopo di promuovere la mobilità e la cooperazione nel campo dell'istruzione dell'UE a tutti i livelli, attraverso un graduale processo che avrebbe portato al miglioramento della conoscenza delle lingue, al potenziamento dell'utilizzo delle moderne tecnologie, favorendo la comunicazione in senso lato, e alla promozione delle pari opportunità in tutti i settori. La mobilità studentesca, così come prefigurata nei due programmi, garantiva una grande diversità e ricchezza intellettuale, nonché maggiori opportunità di cooperazione e di competizione tra istituzioni, per migliorare la qualità generale dei sistemi di istruzione europei agevolando l'apprendimento reciproco, la cooperazione e il confronto con altri enti erogatori di istruzione a livello mondiale. Si offriva così ai giovani una grossa *chance* per la loro crescita personale e formativa, un'opportunità unica nel suo genere di arricchirsi e prepararsi per un mercato del lavoro sempre più globale. Nel corso degli anni i programmi europei hanno potenziato la spinta verso l'internazionalizzazione degli istituti di istruzione superiore, come avviene

---

<sup>86</sup> *Insegnare e Apprendere-Verso la Società Conoscitiva* European Commission , White paper on education and training- *Teaching and Learning- Toward the Learning Society* – Com\_ 1995\_0590\_FIN

<sup>87</sup> [https://it.wikipedia.org/wiki/Progetto\\_Erasmus](https://it.wikipedia.org/wiki/Progetto_Erasmus)

<sup>88</sup> [https://en..wikipedia.org/wiki/Socrates\\_programme](https://en..wikipedia.org/wiki/Socrates_programme)

con *Erasmus+*<sup>89</sup>, con un eccezionale investimento nella mobilità individuale per l'apprendimento. L'esperienza di studio all'estero rappresenta infatti un trampolino di lancio per il giovane che, nel confronto con culture differenti, si apre «a culture “altre”, innescando la cosiddetta “consapevolezza prospettica”, ovvero la capacità di uscire dal proprio sistema di codici valoriali e di aprirsi al nuovo»<sup>90</sup>

È proprio in quest'ottica che con il progetto di scambio culturale CHINA-LES si è inteso soddisfare, al di là delle azioni Erasmus+, l'esigenza ormai diffusa di conoscere la cultura cinese in un momento in cui tale società si presenta alla ribalta internazionale come emergente ed emblematica di un popolo che desidera arrivare ai massimi livelli della scienza, della tecnologia e della finanza. In questi ultimi anni molti licei, con il supporto degli Istituti Confucio, hanno infatti avviato lo studio della lingua e della cultura cinese come ampliamento dell'offerta formativa e, coerentemente con le esigenze dell'attuale contesto internazionale, hanno organizzato momenti di approfondimento sulle dinamiche che regolano i rapporti economici tra Italia e Cina, acquisendo una sempre maggiore consapevolezza della necessità di promuovere competenze che favoriscano un idoneo processo di orientamento nella società contemporanea e un adeguato inserimento nel mercato del lavoro. Per venire incontro a tali esigenze e “nel perseguimento dei fini istituzionali di cooperazione educativa tra Italia e Repubblica Popolare Cinese”<sup>91</sup>, il MIUR - Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici e la Valutazione del Sistema Nazionale di Istruzione - pubblicava nel 2016 *Il Sillabo della Lingua Cinese* e istituiva per la prima volta la classe di concorso per l'insegnamento della lingua cinese. In linea con questa apertura, la Cabina di Regia della Rete nazionale LES, al fine di avviare azioni concrete di cooperazione culturale con la Cina elaborava una proposta di Accordo-Quadro da sottoporre all'approvazione del MIUR e dell'Istituto Confucio di Pechino, istituzione per la diffusione all'estero della lingua e cultura cinese creata dall'Ufficio *Hanban* del Ministero dell'Istruzione della Repubblica Popolare Cinese. Molte energie ed entusiasmo sono stati dedicati alla stesura di tale accordo nella convinzione che, inserite in un quadro generale di regole e principi condivisi, le iniziative di cooperazione bilaterale da intraprendersi da parte delle scuole della Rete nazionale LES e dai loro partner in spirito di reciprocità avrebbero avuto una maggiore garanzia di riuscita. Il documento prevede

---

<sup>89</sup> <http://www.erasmusplus.it/>

<sup>90</sup> *Foro de Educación*, v. 15, n. 22, enero-junio / january-june 2017, pp. 1-18. e-ISSN: 1698-7802.

<sup>91</sup> Il sillabo della lingua cinese-Premessa- Copyright 2016 MIUR – DGOV.



infatti l'impegno delle parti a promuovere e potenziare la collaborazione culturale e/o didattica, anche mediante attività di scambio di studenti, di personale docente, amministrativo e dirigente; la reciprocità delle condizioni di scambio e la reciprocità degli impegni economici tra le parti.

Consapevoli, tuttavia, che i tempi per l'approvazione da parte delle autorità cinesi si sarebbero dilungati, la Rete nazionale non ha esitato ad avviare il progetto di scambio culturale CHINA-LES, con due scuole secondarie di secondo grado di Nanchino stipulando con esse un *agreement* parimenti dettagliato in termini di reciprocità degli impegni. Infatti in occasione della Giornata Internazionale del LES, svoltasi a Roma nel maggio 2017, ha preso forma la prima azione di mobilità della Rete nazionale verso la Cina sulla scorta del messaggio lanciato dal Dott. Luo Ping, Consigliere per l'Istruzione dell'Ambasciata della Repubblica Popolare Cinese in Italia, intervenuto all'evento. Nella sua ampia relazione l'autorevole Consigliere ha illustrato tutte le opportunità economiche, politiche e culturali offerte dal Programma Internazionale Cinese OBOR - acronimo di "One Belt One Road", a noi meglio noto come "La nuova Via della Seta", sottolineando come sia non solo un piano organico per i collegamenti terrestri e marittimi (*la cintura*) che mira a promuovere il ruolo della Cina nelle relazioni globali, ma anche una piattaforma di cooperazione aperta per riaffermare e rafforzare un'economia mondiale aperta. È dunque emersa chiaramente l'urgenza di cogliere tali opportunità per favorire il processo di orientamento scolastico-professionale dei nostri giovani in un contesto sempre più globalizzato, caratterizzato dall'intensificazione delle interazioni, dalle interdipendenze fra gli stati e le comunità che costituiscono la comunità mondiale.

Lo stesso dirigente scolastico della Ninghai High School di Nanchino, Prof. SiTu FuXiang, nel suo discorso di benvenuto alla delegazione italiana della Rete nazionale LES, ha fatto riferimento al Programma OBOR affermando che «China will continue to open up to the world, promote mutually beneficial cooperation with all countries in the world, help carry out Belt and Road initiative, and realize the creation and sharing of developmental opportunities among all countries»<sup>92</sup>.

Grazie all'ospitalità della Ninghai High School, nel mese di maggio 2018, è stato dunque possibile effettuare il primo scambio culturale della Rete LES con la Cina, che ha richiesto una organizzazione molto puntuale soprattutto in considerazione della molteplicità dei soggetti istituzionali

---

<sup>92</sup> Trad. «la Cina continuerà ad aprirsi al mondo, a promuovere una benefica cooperazione reciproca con tutti i paesi del Mondo, concorrerà a realizzare le iniziative della Nuova Via della Seta, a creare e condividere opportunità di sviluppo fra tutti i paesi».

coinvolti. Per la Rete nazionale LES è stata infatti prevista la partecipazione del MIUR - Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e la Valutazione del Sistema scolastico nazionale, rappresentata durante la visita dall'Ispettore Giovanna Barzanò, e dei licei "Paolo Frisi" di Milano; "Fabio Besta" di Milano, "L.Stefanini" di Mestre, "Fogazzaro" di Vicenza, "M.Fanti" di Modena e "Vittoria Colonna" di Roma. Sono state coinvolte anche autorità italiane in Cina come il Consolato Italiano e l'Istituto Italiano di Cultura in Shanghai, quest'ultimo nella persona del Consigliere Scientifico Dott. Roberto Pagani che, al momento della visita, ha illustrato la funzione del Consolato e dell'Istituto di Cultura offrendo una lezione di geografia politica e diritto internazionale in linea con il curriculum dei nostri studenti. Sono stati tenuti contatti molto assidui con i *partner* cinesi, le due Scuole ospitanti - Nanjing Jingling High School e Nanjing Ninghai High School - e soprattutto con il China Scholarship Council-DongFang International Centre for Educational Exchange, che, attraverso il proprio agente di collegamento, ha coordinato tutte le attività in Cina.

Il lavoro d'*equipe* ha favorito la costituzione di un partenariato molto qualificato che ha garantito la completezza dell'esperienza in termini istituzionali, culturali e sociali. Non va dimenticato che la complessità dell'organizzazione di tale azione di mobilità è scaturita anche dalla diversità dei modelli organizzativi di riferimento che ha implicato l'espletamento di complicate procedure e di vari passaggi burocratici necessari per la buona riuscita dell'iniziativa. Un progetto impegnativo, questo del CHINA-LES, che ha tuttavia permesso ai partecipanti di venire a contatto con una delle culture mondiali più influenti nel panorama internazionale, un mondo con una cultura antichissima e una presente in rapidissima evoluzione.

L'ospitalità in famiglia e la permanenza a scuola hanno consentito ai giovani partecipanti di realizzare come il veloce sviluppo economico di questa nazione sia in grado di assicurare uno *standard* di vita se non identico, di certo assai simile a quello a cui essi sono abituati. Le ore di lezione in lingua inglese, con *workshop* di cultura cinese, calligrafia, *tai chi*, musica e arte, alternate ad escursioni, visite culturali e di orientamento, come l'appena citata visita all'Istituto Italiano di Cultura a Shanghai e quella all'azienda I.VE.CO di Nanchino, li hanno resi consapevoli del fatto che imparare il cinese, lingua parlata da quasi un miliardo di persone, sia un ottimo investimento per il loro futuro, per poter interagire con un paese dall'economia in costante crescita.

Esperienze indimenticabili ed emozioni forti, come dichiarato in più occasioni dagli studenti, hanno contrassegnato questa attività di scambio che merita alcune riflessioni per una condivisione ragionata. Considerati

gli ambiti poco familiari in cui gli studenti si sono trovati ad agire durante tale esperienza, ci preme sottolineare come essa abbia costituito un momento di forte crescita personale all'interno del loro percorso formativo. Infatti essere studenti in mobilità in un contesto molto diverso da quello di provenienza non sempre è semplice, soprattutto quando la lingua della comunicazione non è quella dei locali, che di per sé favorisce l'interazione. Nel nostro caso la lingua veicolare era l'Inglese, non certo parlata dai nativi; tuttavia la disponibilità dei partner e la mediazione dei docenti accompagnatori hanno concorso al superamento di qualche piccola criticità insorta. Per contro tra i principali benefici derivanti dallo scambio non possiamo trascurare l'acquisizione della consapevolezza di stili di vita, di apprendimento e di lavoro diversi da quelli del proprio paese, competenza *trasversale* indispensabile in un quadro sociale in cui le abilità comunicative, la capacità di adattamento e lo spirito di cooperazione costituiscono la garanzia per la piena realizzazione della persona. In conclusione non resta che convenire che, a conclusione dell'esperienza di mobilità, gli studenti hanno imparato a riconoscere regole e principi diversi, ad orientarsi al di fuori del proprio ambiente umano e sociale "utilizzando le mappe di una cultura altra"<sup>93</sup>.

Gli insegnanti e i dirigenti scolastici, a loro volta, hanno potuto sperimentare come effettivamente la mobilità studentesca costituisca una strategia di innovazione formativa e didattica, che va oltre il ristretto confine dello scenario nazionale ed integra il processo di internazionalizzazione dei curricula con momenti significativi di esperienze personali.

---

<sup>93</sup> Nota MIUR Prot.843. Roma, 10 aprile 2013.

## 6.5 Risorse dell'ordinamento per arrivare all'autonomia

di *Luca Azzollini*<sup>94</sup>

Ormai da decenni circola, nel dibattito sull'Istruzione in Italia, l'idea di un indirizzo liceale incentrato sugli studi di carattere economico, giuridico e sociale; la necessità di contribuire a sviluppare in quella direzione le competenze e le conoscenze delle giovani generazioni è stata evidenziata da convegni, articoli di giornale, saggi e, in ultimo, dal presente Libro Bianco.

Queste sollecitazioni hanno trovato nel nostro sistema ordinamentale una possibile risposta in ognuna delle riforme, tentate o concretamente attuate, che hanno segnato lo sviluppo della storia della scuola italiana nell'ultimo trentennio, almeno a partire dalla antica "Proposta di legge di riforma della scuola secondaria superiore", presentata da Beniamino Brocca, e dalla sperimentazione del "Liceo Tecnico Economico" promossa dal Ministero della Pubblica Istruzione nel 1995.

Nell'accidentato percorso dalla Riforma Berlinguer - De Mauro del 2000 a quella firmata dal Ministro Moratti del 2003 si introdusse l'idea del «doppio binario», articolato nell'Istruzione, di stretta competenza Statale e di profilo liceale, e nella Istruzione e Formazione Professionale che passava nella responsabilità delle Regioni.

In questo contesto, il Decreto Legislativo 226/2005, in particolare nell'art.6, prevedeva un "Liceo Economico" che doveva approfondire «la cultura liceale dal punto di vista delle categorie interpretative dell'azione personale e sociale messe a disposizione dagli studi economici e giuridici»; ne proponeva altresì l'articolazione in due indirizzi: quello economico-aziendale e quello economico-istituzionale.

Nel 2006, il cambio della direzione politica del Paese condusse, da parte del Ministro Fioroni, ad una rivalutazione del ruolo degli istituti tecnici e professionali statali che comportò, con l'art. 13 della Legge 40 di quell'anno, la soppressione del liceo economico, nel frattempo mai attuato, sospettato di poter creare una inutile e disorientante copia del venerando istituto tecnico commerciale.

---

<sup>94</sup> Dirigente Scolastico dell' IIS Paolo Frisi di Milano, già scuola capofila della Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali dal 2016 al 2018.

L'esigenza del contenimento della spesa, in particolare nel pubblico impiego, che il Governo Berlusconi-Tremonti indicò come prioritaria, trovò una delle sue applicazioni nell'art. 64 del DL 112/2008, convertito con la L. 133/2008, che imponeva al Ministro Gelmini «una revisione dell'attuale assetto ordinamentale, organizzativo e didattico del sistema scolastico, attenendosi tra gli altri ai seguenti criteri: b) ridefinizione dei curricoli vigenti nei diversi ordini di scuola anche attraverso la razionalizzazione dei piani di studio e dei relativi quadri orari, con particolare riferimento agli istituti tecnici e professionali».

La Cabina di Regia e la Commissione per le Indicazioni Nazionali, guidate da Max Bruschi allora Consigliere del Ministro, si fecero carico del lavoro di revisione degli ordinamenti per quanto riguardava gli indirizzi liceali.

Trovare, in quell'intricato contesto legislativo, un sentiero per salvaguardare l'idea di un percorso liceale che mantenesse come nucleo centrale del proprio PECUP l'educazione economica e giuridica fu un'operazione non priva di complessità.

L'istituzione dell'opzione economico-sociale del liceo delle scienze umane, infine delineata nell'art. 9 del DPR 89/2010, aprì quel sentiero, recuperando alcune delle positive sperimentazioni che erano state condotte in quegli anni nell'ambito del progettato "Liceo Economico", badando nel contempo a non creare sovrapposizioni con gli istituti tecnici e consentendo, in questi ultimi otto anni, di mantenere viva l'idea che sia possibile una «unione del sapere scientifico con quello umanistico intorno agli studi economici e sociali».

Un importante segnale indiretto del ruolo non subalterno che il MIUR assegnava al "Liceo Economico Sociale" deriva peraltro dallo stesso DPR89/2010 che concede la possibilità di attivare l'opzione economico sociale anche senza la necessità di farlo coesistere, all'interno di ogni singola istituzione scolastica, con il liceo delle scienze umane.

Percorrere quel sentiero è stata una felice intuizione della Direzione Generale degli Ordinamenti che, sotto la guida di Carmela Palumbo e con il coordinamento di Paolo Corbucci, intraprese l'attuazione di una serie di misure di accompagnamento, sostenute da importanti finanziamenti, che diedero forma didattica e sostanza di contenuti ad un "Liceo Economico Sociale" che pure la normativa vigente non prevedeva.

La più importante di quelle misure di accompagnamento fu senza dubbio la prima, varata nel 2012, con il Progetto "Investire nel valore e

nell'identità del liceo economico sociale", che si giovò del contributo essenziale di AEEE-Italia e della Fondazione Rosselli.

In quel progetto si prospettava la possibilità che le discipline centrali del liceo, economia politica, diritto e scienze umane, dialogassero con le altre, raggruppate nei famosi quattro "pilastri cognitivi" – logico - teorico, storico – sociale - valoriale, matematico – quantitativo - statistico, operativo - prefigurando così una indubbia caratterizzazione del PECUP dell'opzione economico-sociale rispetto a quello del liceo delle scienze umane.

Il successivo impegno della Rete ha enfatizzato poi il ruolo dello studio delle due lingue straniere, sviluppando una ricca esperienza di CLIL nell'insegnamento dell'Economia politica in lingua inglese e la diffusione crescente dell'esperienza dell'ESABAC anche nel LES, riconosciuta ormai con uno specifico codice ministeriale per la configurazione delle Commissioni per l'Esame di Stato.

Lo strumento che, in questi anni, ha dato una sostanza normativa ad un "Liceo Economico Sociale", è stata la Rete Nazionale che, costituita ai sensi dell'art. 7 del DPR 275/99, ha sempre visto come componente concretamente operante la Direzione Generale degli Ordinamenti del MIUR, essenziale in quanto implicitamente legittimante, con la forza della sua presenza, un indirizzo liceale che la norma ancora oggi non prevede esplicitamente.

La definizione dell'Esame di Stato derivante dalla Riforma Gelmini ha contribuito a manifestare le peculiarità del "Liceo Economico Sociale".

Il DM 10/2015 fissava infatti caratteristiche specifiche della seconda prova del LES, individuando nella Sociologia e nella Metodologia della Ricerca (raggruppate nelle Scienze Umane), nel Diritto e nell'Economia politica le discipline caratterizzanti della seconda prova di cui proponeva due tipologie di svolgimento, la trattazione e l'analisi di caso, che sono rimaste sue proprie.

Anche i recenti Quadri di Riferimento che, ai sensi dell'art. 17 c. 5 del D.lvo 62/2017, disegnano caratteristiche, nuclei fondanti, obiettivi e criteri di valutazione delle seconde prove, si pongono in continuità con la legislazione precedente, contribuendo a chiarire ulteriormente la differenza esistente tra gli OSA attesi per uno studente del liceo economico sociale ed uno del liceo delle scienze umane.

Il logico sviluppo della coerente produzione normativa sviluppatasi in questi anni appare, a nostro parere, la realizzazione del pieno distacco dell'opzione dal liceo delle scienze umane e la nascita del liceo economico sociale come indirizzo autonomo.

Secondo recenti studi condotti dal MIUR, l'operazione di distacco potrebbe essere normativamente condotta nell'ambito della predisposizione del nuovo Testo Unico delle leggi sulla scuola, previsto dalla L. 107/2015, soprattutto in grazia dell'abrogazione dell'articolo 2 del decreto legislativo 226/2005 operata dal DPR 89/2010.

Una scelta che peraltro sarebbe utile anche nei confronti degli studenti e delle famiglie, per meglio consentire a loro di comprendere l'offerta formativa del LES; al contrario, il mantenimento di un legame con il liceo delle scienze umane, che ha alle spalle una storia riconducibile a quella degli antichi istituti magistrali, apparirebbe fuorviante e motivo di disorientamento.

## **7. La voce delle Associazioni**



## 7.1 I suggerimenti di AEEE Italia

di *Roberto Fini*<sup>95</sup>

### *Sintesi*

I punti di forza e di debolezza dell'opzione economico-sociale sono stati da un lato il dare finalmente spazio nella scuola italiana all'economia e alle altre scienze sociali e dall'altro quello di confinare questi studi come semplice opzione di un liceo fondato sulle scienze umane. Le vie da percorrere per costituire un indipendente nuovo liceo effettivamente fondato sulle scienze economiche e sociali passano per: a. il rafforzamento nel quadro orario della presenza delle materie di economia, diritto e matematica; b. una migliore integrazione tra le materie che danno le fondamenta a questo liceo; c. metodi didattici induttivi, problematici e attivi. L'individuazione degli oggetti ritenuti dalle scuole della maggiore importanza può articolarsi sulla pluralità di contributi che le diverse aree disciplinari sono in grado di offrire. L'alternanza scuola-lavoro è assai utile in questo corso liceale.

### **I punti di forza e di debolezza dell'opzione economico-sociale**

I punti di forza e di debolezza dell'attuale opzione economico-sociale del liceo delle scienze umane risiedono i primi nell'aver finalmente nella scuola italiana un corso liceale dedicato all'economia e alle altre scienze sociali; i secondi nell'inserimento di questa opzione in un liceo con forte predominanza delle materie umanistiche rispetto a quelle economico-sociali e scientifiche. L'inserimento degli studi economici in una opzione nel liceo delle scienze umane, erede degli istituti magistrali, ha reso così difficile distinguerli e valorizzarne la novità.

L'AEEE Italia ritiene un punto di sicuro progresso per quanto attiene alla didattica dell'economia e del diritto la revisione del quadro orario con un rafforzamento quantitativo delle due discipline: occorrerebbe considerare la possibilità di portare il monte ore settimanale almeno a quattro ore. Analogamente le ore di matematica con statistica necessiterebbero anch'esse di un ampliamento.

### **Una migliore integrazione tra le discipline**

---

<sup>95</sup> Università di Verona-Vicenza, Presidente di AEEE Italia.

Oltre a questo aspetto, il rafforzamento qualitativo può passare attraverso una progressiva revisione dei contenuti disciplinari e del metodo didattico. Importante è una maggiore integrazione fra l'economia e il diritto, facilitata da un ampliamento delle ore destinate ad esse nel piano orario. Alcuni macro-argomenti che si prestano a una buona integrazione tra le due discipline sono ad esempio i seguenti:

- analisi economica del diritto privato;
- contenuti economici delle Costituzioni;
- diritto del lavoro e disoccupazione;
- strumenti giuridici del *welfare*;
- mercati, concorrenza e anti-trust;
- esternalità e soluzioni istituzionali.

L'AEEE Italia ritiene inoltre necessario il costante riferimento alla storizzazione delle teorie economiche, dei momenti di crescita o all'opposto di crisi, come modalità privilegiata per far comprendere agli studenti lo spessore del contesto e dei fatti che nel corso della storia hanno mosso le società e gli individui a certi comportamenti nel campo delle attività economiche, della definizione delle regole e delle istituzioni. I processi economici e giuridici hanno infatti una forte interazione con i movimenti della cultura e della società. Ancora: il riferimento a contenuti non banali di carattere matematico dovrebbe servire per far acquisire allo studente il necessario rigore scientifico, nonché fornire adeguati strumenti per l'analisi quantitativa dei dati economici.

## **Per un metodo didattico attivo**

Relativamente ai metodi didattici occorre favorire una metodica prevalentemente induttiva nel biennio, per accompagnarla a quella deduttiva nel triennio successivo. Una forte integrazione interdisciplinare tra le materie coinvolte nello studio degli oggetti fondamentali di studio in un liceo delle scienze economiche e sociali può riuscire a conciliare l'utilizzo di processi di apprendimento vivi e personali con il rigore delle sistematizzazioni concettuali. I docenti devono avere la capacità, ciascuno apportando le proprie competenze personali e disciplinari, di intrecciare consapevolmente i fondamenti conoscitivi delle varie discipline, facendoli convergere su questioni e problemi, individuando in modo preciso quali sono i contributi disciplinari che debbono essere attivati. In questo liceo vi è la presenza di discipline nelle quali coesistono una pluralità di solidi e moderni fonda-

menti conoscitivi con temi di studio che sono anche oggetto dell'esperienza personale e sociale dello studente. Hanno cittadinanza nel LES discipline, problemi e questioni di natura:

- a. *filosofica-storica-sociale*, la cui presenza è rintracciabile in filosofia, storia, geografia, letteratura oltre che in economia/diritto e scienze umane e sociali;
- b. *logica-teorica*, presente in economia/diritto, oltre che nelle discipline scientifiche e in filosofia;
- c. *quantitativa-statistica*, fondata su matematica con statistica, metodologia della ricerca ed economia;
- d. *operativa, da intendere come guida all'azione* e ai comportamenti responsabili che complessivamente discendono dalla capacità di molte delle discipline del LES di consentire la lettura della società contemporanea, delle imprese, del proprio territorio e della vita delle persone. E che riesca al tempo stesso ad orientare gli studenti per occupare responsabilmente in essa quanto le proprie capacità e le opportunità della vita potranno offrire ai nostri giovani.

L'alternanza scuola-lavoro (ASL) offre da questo punto di vista un campo utile per una formazione di questo tipo, anche orientando alle scelte per la prosecuzione degli studi universitari e per i futuri lavori. L'ASL può positivamente mettere a confronto gli studenti con i punti nevralgici delle imprese e degli enti, per capire logiche, decisioni e operatività delle organizzazioni in cui essi sono collocati.

Lo studio di casi e il *problem solving* sono metodi didattici indispensabili. Essi coinvolgono le fasi di comprensione e di individuazione dei confini del problema posto, la ricerca di dati, la loro interpretazione, l'analisi e la sintesi delle diverse affermazioni teoriche, per condurre alla individuazione e argomentazione della soluzione. Nel caso che vi sia più di una soluzione possibile, fatto frequente nelle scienze sociali, sarà utile che gli studenti siano in grado di esporre dialetticamente quanto affermato da tesi diverse, nell'ipotesi di verificare i propri pre-giudizi, di sottoporli a controprove, giungendo nel caso a modificarli.

Si rinvia agli OSA elaborati dal gruppo di lavoro riunitosi al Liceo Tenca di Milano, composto da Società Italiana degli Economisti SIE, AEEE Italia, Società Italiana di Statistica SIS, da docenti e dirigenti di diversi LES. In essi sono descritti in modo analitico nelle diverse discipline in quali momenti e con quali modalità si possono sviluppare momenti di didattica interdisciplinare, attiva e tesa alla soluzione di problemi<sup>96</sup>.

---

<sup>96</sup> Il documento è pubblicato sul sito di AEEE all'indirizzo <http://www.aeeaitalia.it/wp/wp-content/uploads/2017/11/Proposta-revisione-LES-per-Pistoia.pdf> (11 Dicembre 2017).

L'Associazione Europea per l'Educazione Economica AEEE Italia è Associazione facente parte del *network* europeo AEEE. L'Associazione è qualificata per la Formazione del personale scolastico, ha in corso per favorire la crescita del liceo economico sociale un Protocollo d'Intesa con la Direzione Generale per gli Ordinamenti scolastici del MIUR, è membro di INFE *International Gateway for Financial Education* dell'OCSE. AEEE Italia è tra gli organizzatori del Concorso EconoMia, con il Festival dell'Economia di Trento, Concorso riconosciuto dal MIUR tra quelli che promuovono le eccellenze scolastiche. L'Associazione e suoi associati partecipano a diversi progetti di Educazione finanziaria.

## 7.2 Un percorso di studi da condividere

di *Ezio Sina e Maria Rita Casarotti (APIDGE)*<sup>97</sup>

Il processo di innovazione del sistema di scuola secondaria superiore italiano di questi ultimi anni ha inteso promuovere in tutte le scuole e per tutti i cittadini il concetto di formazione diretta al corretto orientamento nel mondo dello studio universitario e/o nel mondo del lavoro, cosa che dunque non rimane più prerogativa della sola istruzione tecnica o professionale, ma va a lambire anche il mondo dei licei.

Così, nell'attuazione della riforma la Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e per l'Autonomia Scolastica del MIUR ha inteso presentare e promuovere all'opinione pubblica il nuovo liceo delle scienze umane, nella sua opzione economico-sociale (ormai da tutti indicato come liceo economico sociale), come un percorso didattico estremamente innovativo, una risorsa da impiegare dinanzi alle forti istanze provenienti dai sistemi produttivi contemporanei. Un liceo "vicino al mondo del lavoro", dove da tempo ormai si dedica molta attenzione ai nuovi modelli organizzativi della didattica riferiti a una matrice comune, ovvero alle competenze chiave per l'apprendimento permanente così come descritte nella Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006.

Il liceo economico sociale (LES), è stato concepito per colmare un vuoto da completare nella tradizione liceale italiana, considerando la difficile sfida dell'integrazione tra le tante discipline che caratterizzano i percorsi tipici e la concreta organizzazione della didattica (formazione umanistica-economica-giuridica). In tale contesto si è inteso delineare un nuovo dialogo tra l'economia politica, il diritto e le scienze sociali, in modo tale da offrire agli studenti qualche opportunità in più in vista dell'inserimento lavorativo, ma soprattutto per far acquisire la piena consapevolezza dei loro diritti e doveri di cittadini. L'insegnamento del diritto aiuta ad integrare la prospettiva sociale offerta dal liceo in tutte le sue varie accezioni, grazie alla peculiarità delle proprie spiccate categorie logiche e al ragionamento sistematico. Con lo studio del diritto si riesce a proiettare

---

<sup>97</sup> Ezio Sina è Presidente Apidge, l'Associazione degli insegnanti di Scienze giuridiche ed economiche; Maria Rita Casarotti è docente di Scienze giuridiche ed economiche al Liceo Ariosto, Ferrara.

nello studente la piena consapevolezza della complessità dei rapporti sociali e delle regole che li organizzano. Studiando il diritto e l'economia politica è più facile individuare le connotazioni proprie delle diverse formazioni sociali, evidenziandone compiti e ruoli. In breve, studiando il diritto e l'economia a scuola, si pongono le autentiche basi per immergersi nella politica nel nostro Paese, attraverso le vie della democrazia, dell'uguaglianza e delle libertà.

L'assenza di una "preparazione giuridica ed economica" è fortemente avvertita negli istituti liceali di tutta Italia, dove, in ambito sociale, anziché garantire Istruzione imperniata sulla scientificità, sulla sistematicità e sulla continuità della didattica, si è ripiegato alla logica delle "Educazioni" dove lo Stato e tanti soggetti strumentali esterni all'Amministrazione, affidandosi a "progetti speciali", esercitano un surrogato dell'istruzione. Le istituzioni scolastiche, nella loro autonomia, si propongono di affrontare e di dare risposte a tutte quelle tematiche (legalità, salute, sicurezza, ambiente, ...) che ormai rappresentano un "bagaglio essenziale" di conoscenze e di competenze tipici delle scienze sociali. Fortunatamente nel LES, lo studio sistemico consente di intercettare, riconoscere e analizzare i rapporti che intercorrono fra i soggetti all'interno di un gruppo organizzato: studiare la Costituzione può divenire ad esempio la premessa logica per trovare ragioni e modi utili per contrastare la povertà di risorse politiche, economiche, sociali, etiche e culturali che da anni affliggono la nostra società, assicurando al soggetto destinatario del diritto all'istruzione un importantissimo bagaglio di conoscenze di base e di competenze relazionali.

## **Il liceo economico sociale oggi rappresenta legalità**

Nel LES, l'educazione alla legalità è parte fondante del bagaglio culturale indispensabile per la formazione dei cittadini; è il presupposto del concreto coinvolgimento, nella realizzazione e nel funzionamento della collettività a cui gli studenti appartengono.

Vengono qui promosse attività e una sensibilizzazione finalizzate a far acquisire conoscenza e consapevolezza dell'agire sociale attraverso il lavoro su contenuti di tipo giuridico ed economico. Sono costanti i contatti con il mondo dell'impresa, della cooperazione, del lavoro e delle professioni, anche a scopo della prevenzione di fenomeni corruttivi e mafiosi; altrettanto frequenti i contatti con gli esponenti delle Forze dell'Ordine italiane, per costruire un rapporto di conoscenza e fiducia, come per la prevenzione di fenomeni di bullismo e commissione di reati.

Inoltre, nel LES è *di routine* l'incontro costante con i rappresentanti degli Enti locali, a partire da quelli più vicini sul territorio, come il Comune, poi la Regione, sino a rapportarsi con gli Organi costituzionali centrali, sempre nell'ottica dell'avvicinamento dei giovani alle Istituzioni del loro Paese. Anche per contrastare quello scollamento, talvolta fatto di diffidenza e di sfiducia dei ragazzi nei confronti degli "estranei": il tutto sembra innanzitutto dovuto alla non conoscenza delle Istituzioni, al sentirle lontane, ostili.

## **Il liceo economico sociale come bene comune**

Un elemento importante in una visione di comunità scolastica allineata alle continue trasformazioni in atto è la capacità, squisitamente culturale, di formulare un assetto plurale allo stesso pensare dei nostri studenti che possa alimentare la capacità di dialogo e di confronto ad ampio raggio. Un valore aggiunto nell'apprendimento, fatto di comprensione e di fiducia, un bene comune, connesso intorno ad una comunità che coopera per una finalità comune.

L'impianto didattico del LES non si sottrae alla dimensione che caratterizza il nesso tra conoscenze e competenze, soprattutto nella misura in cui è destinato ad attivare processi di sviluppo e di crescita degli studenti in uno stretto legame tra la comunità scolastica ed il resto della società.

L'istruzione per competenze, agganciata alle conoscenze ed abilità, può promuovere più democrazia, perché contribuisce a migliorare lo sviluppo umano e le relazioni sociali: questo il contesto in cui divengono fondamentali le competenze di cittadinanza. Tutta la complessa azione didattica che si esprime nel LES possiamo dunque considerarla come un bene comune per il Paese.

## **Il liceo economico sociale come cittadinanza e integrazione**

Nel LES si intende porre l'attenzione sulla necessità di valutare l'insegnamento del diritto e dell'economia come contenitore di competenze e riflessioni chiave, con riguardo anche alle nuove tematiche sociali che comportano un ripensamento complessivo sulle finalità educative e trasversali del diritto, dell'economia ma anche della storia e delle scienze umane. Si determina quasi una mediazione didattica, adeguata alle nuove

generazioni e centrata sulla nuova condizione umana e culturale del nostro, come di tanti altri Paesi. Si promuove l'acquisizione di strumenti cognitivi, ma anche operativi, finalizzati allo sviluppo di una nuova cittadinanza vissuta in modo consapevole ed adeguata alle nuove esigenze socio-culturali degli studenti, cittadini italiani e non, ma che vivono insieme.

Per quanto concerne l'individuazione dei contenuti, l'attenzione nei riguardi della dimensione giuridica avvalorata un'imprescindibile legame con una economica e storica e deve contribuire ad un moderno concetto di cittadinanza, che dia la possibilità di innescare un virtuoso meccanismo di promozione sociale e di condivisione.

Il *focus* sui concetti di base trasferiti dal diritto agevola infatti il passaggio ad un canone didattico e formativo centrato su un'attività pluridisciplinare in cui le singole materie, pur nella loro identità scientifica, potranno reciprocamente rinforzarsi; inoltre la realizzazione di percorsi che contengano elementi utili per la condivisione quotidiana della percezione e conoscenza delle regole ed il loro costante uso, tende certamente all'integrazione di gruppi ed esperienze diversi. Essa richiama contenuti valoriali che innervano la convivenza civile; consente di percepire la complessità dei fenomeni sociali, la loro interdipendenza, il loro spessore storico ed il significato delle regole nel contesto contemporaneo.

Accompagnare le giovani generazioni in un processo di inserimento nella società significa partire da una conoscenza del contesto in cui si vive e delle regole alla base delle sue strutture organizzative, per costruire un modo di vivere la cittadinanza, consapevoli delle proprie radici, ma anche della direzione della comunità a cui si appartiene.

## **Il liceo economico sociale e l'Europa**

Nel LES si attua un partenariato "strategico" tra l'operato dei docenti e le indicazioni della Commissione Europea, che prevede lo sviluppo e l'attuazione della dimensione europea dell'insegnamento, in particolare per quanto riguarda i contenuti di diritto ed economia politica. La dimensione europea della cittadinanza non può prescindere dal coinvolgimento attivo degli insegnanti ed impone una riflessione profonda sui modi, sugli strumenti e sulle fonti che ne rendono possibile l'insegnamento nei licei.

L'obiettivo condiviso, che dovrebbe essere acquisito entro l'anno 2020, è quello di fornire gli strumenti utili agli studenti per crescere come cittadini europei consapevoli e responsabili. Nel concreto: proporre indicazioni



e linee guida per individuare e conoscere la realtà europea della cittadinanza, incoraggiare gli studenti ad avvalersi di un'eccezionale opportunità di studio e fare proprie le politiche democratiche a livello europeo, migliorare le conoscenze delle dinamiche delle politiche europee, comprendere i loro diritti e doveri di cittadini, verificare come essi stessi possano assumere un ruolo importante nella vita politica dell'U.E.

Si vuole mostrare agli studenti tutti che le Istituzioni europee non sono una macchina burocratica, ma organismi di cui essi stessi fanno parte e di cui possono beneficiare ad ampio raggio.

In sostanza, l'appartenenza all'UE riguarda una situazione imprescindibile che oggi governa gran parte degli aspetti della vita individuale ed associata del cittadino; non può essere né una casualità né un'opzione conoscerla bene. Va quindi trattata alla stregua di una necessaria educazione alla cittadinanza, compresa nel monte ore previsto nel curriculum.

## **Il liceo economico sociale e le risorse umane**

Per rendere efficace ed efficiente l'attività scolastica occorre innanzitutto lavorare sulla qualità dei servizi offerti. La Riforma ha elevato a 200 nei tre anni conclusivi il numero di ore obbligatorie di alternanza scuola-lavoro nei licei; in concreto e in generale però solo nel 36% dei casi sono stati attivati reali percorsi didattici in azienda, un altro 8% in un'organizzazione *no-profit*, mentre nel 12% dei casi si è scelto di svolgerla entro le mura scolastiche, con i criteri dell'"impresa simulata" o per l'orientamento verso i percorsi universitari. Pur non assumendo la forma dell'apprendistato (alla tedesca) o di orientamento per il lavoro, può sempre essere utile per far acquisire agli studenti nuove competenze di natura sociale.

Vi sono docenti che lamentano come queste attività possano sottrarre ore all'insegnamento e che, soprattutto, comportano tutto un insieme di oneri e responsabilità che vanno inesorabilmente a sommarsi al carico di lavoro ordinario dell'insegnamento e delle sue attività correlate. I dirigenti scolastici possono favorire questi impegni utilizzando al meglio il personale a disposizione, soprattutto quello individuato nelle risorse relative al potenziamento dell'autonomia delle scuole. Crediamo tuttavia di poter affermare con assoluta precisione e veridicità che il corpo insegnante subisce un grosso appesantimento dei carichi di lavoro, fatto di docenza con le classi e negli organi collegiali, e soprattutto nelle tante imprescindibili funzioni all'interno e all'esterno della scuola. Inoltre, se le scuole devono ela-

borare curricoli autonomi e applicare la quota sino al 20%, va dunque rivista tutta la partita degli organici, poiché non è possibile applicare questa disposizione a organici intoccabili.

Per l'alternanza scuola-lavoro sembra quanto mai opportuno che venga scelto a coordinare e a seguire in modo attivo e diretto queste attività didattiche un solo docente, particolarmente formato nei settori dell'economia, del diritto e delle scienze umane, al più parzialmente sollevato da altre mansioni. La logica di affidarsi a docenti competenti è essenziale per far fronte ai tanti rischi legati ad una realtà, quella lavorativa, difficilmente sindacabile dai responsabili scolastici: si raccomanda dunque l'utilizzo di professionalità interne alla scuola dedicate in larga misura a queste funzioni.

## **Nuove prospettive per il liceo economico sociale**

In queste riflessioni abbiamo anche trovato modo di uscire dal solito dibattito tra “addetti ai lavori”, e aprire invece a nuovi orizzonti di politica scolastica: esiste infatti un grosso movimento di idee e di persone che intende prospettare una ridefinizione complessiva dell'assetto ordinamentale di tutti i licei, a sostegno di scelte più coraggiose in direzione della centralità non dei programmi, ma dello studente.

Vi è intanto chi si pone l'obiettivo fondamentale di costruire un sapere comune, che vada assicurato a tutti, almeno nel primo biennio liceale. La rigidità dell'assetto e dell'organizzazione scolastica non dovrebbe più sottrarsi alle spinte innovative dettate da “una crescita basata sulla conoscenza come fattore di ricchezza” (Lisbona 2020) e tenere in debito conto soprattutto gli effetti prodotti dall'innalzamento dell'obbligo scolastico, che pone molti problemi sia di tipo organizzativo, sia di tipo funzionale nel primo biennio di tutte le scuole.

Il primo biennio del liceo delle scienze umane, nella sua opzione economico-sociale (ormai da tutti indicato come liceo economico sociale, LES), si presenta in questo contesto come un percorso didattico estremamente innovativo, adattabile in proiezione ad ogni altro percorso di studi e rappresenta una soluzione ottimale dinanzi alle forti istanze provenienti dai sistemi produttivi contemporanei. Il LES infatti nella sua stessa essenza, rappresenta infatti il liceo a più ampio spettro di opportunità didattiche e culturali e nella sua essenza non sembra neppure corretto proporre alcuna specificità disciplinare. È convinzione di questa Associazione che

la revisione dei percorsi di studio debba essere funzionale al pieno esercizio del diritto/dovere all'istruzione e alla formazione. Si sottolinea qui anche l'importanza strategica che nei LES riveste il dosaggio delle diverse materie di insegnamento e di conseguenza la rilevanza che va ad assumere la progettazione condivisa dell'offerta formativa.

Nel dibattito sin qui aperto siamo intanto i primi a dubitare, soprattutto per quanto concerne il primo biennio, sulle teorie che mirano ad adottare nel LES un segmentazione delle conoscenze che rimanda direttamente alla destinazione sociale e professionale a cui è orientato lo studente.

Siamo infatti molto lontani dal concetto di Istruzione sancito nell'articolo 34 della Costituzione: una scuola fatta solo di competenze e di abilità, rischia infatti di privilegiare conoscenze settoriali, così lontane dall'essenza di scuola pubblica. La cultura di base non può soltanto assumere i contorni di una patina di informazioni e di nozioni generiche: considerato l'altissimo livello di dispersione scolastica, occorrerà rivedere quanto prima gli stessi Ordinamenti scolastici vigenti, adottando opportune precauzioni per superare barriere e contrapposizioni tra i vari indirizzi di studio, in modo da assicurare a tutti gli studenti, comunque a quelli del primo biennio, gli apporti conoscitivi e le potenzialità formative alla base della cultura di un territorio e dell'intero Paese.

In questo contesto il liceo economico sociale appare oggi uno dei pochi indirizzi di studio in cui predomina il criterio dell'unitarietà dei saperi, almeno sino all'uscita dalla scuola dell'obbligo.

I mutati rapporti tra lo studente e la scuola, tra la società tutta e la scuola hanno spinto quest'ultima a formulare nuovi obiettivi quali l'umanesimo della scienza, lo spirito di responsabilità sociale, la ricerca di equilibrio tra le componenti intellettuali, etiche, affettive e fisiche dello studente, titolare del diritto all'apprendimento. La loro realizzazione infine non deve scontrarsi con dogmi intellettuali, superare tutti i pregiudizi e le prassi burocratiche, combattere contro l'arretratezza di strutture votate all'immobilismo e all'autoreferenzialità. Ampio spazio alla Politica, dunque!

## 7.3 Osservazioni della SIE sui punti di forza e di debolezza del LES

di *Francesco Silva*<sup>98</sup>

### *Sintesi*

L'esistenza del LES segnala la consapevolezza della necessità che l'offerta formativa complessiva del sistema scolastico italiano contenga anche quella economica e sociale. Le sue debolezze stanno nella sua collocazione e nei suoi contenuti. Il LES è abbinato al liceo delle scienze umane, la cui proposta formativa è poco coerente con un liceo a orientamento economico e sociale. La proposta formativa del LES contiene moltissime discipline, nessuna delle quali ha posizioni preminenti. Si potrebbe dire che il LES è frutto da un lato della decisione di dare vita a un liceo che proponga l'insegnamento dell'economia e delle scienze sociali, evitandone però una chiara caratterizzazione. La SIE resta disponibile a) per contribuire ai lavori di elaborazione di nuovi programmi per l'insegnamento di economia e delle discipline in contatto con essa, come diritto, scienze sociali, statistica, storia, geografia b) all'aggiornamento formativo nelle competenze economiche per i docenti di economia/diritto; c) infine alla progettazione del materiale didattico per l'insegnamento dell'economia.

### **Punti di forza**

Il principale contributo positivo offerto dal LES sta nella sua stessa esistenza che segnala la consapevolezza istituzionale della necessità che l'offerta formativa complessiva del sistema scolastico italiano contenga anche quella economica e sociale. L'attuale LES è dunque la pietra fondante di un progetto di maggior respiro.

### **Punti di debolezza**

Le debolezze del LES stanno nella sua collocazione e nei suoi contenuti. Per comprendere ciò basti pensare che a fronte di una generale consapevolezza dei giovani e delle famiglie dell'importanza e delle opportunità offerte dalla formazione economica e sociale, sta una domanda di

---

<sup>98</sup> Società Italiana degli Economisti SIE.

iscrizioni al LES che si muove stabilmente intorno al 2,3 - 2,4% del totale delle iscrizioni alla Superiori. Da cosa è dato questo esito assolutamente sbiadito? I motivi principali sono due.

In primo luogo il LES è abbinato al liceo umanistico, la cui storia e collocazione culturale e la cui proposta formativa sono poco coerenti con un liceo a orientamento economico e sociale. Si aggiunga che il liceo umanistico rappresenta per le famiglie e per gli studenti, salvi i non numerosi casi vocazionali, un'opzione di secondo grado e meno impegnativa. Al contempo questo liceo meno di altri si qualifica per le opportunità che potrebbe aprire per la carriera lavorativa. Quindi la qualità media degli studenti dell'umanistico è più bassa che in altri licei (e istituti tecnici) e la sua attrattività è pure bassa. Di questo risente il LES, quando visto come opzione interna al liceo umanistico.

Il secondo motivo sta nella sua proposta formativa. Questa contiene moltissime discipline, nessuna delle quali ha posizioni preminenti, se si eccettua italiano che comunque è materia fondamentale in tutti gli ordini di scuola. Si potrebbe dire che il LES è frutto da un lato della decisione di dare vita a un liceo che proponga l'insegnamento dell'economia e delle scienze sociali, ma dall'altro di evitarne una chiara caratterizzazione. È un'evidente contraddizione. Paradossalmente la scelta più coraggiosa sta nell'introduzione di due lingue, unica nei licei con l'ovvia eccezione di quelli linguistici. Pertanto la proposta contenuta nel LES è molto sfuocata. Si consideri che gli insegnamenti di area d'indirizzo rappresentano solo il 23% delle ore insegnate. Si aggiunga che l'economia è abbinata al diritto, così che risulta ancora meno identificabile.

In sintesi, i limiti del LES e la spiegazione essenziale del suo non decollo numerico, sta nella sua collocazione all'interno del sistema nazionale dei Licei e nella sua scarsa riconoscibilità.

## **Alcune proposte**

Al fine di contribuire alla riqualificazione del LES la SIE si dichiara disponibile a contribuire: a) ai lavori di elaborazione di nuovi programmi per l'insegnamento di economia e delle discipline che più contatto hanno con essa (diritto, scienze sociali, statistica, storia, geografia); b) all'aggiornamento formativo dei docenti di economia/diritto per quanto riguarda le competenze economiche; c) alla progettazione del materiale didattico appropriato per l'insegnamento dell'economia.

La Società Italiana degli Economisti (SIE) ([www.siecon.org](http://www.siecon.org)) è una società scientifica nata nel 1950 con l'obiettivo di contribuire a creare tra gli economisti relazioni che promuovano la ricerca scientifica, le inchieste e pubblicazioni a scopo scientifico; di favorire tutte le iniziative atte a facilitare la ricerca scientifica nelle discipline economiche e a diffondere la conoscenza dei suoi risultati; di preparare e organizzare riunioni e congressi scientifici. Tra i suoi membri storici la SIE annovera P. Sraffa, L. Einaudi, F. Modigliani, G. Fuà, E. Tarantelli, P. Sylos Labini, G. Becattini. Nel 2015 la SIE ha stipulato con il MIUR una "Dichiarazione d'intenti" per la collaborazione nella formazione economica nelle scuole.

## 7.4 Contributo ai LES della Scuola di Economia Civile

di *Beatrice Cerrino*<sup>99</sup>

Il ruolo specifico della SEC nella costruzione del nuovo LES è contribuire a recuperare una tradizione di pensiero economico che, pur offuscata dal *main-stream*, ha solide radici soprattutto in Italia e si mostra di grande attualità. Essa parte dalla confutazione dell'assunto per cui il soggetto economico è motivato all'azione dal solo perseguimento dell'interesse proprio.

Si intende poi mostrare come si può costruire una teoria della scelta razionale con preferenze altruistiche oppure con preferenze che incorporano il senso di equità. Il punto fondamentale da tener presente è che non si intende sostenere che il comportamento umano è guidato da motivazioni solo altruistiche, ma che le motivazioni pro-sociali contribuiscono a spiegare il comportamento umano e sono parte integrante della definizione delle sue norme di razionalità. Questa operazione non conduce ad una critica radicale delle istituzioni della moderna economia di mercato che trovano nel paradigma dell'*homo oeconomicus* il loro "naturale" fondamento. Piuttosto, intende mostrare (attraverso la teoria, ma anche la testimonianza di operatori economici) che una organizzazione di mercato che sappia stimolare i comportamenti pro-sociali invece di mortificarli tenderà ad operare in modo più efficiente, riducendo sostanzialmente il livello dei costi di transazione connessi con il suo funzionamento.

Ci sembra poi importante, soprattutto nei percorsi di alternanza scuola-lavoro, come del resto la normativa sottolinea, stimolare l'attenzione al territorio, aiutando gli studenti a comprendere il *genius loci* e le sue potenzialità generative; pensare localmente può stimolare gli studenti ad interpretare e fare propri i bisogni del proprio territorio e giocare a pieno il ruolo di cittadini attivi, di consumatori (attraverso ad esempio l'esercizio del voto-col-portafoglio); acquisita questa sensibilità, si è poi in grado di esportarla in una azione che può diventare globale.

### Proposte

---

<sup>99</sup> Scuola di Economia Civile.

Se si confrontano gli obiettivi in uscita previsti dagli ordinamenti con gli effettivi programmi svolti, appare evidente la distanza tra gli obiettivi che si pone il liceo economico sociale e una scansione e articolazione della disciplina che ancora ricalca la visione obsoleta dell'economia. Questa critica vuole essere assolutamente costruttiva, data la rilevanza sia formativa sia (e soprattutto) educativa dell'insegnamento dell'economia che, in un liceo che vuol dirsi economico, non può non occupare un posto di primo piano.

Parecchi dei temi indicati non possono essere compresi da giovani della scuola secondaria, vuoi per ragioni "tecniche" (non conoscenza degli strumenti di analisi necessari) vuoi per ragioni motivazionali (sul giovane di età compresa fra i 14 e i 19 anni, certi argomenti non possono certo fare breccia).

L'attuale sequenza del percorso formativo prevede che nel primo biennio si studino i "soggetti dell'economia" (il consumatore, l'impresa, la Pubblica Amministrazione, le organizzazioni *non profit*) e poi il sistema economico nel suo complesso. Il secondo biennio, invece, è dedicato ai "fenomeni economici" (produttivi, territoriali, dinamici, dello scambio, monetari e finanziari) e successivamente alle "politiche economiche". Quindi nel primo biennio ci si deve occupare di dare risposte ai "perché" – perché il consumatore si comporta in quel certo modo; perché l'impresa organizza il processo produttivo secondo certe regole anziché altre; ecc. -, mentre al secondo biennio viene riservata la dimensione del "come" – come si realizza la specializzazione produttiva; come si costruiscono le reti di impresa.

A noi pare che un tale ordine debba essere invertito e ciò per due ragioni principali. La prima è di natura – per così dire – pedagogica. Se si conviene che è necessario suscitare l'interesse del giovane alle problematiche economiche, non si vede come questo obiettivo possa realizzarsi iniziando con lo studio di problemi di *logica* economica – uno studio che per sua natura è necessariamente astratto. La comprensione dei "fenomeni" dell'economia, invece, può avvenire mediante descrizioni appropriate della realtà che circonda gli studenti. L'altra ragione è di natura epistemologica. Come è noto, la spiegazione del comportamento (razionale) dei soggetti economici dipende dal contesto istituzionale in cui costoro operano. Come si può allora spiegare il comportamento del consumatore – e degli altri soggetti – se lo studente ancora non sa cos'è un'economia di mercato, come essa è nata e come si è evoluta nel corso del tempo? Il comportamento dell'impresa in un'economia post-fordista non è lo stesso di quello di un'impresa



in epoca fordista. Lo stesso dicasi per gli altri soggetti economici. Il comportamento del consumatore del XXI secolo è qualitativamente diverso da quello del consumatore del XIX secolo. L'inversione dei due bienni qui suggerita avrebbe l'ulteriore vantaggio di collegare, in modo organico e funzionale, l'insegnamento dell'economia con quelli di "Storia e Sociologia" e di "Diritto". La fertilizzazione incrociata tra discipline è uno degli obiettivi prioritari e senz'altro un pregio di questo indirizzo.

Fa specie, poi che dai programmi risulti che neppure si faccia cenno ad argomenti di grande respiro e di sicuro interesse per il giovane di oggi; quali, ad esempio, il ruolo del principio del dono nelle economie contemporanee; l'emergenza delle nuove povertà nelle società dell'Occidente avanzato; i paradossi della felicità in economia; il senso del lavoro in società post-tayloriste come ormai sono le nostre; l'economia dei beni relazionali e il principio di reciprocità; il rapporto tra democrazia e sviluppo economico; il ruolo economico della società civile. Si tratta di temi sui quali la letteratura economica più accreditata degli ultimi vent'anni ha prodotto e va producendo risultati di straordinaria rilevanza pratica e che suscitano l'interesse del giovane, stimolandone la curiosità e quindi il coinvolgimento personale. Non possiamo promuovere l'apprendimento di qualcosa che non educa lo studente, cioè non lo introduce alla realtà, obbligandolo a memorizzare nozioni e ad acquisire strumenti di analisi che non lo aiuteranno mai a comprendere il senso – cioè la direzione – dell'agire economico.

Ecco allora una proposta di scansione del *curriculum* che tiene conto delle perplessità esposte.

Le "conoscenze" del primo biennio mirano a far comprendere la natura e le specificità del problema economico attraverso la decisione della complessa fenomenologia economica. Il taglio espositivo privilegerà la storia dei fatti economici e la storia delle idee economiche.

Le "conoscenze" del secondo biennio mirano a dare risposte ai "perché", mentre al primo biennio viene attribuita la dimensione del "come". Il taglio espositivo tende a privilegiare gli strumenti logico-matematici e statistici di indagine.

**Tabella 1. La fenomenologia economica**

1. Il mercato come istituzione sociale	La nascita dell'economia di mercato all'epoca dell'Umanesimo L'evoluzione delle istituzioni mercantili La rivoluzione industriale e l'avvento del capitalismo La diffusione geografica del sistema capitalistico La "Belle epoque" e la crisi del 1929 Varietà di capitalismi
2. I fenomeni dello scambio	La divisione verticale del lavoro e lo scambio Il principio del vantaggio comparato e i vantaggi dello scambio Il commercio interregionale e internazionale Mobilità, accessibilità, trasporti Lo scambio nell'epoca della globalizzazione Le istituzioni internazionali dello scambio
3. I fenomeni della produzione	I soggetti della produzione I settori produttivi in un'economia moderna Le interdipendenze settoriali Le concentrazioni settoriali Le reti di impresa Le multinazionali e i gruppi di impresa
4. I fenomeni territoriali	I sistemi produttivi territoriali I distretti industriali e i poli di sviluppo I sistemi urbani e lo sviluppo locale La diffusione speciale dell'attività economica Localismo e globalizzazione Economie in via di sviluppo e economie in transizione
5. I fenomeni monetari e finanziari	La moneta come istituzione economica La banca e il sistema bancario I mercati monetari e finanziari Le assicurazioni I prodotti finanziari contemporanei Le istituzioni finanziarie internazionali di Bretton Woods
6. I fenomeni dello sviluppo economico	Le nuove tecnologie infotelematiche Innovazioni di processo e di prodotto Le attività di ricerca e sviluppo La fine del taylorismo e l'innovazione organizzativa Il capitale umano e la crescita della produttività I flussi migratori nell'epoca della globalizzazione Le nuove tecnologie e la 4° rivoluzione industriale Innovazioni di processo, di prodotto, di rottura
7. Strutture sovra-statali e federazioni di stati	L'Unione Europea La transizione demografica Questione ambientale e attività economica Problemi ambientali e dilemmi sociali Gli obiettivi di sviluppo delle Nazioni Unite

**Tabella 2. Secondo biennio**

1. I soggetti dell'economia	1.1 Il consumatore	<p>L'attività di consumo e il suo significato                      Il comportamento razionale del consumatore                      La derivazione della curva individuale di domanda                      Le proprietà strutturali della domanda: elasticità e statica comparata                      La famiglia e il consumo collettivo                      Tipologie di consumo: beni privati, beni pubblici, beni di merito, beni relazionali                      - Il senso del consumo nelle società contemporanee</p>
	1.2 L'impresa	<p>L'intraprendere come azione economica                      Tipologie di impresa: impresa capitalistica; impresa cooperativa; impresa sociale e impresa civile                      Funzione di produzione e combinazione dei fattori produttivi                      La derivazione della curva individuale di offerta                      Obiettivi e strategie delle varie forme di impresa                      La crescita dell'impresa: dimensione e investimenti                      Il ruolo del capitale umano: istruzione e professionalizzazione                      L'impresa nell'economia della conoscenza</p>
	1.3 Lo Stato	<p>Nascita e evoluzione dello Stato-nazione                      Ragioni dell'intervento dello Stato in economia                      Modalità dell'intervento statale                      Effetti dell'intervento statale                      Il comportamento economico della burocrazia e il <i>rent-seeking</i>                      L'impresa pubblica                      Le <i>public utilities</i>                      Criteri dell'intervento pubblico in economia: efficienza e efficacia                      L'equità come obiettivo dell'intervento pubblico                      L'attività di regolazione e controllo della P.A.                      Le Autorità garanti                      Rapporti tra Pubbliche Amministrazioni nazionali e europee</p>
2. Interazione tra soggetti economici e strutture di mercato	2.1 I mercati di concorrenza perfetta	<p>La curva aggregata di domanda e di offerta.                      La proprietà di mercato perfettamente concorrenziale.                      Sovrappiù del consumatore e sovrappiù del produttore.                      L'equilibrio di mercato: significato e proprietà.                      La metafora smithiana della mano invisibile.                      L'equilibrio economico generale</p>
	2.2 I mercati non concorrenziali	<p>La genesi dei mercati non concorrenziali                      Il monopolio e la concorrenza monopolistica                      L'oligopolio e l'interazione strategica tra imprese                      Elementi basilici di teoria dei giochi</p>

		Le politiche <i>antitrust</i>
	2.3 La <i>performance</i> del sistema economico e l'economia del benessere	Successi e fallimenti del mercato Successi e fallimenti dello Stato Le diseguaglianze economiche” Il lavoro nell’era digitale I paradossi della felicità e i beni relazionali
3. Il Sistema economico	3.1 La <i>performance</i> del sistema economico	Il sistema della contabilità nazionale La macroeconomia keynesiana e la disoccupazione Consumo, investimenti e aspettative Offerte di moneta e politica monetaria nell’area dell’euro Domanda di moneta e sintesi neoclassica Inflazione e debito pubblico
	3.2 Il ruolo economico delle organizzazioni della società civile: dall’ <i>homo oeconomicus</i> all’ <i>homo reciprocans</i>	Dal <i>welfare state</i> alla <i>welfare society</i> Il BES oltre il PIL Il voto col portafoglio e la finanza etica Il paradigma dell’economia politica a confronto con quello dell’economia civile

L’ultimo anno – che secondo quanto contemplato nelle Indicazioni Nazionali andrebbe dedicato ad un programma tematico – potrebbe adeguatamente occuparsi delle varie politiche economiche e dei fondamenti di scienza delle finanze. Relativamente al campo di applicazione, la scelta potrebbe cadere su uno specifico ambito settoriale oppure territoriale cui andrebbe opportunamente coordinato il percorso di alternanza scuola-lavoro. E ciò in relazione alle esperienze e agli interessi specifici del singolo liceo economico sociale.

La Scuola di Economia Civile (SEC) promuove il paradigma dell’Economia Civile - centrato sui principi della reciprocità, del bene comune e della centralità della persona - attraverso attività di formazione, consulenza e ricerca, rivolgendosi con particolare interesse, per il loro ruolo chiave nel veicolare questa *mission*, al mondo delle imprese, delle organizzazioni e al mondo della scuola, con un approccio culturale, politico-sociale ed umanista. A partire dall’anno scolastico 2017/2018, le iniziative formative promosse dalla SEC e rivolte a docenti di ogni ordine e grado, sono riconosciute dal MIUR (Dir.170/2016).

## **7.5 Proposte per il liceo delle scienze umane – opzione economico-sociale**

di *SISUS, Società Italiana per le Scienze Umane e Sociali*

Lo studente del liceo economico sociale nel percorso di studi acquisisce conoscenze e competenze per comprendere e interpretare la complessità della realtà contemporanea utilizzando gli strumenti teorici e metodologici delle scienze sociali (economia, sociologia, scienze politiche, statistica, antropologia e psicologia). Pertanto riteniamo necessario:

1. rivedere il curriculum dell'opzione economico-sociale del liceo delle scienze umane per definire gli intrecci tra le discipline. Nel curriculum attuale nessuna disciplina è prevalente, è necessario quindi trovare dei “connettori” o “organizzatori” dei saperi disciplinari al fine di dare agli studenti gli strumenti per orientarsi all'interno della categoria della complessità. Tutto ciò implica una didattica per problemi in cui l'esposizione della storia delle discipline è soltanto strumentale al tema studiato;
2. connettere l'economia col diritto e con le scienze umane e sociali e in particolare con la sociologia, sul modello del liceo economico e sociale francese, nel quale esse costituiscono un'unica disciplina. Tutto ciò implica un forte investimento del MIUR nella formazione dei docenti di economia e scienze umane e un rafforzamento dei saperi dell'indirizzo, anche con un incremento a loro favore delle ore a disposizione. L'obiettivo è di far acquisire agli studenti una cultura polivalente, per mezzo dei saperi multidisciplinari di riferimento. In tal senso risulta indispensabile alternare tra l'economia e la sociologia la seconda prova dell'esame di stato.
3. integrare la metodologia della ricerca con la matematica, soprattutto nel triennio, applicandola a lavori di ricerca sul campo e analisi delle caratteristiche socio-economiche del territorio, con l'uso specifico degli strumenti informatici e digitali e dell'alternanza scuola-lavoro.
4. incrementare la metodologia CLIL nel LES e curare lo studio delle lingue sull'economia e la sociologia.

SISUS è una Associazione no profit qualificata per la formazione degli insegnanti, centrata sui problemi della condizione umana nella società complessa. È aperta a docenti di ogni disciplina e di ogni ordine e grado di scuola. Promuove nella scuola un approccio transdisciplinare ai saperi e attento agli aspetti psicopedagogici e metodologici. Svolge attività di ricerca, innovazione didattica, formazione, in presenza e a distanza, anche in partenariato con università, scuole e associazioni con analoghe finalità e valori. Ha un sito web per socializzare esperienze e condividere sfide culturali ([www.lasocietainclassa.it](http://www.lasocietainclassa.it)).

## 7.6 Messaggio della Presidente dell'Associazione Italiana di Sociologia<sup>100</sup>

di *Enrica Amaturo*

Care colleghe e cari colleghi,

ho il piacere di comunicarvi che il 7 e 8 novembre scorsi ho partecipato, in qualità di presidente AIS, all'iniziativa della Rete nazionale dei Licei Economico sociali e della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici del Miur: *“Incontrare l'Economia politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica”*, tenutasi a Pistoia. All'incontro ha preso parte anche la SIE, Società italiana degli economisti, con cui si è instaurata una fruttuosa collaborazione volta a sostenere l'autonomizzazione dei LES dai licei delle Scienze Umane, di cui costituiscono ora solo un indirizzo. Ciò costituirebbe un indubbio vantaggio per i laureati in sociologia, dato il rilievo dato alla nostra disciplina nel percorso di studi. Su richiesta del Miur sto attualmente lavorando ad un breve testo che rappresenti le istanze della nostra associazione in un libro bianco pubblicato dalla Rete LES [...].

---

<sup>100</sup> Estratto dal contributo pubblicato nel Notiziario dell'Associazione Italiana di Sociologia, n. 5, Novembre 2017. Il testo integrale è disponibile al sito <https://mailchi.mp/76ca077f0d11/notizie-dallais-n5-novembre?e=1a2d24d3ba>.

## **8. Prospettive e anticipazioni**



## 8.1 Pistoia e il passaggio di testimone di Capitale Italiana della Cultura a Palermo

di *Alessandro Tomasi*<sup>101</sup>

In occasione del passaggio di testimone di Capitale Italiana della Cultura a Palermo, possiamo affermare che gli effetti del riconoscimento ottenuto nel 2017 risultano evidenti, ed è proprio questo risultato, tutt'ora tangibile, che dovrà essere mantenuto anche in futuro.

Se infatti il titolo di Capitale della Cultura ha aiutato a scoprire (e riscoprire) il patrimonio artistico e culturale della città, valorizzando quello che già esisteva attraverso iniziative inedite e di qualità, la vera sfida oggi è rappresentata dalla capacità di continuare a tenere accesi i riflettori su Pistoia anche nei prossimi anni.

Per raggiungere l'obiettivo, sicuramente difficile, sono fondamentali proprio quegli elementi che hanno contraddistinto Pistoia sia nel 2017 che precedentemente: la sua dimensione familiare, lontana dalle mete turistiche di massa e custode di tesori più o meno nascosti ad ogni angolo. Basta infatti alzare lo sguardo per scoprire qualcosa di nuovo e, allo stesso tempo, per ritrovare nelle nostre piazze quell'atmosfera autentica e raccolta che sorprende, stupisce e attrae i visitatori.

L'anno da Capitale della Cultura ha permesso di incrementare i flussi turistici del 20,7%, ma i dati continuano ad essere in crescita anche nel 2018. Nonostante il modestissimo budget impegnato per l'acquisto di spazi pubblicitari, l'effetto comunicativo si è sviluppato in modo naturale e gratuito intorno alla nostra città a partire dal momento dell'assegnazione del riconoscimento, e questo ha aiutato a far conoscere Pistoia all'esterno.

La crescita registrata ha coinvolto anche i musei pistoiesi – il Civico, Palazzo Fabroni e Marino Marini – con un aumento complessivo del 129% nel 2017.

I risultati ottenuti sono il frutto di uno sforzo collettivo di enti pubblici, associazioni, fondazioni, operatori del commercio e singoli individui che hanno arricchito l'offerta cittadina con le proprie idee e il proprio lavoro. E' in tale contesto che si inseriscono anche le scuole e la loro funzione determinante per lo sviluppo futuro della città. La scuola è un interlocutore prezioso per l'Ente pubblico; è infatti dalla conoscenza che deriva la capa-

---

<sup>101</sup> Sindaco del Comune di Pistoia.

cià di valorizzare le proprie risorse e, quindi, di saperle promuoverle. Conoscere la propria storia e il patrimonio culturale del territorio, interagire con le istituzioni, con gli Enti pubblici e privati che vi operano: sono queste le basi per formare dei cittadini consapevoli nel presente e aperti verso il futuro. E' proprio sotto questa luce che riteniamo indispensabile sostenere le esperienze formative che portano i nostri ragazzi al di là delle pareti scolastiche, innescando un meccanismo virtuoso proiettato nel futuro e radicato nel presente. L'esperienza che viene presentata nel convegno organizzato dal Liceo Economico Sociale "Forteguerra" rappresenta quindi una buona prassi da seguire.

La cultura, l'arte e la natura possono essere realmente un volano di sviluppo per la nostra economia, grazie alla loro capacità attrattiva rivolta soprattutto a quei visitatori curiosi che cercano dimensioni autentiche come quella della nostra collina e della montagna pistoiese, attraversata dai treni storici della Ferrovia Porrettana e resa viva dalle tante Proloco attive, o come le rievocazioni storiche che per tutto luglio animano piazza Duomo e le vie del centro.

A questi elementi deve affiancarsi una buona promozione, che riesca a comunicare all'esterno l'essenza e le caratteristiche dei nostri luoghi.

Le ricadute economiche sono proprio la diretta conseguenza di tutto questo e di un lavoro che si poggia sulle solide basi della Cultura.

## 8.2 Il ruolo del LES e Palermo Capitale Italiana della Cultura 2018

di *Pia Blandano*<sup>102</sup>

L'individuazione di Palermo come Capitale Italiana della Cultura 2018 rappresenta per la Città un fattore di rilancio di immagine ma anche l'apertura per i ragazzi e le ragazze che la vivono di nuovi orizzonti anche lavorativi e di impegno sociale ed economico, costituisce inoltre un'importante occasione per promuovere la partecipazione attiva della comunità scolastica e della comunità territoriale.

Il liceo economico sociale (LES) con le sue competenze sul piano di economia, diritto, sociologia, metodologia della ricerca, lingue straniere e con gli intrecci con il territorio, costruiti e consolidati anche a partire dalle attività di alternanza scuola lavoro (ASL), può fornire all'amministrazione comunale un apporto positivo per rileggere l'esperienza dal punto di vista dei giovani e cercare di cogliere i punti di forza per far sì che questa non si esaurisca nell'arco dell'anno in corso.

Il LES rappresenta, per le sue caratteristiche un modello didattico che contribuisce alla formazione del cittadino completo, attivo, consapevole delle trasformazioni in atto nella realtà economico-sociale e attrezzato per comprenderle e individuare istanze volte a soddisfare le esigenze informative.

Nel confronto con le diverse componenti dentro il liceo e con gli altri LES a livello regionale, ci siamo posti il problema di cogliere quale potesse essere la proposta più incisiva e che riuscisse a coinvolgere maggiormente gli studenti:

- una lettura a posteriori della ricaduta economica sul territorio a partire da alcuni dati da incrociare;
- la rendicontazione sociale.

La scelta è ricaduta su questa seconda opzione, sicuramente la più accattivante, anche se certamente, più complessa nella progettazione e nella realizzazione, ma in grado di coinvolgere tutte le tipologie di organizzazioni presenti nel territorio e nasce dalla consapevolezza che i cittadini hanno un diritto riconosciuto, o interesse, a conoscere quali ricadute, o effetti, l'ente produce nei propri confronti, sull'ambiente e la comunità circostante.

---

<sup>102</sup> Dirigente scolastico del Liceo Regina Margherita di Palermo.

La rendicontazione sociale, costituisce infatti, uno strumento indispensabile per soddisfare gli interessi e le esigenze informative della collettività in merito, non solo e non più ai soli aspetti economici e finanziari, ma anche a quelli sociali e culturali perseguiti dall'Amministrazione, nella realizzazione della sua *mission* istituzionale.

La rendicontazione sociale rappresenta una delle principali frontiere di innovazione della comunicazione pubblica. Il bilancio sociale, nelle sue varie accezioni (bilancio etico, ambientale, ecc.) costituisce, infatti, per le amministrazioni pubbliche un potente strumento di comunicazione bidirezionale con i propri *stakeholder*, favorendo, da un lato, la trasparenza dell'agire amministrativo e sollecitando, dall'altro, la partecipazione dei cittadini alla vita pubblica. Il ruolo della comunicazione consiste dunque nel rendere possibile un dialogo aperto alle aspettative del contesto, all'ascolto delle ragioni e alle proposte delle parti in causa. Il bilancio sociale, dunque, rappresenta il veicolo attraverso il quale le amministrazioni possono comunicare ai propri interlocutori gli impatti prodotti dalle proprie scelte politiche e gestionali sulla qualità della vita all'interno della propria comunità, nonché valutare la coerenza tra quanto programmato e quanto, invece, operativamente realizzato.

La rendicontazione sociale diventa strumento utile alla creazione di una collettività partecipe e mezzo per promuovere valori di cooperazione e solidarietà e comportamenti socio-ambientali responsabili.

Il processo di rendicontazione sociale è un processo ciclico, le cui fasi fondamentali sono:

- la definizione degli elementi di fondo;
- i principi di rendicontazione sociale all'interno dell'organizzazione;
- la comunicazione dei risultati in modo trasparente.

*La definizione degli elementi di fondo.* Questa prima macro-fase del processo di rendicontazione sociale si compone di due ulteriori momenti:

- quello della decisione, e presa di coscienza, da parte delle amministrazioni di intraprendere un percorso di rendicontazione sociale, costituendo a tal fine un gruppo di lavoro dedicato all'implementazione del processo;
- quello della formazione dei soggetti interessati.

*L'integrazione dei principi di rendicontazione sociale all'interno dell'organizzazione.* La seconda macro-fase consiste in:

- identificazione chiara della *mission*, delle strategie e dei valori che guidano l'agire dell'organizzazione;

- individuazione dei pubblici di riferimento, ovvero, dei "sistemi" con cui l'amministrazione è maggiormente in relazione e che hanno maggiore influenza sull'agire amministrativo (principali stakeholder);
- istituzione di un dialogo permanente con i propri interlocutori privilegiati, attraverso il quale ottenere un costante *feedback* circa i bisogni che potrebbero, peraltro, indurre un adeguamento della *mission*, delle strategie e dei valori fondanti l'organizzazione, così come dei fattori critici di successo, precedentemente citati;
- definizione degli indicatori di misurazione delle *performance*, i quali dovranno essere chiari, misurabili, significativi e coerenti con le aspettative degli *stakeholder*;
- implementazione di un sistema informativo per la misurazione dei dati rilevanti rispetto agli *standard* prescelti;
- implementazione di un sistema di monitoraggio continuo del processo mediante la progressiva raccolta dei dati.

*La comunicazione dei risultati.* La terza macro-fase, infine, si realizza attraverso le azioni di:

- predisposizione di un *report* dedicato in cui sono illustrati i risultati di *performance* della gestione rispetto ai valori dichiarati dell'organizzazione e agli interlocutori chiave precedentemente individuati;
- organizzazione di momenti di consultazione e dialogo con gli *stakeholder*, allo scopo di ottenere informazioni di ritorno, sia relativamente ai risultati contenuti nel *report*, sia, più generalmente, rispetto alla qualità con cui è stato gestito l'intero processo di rendicontazione sociale.

Il percorso di rendicontazione sociale di un evento già definito nella sua progettazione "Palermo Capitale Italiana della Cultura 2018" risulta già definito in quanto alcuni elementi sono stati ben delineati dall'amministrazione comunale.

Gli studenti del LES saranno guidati ad individuare azioni, obiettivi, risultati e ricaduta dei benefici della progettazione comunale nei confronti della città e dei suoi cittadini. Tale analisi avrà come punto di partenza i documenti prodotti dal Comune già dal momento della sua candidatura.

Successivamente, in sinergia con l'amministrazione, saranno indirizzati a fare una scelta di campo e su quella a lavorare con gli strumenti propri dell'economia sociale, della metodologia della ricerca e della sociologia.

Attraverso la rendicontazione sociale gli alunni svolgeranno un lavoro sul territorio finalizzato a rendere espliciti i risultati realizzati dall'ente locale, confrontandoli con gli obiettivi dichiarati in modo da consentire di verificare se gli obiettivi sono stati raggiunti ed in che misura.

Si farà ricorso a metodologie didattiche formali ed informali (*service learning*, il *digital storytelling*, il *problem solving*), strumenti quali questionari, dibattiti che permettono la partecipazione e l'inclusione dei cittadini per individuare i reali bisogni del territorio e condividere le modalità di azione locale e di utilizzo delle risorse.

Agli strumenti tradizionali si affiancheranno gli strumenti più innovativi di partecipazione 2.0 come i *liquid feedback* che permettono di costruire il senso dell'agire pubblico dal basso.

Il passaggio finale si realizzerà a fine novembre 2018 a Palermo con la presentazione dei risultati raggiunti e le proposte da avanzare in una sorta di passaggio di testimone con Matera (Capitale Europea della Cultura 2019) e Parma (Capitale Italiana della cultura 2020) per far sì che l'esperienza maturata non si esaurisca in mero esercizio didattico.

# Appendice. Il Programma del Convegno di Pistoia, 8-9 Novembre 2018



Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali  
CULTURA E SCUOLA

**Incontrare l'Economia Politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica**

**Un LIBRO BIANCO per il Liceo Economico Sociale**

Pistoia, 8 - 9 novembre 2017

*Sala delle Assemblee di Palazzo de' Rossi, via de' Rossi 26*

## 8 novembre 2017

- 14.00 - 14.15 Accoglienza e benvenuto a cura degli studenti della Sezione musicale del Liceo 'Niccolò Forteguerra'  
Registrazione partecipanti
- 14.15-14.40 Saluto di benvenuto, **Luca Iozzelli**, Presidente Fondazione Caripr - Saluti istituzionali di **Alessandro Tomasi**, Sindaco di Pistoia, **Cristina Grieco**, Assessore Istruzione e Formazione Regione Toscana, **Roberto Curtolo**, Dirigente USR Toscana, **Luca Azzollini**, D.S. capofila Rete Nazionale LES
- 14.40 - 15.00 Introduzione ai lavori **Renella Bandinelli**, D.S. Referente Tavolo Tecnico, *Le ragioni di un Libro Bianco*
- 15.00-15.20 **Carmela Palumbo**, Capo Dip Progr. Gest. Ris. Um., Fin. e Strum., *Azioni e processi di innovazione nel LES* (in videoconferenza)
- 15.20 - 15.40 **Paolo Corbucci**, D.S. Coordinatore Cabina di regia dei LES, Dir. Gen. ordinamenti scolastici, *Il progetto del Miur per l'identità e lo sviluppo del Liceo economico-sociale*
- 15.40-16.00 Intervento a cura del Comune di PT, *Pistoia, Capitale Italiana della Cultura*
- 16.00-17.20 Sessione 1 - **La dimensione culturale dell'Economia politica**. I LES ne parlano con: Roberto Rosti, MIP-Politecnico di Milano; Alessio Moneta, Scuola Sup. di Studi Universitari Sant'Anna-Università di Pisa; Nicola Iannello, Istituto Bruno Leoni

Modera i lavori: Marco Ferrazzoli, Consiglio Nazionale delle Ricerche

- 17.20-19.00 Sessione 2 - **Il contesto giuridico nelle relazioni economico sociali**. I LES ne parlano con: Enrica Amato, Società Italiana di Sociologia; Jan Sawicki, Fondazione Luigi Einaudi; Luigi Mantuano, Società Italiana Scienze Umane e Sociali

19.00-19.30 Dibattito

## 9 Novembre 2017

- 9.00-9.15 Registrazione dei partecipanti
- 9.15- 9.30 Patrizia Belliti, D. S. Liceo 'Forteguerra'- Pistoia, *In dialogo con i neodiplomati del LES: esperienze e scelte professionali*
- 9.30-10.50 Sessione 3 - Il **"Liceo della contemporaneità": la sfida della complessità**. I LES ne parlano con: Monica Pratesi, Società It Statistica; Roberto Fini, Assoc. Eur. per l'Educazione Economica; Giuseppe Martinico, Scuola Superiore di Studi Univ. Sant'Anna- Univ. di Pisa;

Modera i lavori: Marco Ferrazzoli, Consiglio Nazionale delle Ricerche

- 10.50-12.10 Sessione 4 - **La cultura economico giuridica nel Liceo Economico Sociale**. I LES ne parlano con: Francesco Silva, Società Italiana Economisti; Luigi Marengo, LUISS; Elisabetta De Martino, Fondazione Scuola Compagnia di S. Paolo -Torino

12.10-12.40 Dibattito

12.40-13.40 Pausa pranzo

13.40-13.50 Registrazione dei partecipanti

13.50-14.10 *E' stata invitata a partecipare Diana Saccardo, Dirig. tecnico, Dip. Istruzione MIUR*

14.10-14.50 **Renella Bandinelli** con **Anna Maria Imbarrato** e **Stefania Nesi**, 'Liceo Forteguerra' e **Stefano Morandi**, Presidente Cam.Comm. Pistoia, *Pistoia, Capitale Italiana della Cultura. Uno studio di caso. Proposte per i LES*

14.50 - 15.50 Intervento a cura del Comune PT, e **Pia Blandano**, D. S. Liceo 'Regina Margherita'- Palermo, *Da Pistoia a Palermo: i LES si preparano a raccogliere il testimone*. Collegamento video con il Sindaco di Palermo, **Leoluca Orlando**

15.50 - 16.15 Saluti e conclusioni, **Alessio Colomeiciuc**, Presidente Caripr e Lucchesia, **Luca Azzollini**, D.S. Scuola capofila Rete Naz. LES, **Patrizia De Socio**, Direzione Gen. ordinamenti scolastici



## Ringraziamenti

La Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali ringrazia tutti coloro che hanno contribuito alla buona riuscita di questo Libro Bianco, in particolar modo le autrici e gli autori che hanno partecipato alla realizzazione del volume e la Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale d'istruzione del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, che hanno finanziato e reso possibile la realizzazione del progetto. Esprime viva riconoscenza a Paolo Corbucci e Patrizia De Socio, che per la Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale d'istruzione hanno seguito con costanza i lavori. Inoltre, un riconoscimento particolare va a Renella Bandinelli e Michela Freddano, che hanno curato gli aspetti editoriali dei testi e l'impianto complessivo della presente pubblicazione. Infine, esprime profonda gratitudine alle Reti territoriali dei Licei Economico Sociali per il loro continuo e sempre attivo impegno sul territorio.

**Renella Bandinelli**, dottore in Economia e Commercio. Già Dirigente Scolastica. Coinvolta nel LES, su delega USR Toscana, dalle riunioni preparatorie all'approvazione del riordino fino all'organizzazione delle Misure di Accompagnamento per l'attuazione delle Indicazioni Nazionali e Linee Guida. Oggi referente del Tavolo Tecnico sul LES. Si occupa anche di apprendimento organizzativo e *leadership* educativa. Per INDIRE si è occupata di progettazione europea.

**Michela Freddano** è dottore di ricerca in Valutazione dei processi e dei sistemi educativi. Dal 2013 ricercatrice all'INVALSI, è cultrice della materia di Programmazione, analisi, progettazione delle politiche sociali e formative all'Università degli studi di Genova e parte del Direttivo dell'Associazione Italiana di Valutazione. Da tempo, svolge attività di supporto tecnico alla progettazione e alla ricerca per la Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali.





## ***Incontrare l'Economia Politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica.***

### **Un Libro Bianco per il Liceo Economico Sociale**

Perché scrivere un Libro Bianco per i Licei Economico Sociali? Frutto della riflessione sul valore, sull'identità e sull'unicità di questo Liceo, il Libro Bianco è promosso dalla Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali, a seguito di una lunga stagione di analisi e di riflessioni critiche avviate con il progetto "Promozione dell'identità dei Licei Economico Sociali e qualificazione della loro offerta formativa", sostenuto dal MIUR – Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione. Il volume si articola in due parti. La prima parte raccoglie gli atti presentati al Convegno "Incontrare l'Economia Politica per leggerne la dimensione culturale e sociologica. Un Libro bianco per il Liceo Economico Sociale" che si è svolto a Pistoia l'8-9 novembre 2017, dal quale questo stesso testo prende ispirazione. Qual è la dimensione culturale dell'Economia politica? Qual è l'intreccio tra contesto giuridico e relazioni economico sociali? E ancora, in che modo questo liceo "della contemporaneità" affronta la sfida della complessità? Queste sono alcune delle domande alle quali i diversi autori provano a rispondere. Seguono i contributi della scuola e viene dato spazio alle narrazioni degli studenti in uscita dal LES. La seconda parte, invece, è costituita dalle proposte e dai contributi verso l'autonomia ordinamentale, provenienti dalla Rete Nazionale dei LES e dalle Associazioni, suoi *stakeholder* privilegiati. Il testo si conclude proiettandosi nel futuro attraverso prospettive e anticipazioni e intrecciando la sua dimensione educativo-formativa con quella culturale, nel passaggio del testimone da Pistoia, Capitale della Cultura 2017, a Palermo, Capitale della Cultura 2018.

La **Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali** è stata istituita con Decreto del Direttore generale della Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale, il 22 marzo 2016 e successivamente è stata riconfermata fino al 31 agosto 2021. Tra i compiti in capo alla Rete si ricordano l'individuazione di linee di indirizzo, la progettazione e il monitoraggio di attività formative, la valorizzazione del *curriculum* mediante misure di accompagnamento, il coinvolgimento delle reti territoriali. Le **Reti territoriali dei Licei Economico Sociali** si sono sviluppate a partire dal 2012 e oggi coprono tutte le regioni, operando in base a un proprio accordo di rete che ne regola il funzionamento a livello territoriale.

Questa pubblicazione è stata promossa dalla Rete Nazionale dei Licei Economico Sociali e finanziata dal Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca - Direzione generale per gli ordinamenti scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, nell'ambito del progetto "Valorizzare l'identità del Liceo Economico e Sociale".

