

L'INSEGNAMENTO DI DON MILANI NELLE POLITICHE EDUCATIVE NAZIONALI E REGIONALI

Simona Chinelli*

Title: The teaching of don Milani in national and regional educational policies

Abstract

The teaching of don Milani is compared with the current national educational policies and the regional educational policies of Lombardy, simultaneously highlighting its presence in current regulatory devices and the difficulty of translating it into ordinary school experiences and not just extraordinary experiences. The text illustrates some extraordinary educational realities carried out in the schools of Lombardy.

Keywords: don Milani; educational policies; school; Lombardy

L'insegnamento di don Milani è messo a confronto con le vigenti politiche educative nazionali e le politiche educative regionali della Lombardia, evidenziando contemporaneamente la sua presenza nella normativa in vigore e la difficoltà a tradurlo in esperienze ordinarie e non solo straordinarie. Nel testo sono illustrate alcune realtà formative straordinarie realizzate nelle scuole della Lombardia.

Parole chiave: don Milani; politiche educative; scuola; Lombardia

* Ufficio scolastico regionale per la Lombardia

1. L'attualità delle riflessioni educative di don Milani

Il confronto tra alcune riflessioni peculiari dell'insegnamento di don Milani e i profili caratterizzanti le attuali politiche educative nazionali e regionali consente di mettere in evidenza quanto i pensieri e le formule educative di don Milani siano riconoscibili e ricorrenti nelle "intenzioni normative". Si tratta di una presenza che non è stata avvicinata formalmente ed esplicitamente ai documenti ministeriali – che rimandano semmai ad altre influenze pedagogiche più teorizzate¹, categorizzabili e contraddistinte da linguaggi "elaborati" –, ma che emerge dal confronto tra le finalità degli interventi normativi e le evidenze della fenomenologia educativa di don Milani². Nella "pratica educativa" quotidiana e ordinaria, invece, tali riflessioni non sono ancora sistematicamente applicate, tanto che la loro attuazione risulta "straordinaria", da intendersi letteralmente come "ciò che è fuori dall'ordinario". Uno "straordinario" incarnato da realtà scolastiche che, grazie a dirigenti e docenti desiderosi di riempire di "vita" il patto educativo con i propri studenti e le famiglie, non rinunciano a quei percorsi formativi "straordinari" per il sistema Scuola nei quali scorgono una forza educativa capace di toccare nel profondo le motivazioni dei giovani all'apprendimento. Si tratta di realtà che si affermano strutturalmente come singolo istituto, come ad esempio l'IIS don Milani di Romano di Lombardia (BG)³, che orienta esplicitamente, le scelte educative e formative, nell'ambito del contesto normativo vigente, facendo riferimento all'insegnamento di don Milani, che diventa il presupposto valoriale del Piano triennale dell'Offerta Formativa (PTOF) e dei documenti di riferimento della comunità scolastica. Oppure di scuole in rete le cui iniziative riescono, grazie ad un equilibrio creativo tra vivacità educativa e dimensione ordinamentale, a far discutere la comunità scolastica, insinuando qualche dubbio sulla efficacia dell'adozione esclusiva di alcune procedure metodologiche ordinarie.

¹ Giuseppe Bertagna, *Tutorato e Tutor nella riforma*, in "Scuola e didattica", n.15, 15 aprile 2004, pp. 47-64.

² Anche nella maggior parte dei manuali destinati alla preparazione dei docenti e dei dirigenti scolastici al superamento di concorsi per l'accesso al mondo della scuola, nei diversi ruoli, non vi è un esplicito riferimento alle riflessioni di don Milani. Tra le influenze pedagogiche che perlopiù guidano la scuola di oggi si rimanda ai contributi di G. A. Comenio, Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Edouard Claparède, Maria Montessori, John Dewey, Jean Piaget, Jerome Bruner ed Edgar Morin, per citarne alcuni.

³ L'identità dell'istituto si esprime inoltre attraverso un giornalino scolastico "Icare" che rappresenta una coerente ricostruzione delle scelte didattiche della scuola nell'ambito della pratica educativa di don Milani: https://liceodonmilaniromano.edu.it/index.php/index.php?option=com_content&view=article&id=3:la-figura-di-don-lorenzo-milani&catid=8&limitstart=1&Itemid=109

Si tratta di reti di scuole della Lombardia, in cui sono state adottate pratiche formative che, pur avendo legami molto forti con i suggerimenti educativi del sacerdote e maestro di Barbiana, hanno saputo farsi strada e affermarsi, facendo parlare di sé tanto da trovare uno spazio di legittimazione nelle leggi regionali, andando così ad arricchire la tipologia di norme la cui direzione è quella “dalla pratica alle politiche educative”. Una direzione che emerge, in particolare, in uno dei significati del termine “politica” intesa come un “particolare modo di agire, di procedere, di comportarsi in vista del raggiungimento di un determinato fine, sia nell’ambito pubblico sia in quello privato”⁴; un modo che si consolida e profila nell’esercizio dell’esperienza, nello sviluppo di solide confidenze con il reale e che solo in seconda battuta rimanda “all’attività svolta per il governo di uno stato, il modo di governare, l’insieme dei provvedimenti con cui si cerca di raggiungere determinati fini”⁵.

Nello specifico, le domande che hanno guidato il percorso di confronto sopra richiamato sono state:

- Quali sono gli aspetti delle riflessioni educative poste dall’esperienza di don Milani presenti nei “vigenti provvedimenti” che regolano la vita scolastica?
- La difficile riproducibilità nell’ordinario dei Provvedimenti che suggeriscono un cambio di paradigma metodologico e di approccio al sapere dipende forse dal fatto che non sono sempre accompagnati da tutte le condizioni strutturali necessarie a favorirne una concreta realizzazione?
- Cosa significa oggi voler operare nelle pieghe dei “suggerimenti straordinari” della legislazione scolastica vigente, forzandone i riconoscibili limiti, che si incontrano nella pratica ordinaria e dando voce a un “fare scuola” secondo cui il successo formativo debba essere valutato innanzitutto facendo riferimento all’esercizio effettivo, autonomo, responsabile e critico della cittadinanza⁶ da parte degli studenti?
- Come si affermano oggi gli esempi di un “fare scuola” che si fa carico, con forza, di pratiche formative che pongono l’educazione civica al centro del piano dell’offerta formativa, andando a esplorare aree - alcune definite nel linguaggio corrente “delicate” – che non sono presenti nei libri scolastici, ma che, se messe all’ordine del

⁴ Dizionario Treccani.

⁵ Dizionario Treccani.

⁶ Nella Raccomandazione del Consiglio dell’Unione europea sulle competenze chiave per l’apprendimento permanente 2018, la competenza in materia di cittadinanza “si riferisce alla capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell’evoluzione a livello globale e della sostenibilità”.

giorno dell'agenda della Scuola, offrono occasioni preziose per contribuire alla costruzione negli studenti, e non solo, anche nei docenti che “ci stanno”, di una sensibilità civile e civica, che nasce da una particolare cura delle relazioni e del dialogo con “ambienti esterni”?

- La presenza di don Milani va forse cercata nelle esperienze formative alla realizzazione delle quali i giovani partecipano, ciascuno con le proprie responsabilità e “biografismi esperienziali”, perché ne va anche del loro stare al mondo come cittadini?

Tutte domande che rimandano alla necessità innanzitutto di comprendere quali siano le caratteristiche ricorrenti delle esperienze formative, che vanno oltre l'applicazione ordinaria e prevedibile delle norme vigenti, e che sono in grado di suscitare riflessioni e dibattiti nella comunità di riferimento. La possibilità di diventare una esperienza formativa non “ordinaria” a cui guardare, con tratti distintivi e riconoscibili ed eventualmente un campo d'esperienza aperto e riproducibile che può condizionare le “politiche educative scolastiche”, dipende da una serie di fattori:

- essere circoscritta e riconducibile alle tematiche afferenti a problemi umani e sociali;
- prevedere una progettazione e una sperimentazione;
- essere monitorata e tracciata;
- essere coordinata da uomini e donne che attribuiscono un valore esistenziale al progetto educativo ideato;
- basarsi sulla consapevolezza dell'unicità del contesto e di tutte le persone coinvolte;
- saper generare un dibattito, dentro la scuola, tra ordinario e straordinario, tra curricolare ed extracurricolare, tra ciò che è essenziale per lo svolgimento di quello che ancora in molti chiamano “il Programma” - intendendo sempre quello ministeriale - sebbene nelle scuole si dovrebbe parlare solo di Indicazioni nazionali e Linee guida⁷, già da più di un decennio – e ciò che è “un di più”, un extra, forse anche difficilmente valutabile a breve termine o almeno nei misurabili tempi scolastici.

⁷ Direttiva MIUR n. 65, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti professionali a norma dell'articolo 8, comma 6, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 87, Linee guida secondo biennio e quinto anno (Direttiva MIUR 16.01.2012 n. 5 e successive modifiche); Direttiva MIUR n. 57 del 15.07.2010, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88, Linee guida secondo biennio e quinto anno (Direttiva MIUR 16.01.2012 n. 4); Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di

Le realtà formative che hanno queste caratteristiche sono in grado di diventare *Cultura* intesa come “l’adozione pratica di un sistema di vita, di un costume, di un comportamento, o, anche, l’attribuzione di un particolare valore a determinate concezioni o realtà, l’acquisizione di una sensibilità e coscienza collettiva di fronte a problemi umani e sociali che non possono essere ignorati o trascurati”⁸.

L’insegnamento di don Milani è ben visibile in esperienze educative con le soprarichiamate caratteristiche, e, volendo fare riferimento a una formula sintetica, ma profondamente evocativa per rappresentarlo, si potrebbe utilizzare l’espressione “apprendimento significativo”. Quest’ultimo si manifesta quando lo studente è in grado di cogliere l’attualità e “lo scopo” del proprio vissuto formativo, frutto di un apprendimento personalizzato, costruito con la collaborazione dell’ambiente esterno e che si esprime nella solidarietà dei soggetti coinvolti. I docenti che nel loro pensare ed agire sono guidati da questo tipo di apprendimento:

- hanno come obiettivo prioritario quello di combattere “l’analfabetismo civico e sociale”;
- sono in grado di mettere esperienza in quello che insegnano;
- sanno rappresentare le proprie discipline come strumenti utili per la risoluzione di problemi attuali;
- sanno trattare anche tematiche “difficili”/“delicate”;
- sono dentro le dinamiche dell’apprendimento e non altrove;
- sono in grado di portare la *vita* dentro la Scuola;
- sanno esercitare la cura nel senso autentico – direbbe M. Heidegger – non sostituendosi agli studenti, ma lavorando alacremente perché siano gli allievi a essere in grado di prendersi cura di se stessi.

Docenti quindi che, nei documenti in cui si profila la valutazione degli studenti, sanno dare centralità allo sviluppo della competenza di cittadinanza, una competenza che si esprime grazie a un corollario di altre competenze, tra le quali spicca quella che stava

apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all’articolo 10, comma 3, del Decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all’articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento; D.M. 254/2012, Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell’infanzia e del primo ciclo d’istruzione.

⁸ Dizionario Treccani.

particolarmente a cuore a don Milani “la padronanza della lingua e del lessico” e che la Raccomandazione del Consiglio dell’Unione europea sulle competenze chiave per l’apprendimento permanente (2018) definisce la “competenza alfabetica funzionale”⁹.

2. Don Milani e l’apprendimento significativo

Nelle pagine di “Lettera a una professoressa” della Scuola di Barbiana “l’apprendimento significativo” sopra richiamato è descritto con un linguaggio molto efficace e reso comprensibile e traducibile attraverso la ricostruzione di situazioni concrete di singolare contemporaneità e forza evocativa, anche nella sempre attuale sfida volta a individuare strategie per combattere la dispersione e l’abbandono scolastico.

“Agli svogliati basta dargli uno scopo”¹⁰.

“Un’altra materia che non fate e che io saprei è educazione civica. Qualche professore si difende dicendo che la insegna sottintesa dentro le altre materie. Se fosse vero sarebbe troppo bello. Allora se sa questo sistema, che è quello giusto, perché non fa tutte le materie così, in un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si trova? Dite piuttosto che è una materia che non conoscete. Lei il sindacato non sa bene cos’è, in casa di un operaio non hai mai cenato. Della vertenza dei trasporti pubblici non sa i termini. Sa solo che l’ingorgo del traffico ha disturbato la sua vita privata. Non ha mai studiato queste cose perché le fanno paura. Come le fa paura andare al fondo della geografia. Nel nostro libro c’era tutto fuorché la fame, i monopoli, i sistemi politici, il razzismo”¹¹.

“Nel suo programma d’Italiano ci stava meglio il contratto dei metalmeccanici. Lei signora l’ha letto? Non si vergogna? È la vita di mezzo milione di famiglie. Che siete colti ve lo dite da voi. Avete letto tutti gli stessi libri. Non c’è nessuno che vi chieda qualcosa di diverso”¹².

⁹ Raccomandazione del Consiglio dell’Unione europea sulle competenze chiave per l’apprendimento permanente 2018: “Competenza alfabetica funzionale. La competenza alfabetica funzionale indica la capacità di individuare, comprendere, esprimere, creare e interpretare concetti, sentimenti, fatti e opinioni, in forma sia orale sia scritta, utilizzando materiali visivi, sonori e digitali attingendo a varie discipline e contesti. Essa implica l’abilità di comunicare e relazionarsi efficacemente con gli altri in modo opportuno e creativo. Il suo sviluppo costituisce la base per l’apprendimento successivo e l’ulteriore interazione linguistica. A seconda del contesto, la competenza alfabetica funzionale può essere sviluppata nella lingua madre, nella lingua dell’istruzione scolastica e/o nella lingua ufficiale di un paese o di una regione”.

¹⁰ Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, p. 80.

¹¹ *Ivi*, p. 124.

¹² *Ivi*, p. 29.

“Agli esami di ginnastica il professore ci buttò un pallone e ci disse: ‘Giocate a pallacanestro’. Noi non si sapeva. Il professore ci guardò con disprezzo: ‘Ragazzi infelici’. Anche lui come voi. L’abilità in un rito convenzionale gli pareva importante. Disse al preside che non avevamo ‘educazione fisica’ e voleva rimandarci a settembre. Ognuno di noi era capace di arrampicarsi su una quercia. Lassù lasciare andare le mani e a colpi d’accetta buttar giù un ramo d’un quintale. Poi trascinarlo sulla neve fin sulla soglia di casa ai piedi della mamma”¹³.

“L’unica difesa dei poveri contro le mode potreste essere voi”¹⁴.

“Voi coi greci e coi romani gli avete fatto odiare tutta la storia”¹⁵.

“A Barbiana avevo imparato che le regole dello scrivere sono: aver qualcosa di importante da dire e che sia utile a tutti o a molti. Sapere a chi scrivere. Raccogliere tutto quello che serve. Trovare una logica su cui ordinarlo. Eliminare ogni parola che non serve. Eliminare ogni parola che non usiamo parlando. Non porsi limiti di tempo”¹⁶.

“Agli orali s’ebbe una sorpresa. I vostri ragazzi parevano pozzi di cultura francese. Per esempio, parlavano con sicurezza dei Castelli della Loira. Più tardi si seppe che avevano fatto soltanto quello in tutto l’anno. Poi avevano in programma alcuni brani e li sapevano leggere e tradurre. Se fosse capitato un ispettore avrebbero fatto più figura loro di noi. L’ispettore non esce dal programma. Eppure lo sapete voi e lui che quel francese non può servire a nulla. E allora per chi lo fate? Voi per l’ispettore. Lui per il Provveditore. E lui per il ministro. È l’aspetto più sconcertante della vostra scuola: vive fine a se stessa”¹⁷.

“Io le lingue le ho imparate coi dischi. Senza neanche accorgermene ho imparato prima le cose più utili e frequenti. Esattamente come s’impara l’italiano. Quell’estate ero stato a Grenoble a lavar piatti in una trattoria. Mero trovato subito a mio agio. Negli ostelli avevo comunicato con ragazzi d’Europa e d’Africa. Ero tornato deciso a imparare lingue a tutto spiano. Molte lingue male piuttosto che una bene. Pur di poter comunicare con tutti, conoscere uomini e problemi nuovi, ridere dei sacri confini delle Patrie”¹⁸.

“Ma politica e cronaca cioè le sofferenze degli altri valgono più di voi e di noi stessi”¹⁹.

¹³ *Ibidem*, p. 29.

¹⁴ *Ivi*, p. 66.

¹⁵ *Ivi*, p. 17.

¹⁶ *Ivi*, p. 20.

¹⁷ *Ivi*, p. 24.

¹⁸ *Ivi*, p. 22.

¹⁹ *Ivi*, p. 27.

Si tratta di passaggi che, se letti insieme, uno dopo l'altro, ci restituiscono un ritratto tangibile, essenziale e completo della tanto teorizzata "Scuola delle competenze" di oggi – spesso spiegata con termini tecnici che la allontanano dal reale – una Scuola che:

- non dovrebbe essere la Scuola in cui si valuta "l'abilità in un rito convenzionale", ma una Scuola che mira a sviluppare e valutare gli "atteggiamenti" che descrivono "la disposizione e la mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni"²⁰;
- non dovrebbe essere la Scuola in cui "non si esce dal programma", ma che guarda alle Linee guida e alle Indicazioni nazionali;
- non dovrebbe essere la Scuola in cui non c'è la Vita, "la fame, i monopoli, i sistemi politici, il razzismo" e non si fa emergere la ricaduta nella vita quotidiana dello studio dei greci e dei romani;
- dovrebbe essere una Scuola in cui risulta fondamentale studiare le "lingue poiché è meglio conoscere molte lingue male piuttosto che una bene. Pur di poter comunicare con tutti, conoscere uomini e problemi nuovi", quella che oggi si definisce "competenza multilinguistica"²¹;
- dovrebbe essere il luogo in cui l'educazione civica non è un insegnamento, nel quale più discipline restituiscono contenuti separatamente, ma un insegnamento trasversale, come previsto dalla legge 92/2019 "Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica"²² e, come già aveva intuito don Milani, richiamando l'immagine "di un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si trova". Anche con questa affermazione si rimanda alla necessità di aiutare gli studenti a comprendere la realtà così come è, non frammentata da categorie teoriche, restituendo loro una credibile visione di sintesi (in alcune realtà scolastiche della Lombardia tale approccio metodologico assume i connotati specifici della «didattica integrata»²³).

²⁰ Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018).

²¹ *Ivi*, p. 22.

²² "Art.1: L'educazione civica contribuisce a formare cittadini responsabili e attivi e a promuovere la partecipazione piena e consapevole alla vita civica, culturale e sociale delle comunità, nel rispetto delle regole, dei diritti e dei doveri. 2. L'educazione civica sviluppa nelle istituzioni scolastiche la conoscenza della Costituzione italiana e delle istituzioni dell'Unione europea per sostanziare, in particolare, la condivisione e la promozione dei principi di legalità, cittadinanza attiva e digitale, sostenibilità ambientale e diritto alla salute e al benessere della persona. Art. 8 L'insegnamento trasversale dell'educazione civica è integrato con esperienze extrascolastiche, a partire dalla costituzione di reti anche di durata pluriennale con altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del Terzo settore, con particolare riguardo a quelli impegnati nella promozione della cittadinanza attiva".

²³ Simona Chinelli (a cura di), *Guida ai progetti di didattica integrata*, Garzanti Scuola, Milano, 2013.

3. La normativa nazionale vigente e l'apprendimento significativo

Se dessimo uno sguardo al piano normativo vigente che regola il mondo della scuola, in risposta anche alle politiche europee sull'istruzione, dovremmo dirci soddisfatti rispetto alla ricerca di una Scuola che mira gradualmente a dar voce alla logica "dell'apprendimento significativo" e "personalizzato", che ragiona in termini di competenze, che si affida a valutazioni che si concentrano sull'apprendimento non formale e informale, come suggerito dal D. Lgs. 13 del 2013 "Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze"²⁴.

È sufficiente proporre un elenco ragionato di dispositivi normativi - per quanto selezionati - che tengono in piedi l'architettura scolastica per costruire una narrazione che supporti le argomentazioni a favore della tesi di una Scuola che oggi si muove tra dichiarazioni d'intenti di carattere normativo, che valorizzano la dimensione esperienziale, e pratiche ordinarie conservative, tra un piano teorico che ingloba le riflessioni di don Milani e una pratica formativa che non ne consente favorevolmente l'accoglimento.²⁵

Un'attenzione particolare, sia per il ruolo che avrà nei prossimi anni nella Scuola sia per le risposte che dà alla necessità di una Scuola che reagisce al bisogno di garantire apprendimenti

²⁴ "Art. 2: (...) b) "apprendimento formale": apprendimento che si attua nel sistema di istruzione e formazione e nelle università e istituzioni di alta formazione artistica, musicale e coreutica, e che si conclude con il conseguimento di un titolo di studio o di una qualifica o diploma professionale, conseguiti anche in apprendistato, o di una certificazione riconosciuta, nel rispetto della legislazione vigente in materia di ordinamenti scolastici e universitari; c) «apprendimento non formale»: apprendimento caratterizzato da una scelta intenzionale della persona, che si realizza al di fuori dei sistemi indicati alla lettera b), in ogni organismo che persegua scopi educativi e formativi, anche del volontariato, del servizio civile nazionale e del privato sociale e nelle imprese; d) «apprendimento informale»: apprendimento che, anche a prescindere da una scelta intenzionale, si realizza nello svolgimento, da parte di ogni persona, di attività nelle situazioni di vita quotidiana e nelle interazioni che in essa hanno luogo, nell'ambito del contesto di lavoro, familiare e del tempo libero".

²⁵ D. Lgs. 53/2003, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale; D. Lgs. 77/2005, Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53; Linee guida degli Istituti tecnici del 2010 e Linee guida degli Istituti professionali del 2010 e del 2019; Indicazioni nazionali dei Licei del 2010; Indicazioni nazionali per le scuole del primo ciclo del 2012; D. Lgs. 13/2013, Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze; Decreto Interministeriale MIUR – MEF del 12 marzo 2015 recante le Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti²⁵; Legge 107/2015, Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti; Decreti legislativi 59, 60,61,62,63,64,65,66 del 2017; Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018); Legge 19/2019, Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica; Decreto 774/2019, Linee guida PCTO Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento.

significativi e personalizzati, merita il Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento relative alla riforma 1.4 - "Riforma del sistema di orientamento", nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU – Prot. n.328 del 22.12.2022 - di cui si riportano alcuni passaggi che ci riportano all'atmosfera della Scuola di Barbiana:

“4.1 La persona necessita di continuo orientamento e ri-orientamento rispetto alle scelte formative, alle attività lavorative, alla vita sociale. I talenti e le eccellenze di ogni studente, quali che siano, se non costantemente riconosciute ed esercitate, non si sviluppano, compromettendo in questo modo anche il ruolo del merito personale nel successo formativo e professionale. L'orientamento costituisce perciò una responsabilità per tutti gli ordini e gradi di scuola, per i docenti, per le famiglie e i diversi attori istituzionali e sociali con i quali lo studente interagisce. 4.2 L'attività didattica in ottica orientativa è organizzata a partire dalle esperienze degli studenti, con il superamento della sola dimensione trasmissiva delle conoscenze e con la valorizzazione della didattica laboratoriale, di tempi e spazi flessibili, e delle opportunità offerte dall'esercizio dell'autonomia. 4.3 L'orientamento inizia, sin dalla scuola dell'infanzia e primaria, quale sostegno alla fiducia, all'autostima, all'impegno, alle motivazioni, al riconoscimento dei talenti e delle attitudini, favorendo anche il superamento delle difficoltà presenti nel processo di apprendimento”.

“Se l'obiettivo è l'orientamento, le strategie sono la personalizzazione dei piani di studio, l'apertura interdisciplinare degli stessi, l'esplorazione delle competenze maturate anche in ambienti esterni alla scuola”.

“Appare necessario definire un sistema strutturato e coordinato di interventi di orientamento che, a partire dal riconoscimento dei talenti, delle attitudini, delle inclinazioni e del merito degli studenti, li accompagni in maniera sempre più personalizzata a elaborare in modo critico e proattivo un loro progetto di vita, anche professionale”.

Gli effetti della Riforma dell'orientamento, quella in atto nella Scuola, potranno essere potenziati se si favorirà il dialogo integrato con le politiche educative regionali che si basano sulle stesse radici formative.

4. Le politiche educative regionali e le reti di scuole della Lombardia

La Scuola dell'“apprendimento significativo” in linea con l'insegnamento di don Milani si può cogliere in alcune esperienze che, in Lombardia, hanno saputo concretizzare il senso dell'essere una Comunità scolastica che si alimenta di sensibilità sociali e civiche che sono praticate attraverso impianti progettuali contraddistinti:

- dall'assenza della differenza tra scuola ed extra-scuola, tra il “programma” e “l'extra-programma”;
- dall'acquisizione di competenze anche a partire da questioni che “contano” perché rappresentano, ad esempio, la versione amplificata di pratiche di illegalità e ingiustizia che hanno la loro radice anche nei micromondi di ciascun studente. Questioni che perlopiù non compaiono nei libri di scuola e che sono affrontate grazie a dirigenti e docenti che vogliono insegnare agli studenti a non guardare dall'altra parte, a comprendere l'attualità e la cronaca che non riguardano solo il mondo degli adulti. Detto con le parole di don Milani “politica e cronaca cioè le sofferenze degli altri valgono più di voi e di noi stessi”.

Si tratta di reti tra scuole e territorio che si sono costituite a partire dal 2016 in quasi tutte le province della Lombardia, su diversi temi, grazie anche al supporto dell'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia²⁶, per combattere l'analfabetismo civico e sociale e per rispondere a diverse urgenze della contemporaneità.

Tali organizzazioni hanno investito su dispositivi didattici, che hanno reso evidente quanto solo una formazione adeguata possa garantire allo studente le competenze per porre all'attenzione della comunità di riferimento fenomeni e aspetti della quotidianità, che per essere affrontati richiedono capacità critica e consapevolezza del valore della collaborazione e del confronto.

Nello specifico le reti di cui sopra, che, anche dal punto di vista formale, sono andate oltre il dispositivo delle reti di scopo previste dall'art. 7 del D.P.R. 275/1999²⁷, presentano i seguenti caratteri distintivi:

²⁶ Decreto del Presidente del Consiglio dei ministri 30 settembre 2020, n. 166, Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dell'istruzione, art. 7.

²⁷ “Art. 7: 1. Le istituzioni scolastiche possono promuovere accordi di rete o aderire ad essi per il raggiungimento delle proprie finalità istituzionali. 2. L'accordo può avere a oggetto attività didattiche, di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento; di amministrazione e contabilità, ferma restando l'autonomia dei

- sono nate come comunità educante per trasformarsi in comunità monitorante;
- garantiscono quell'esercizio della cittadinanza richiamato dall'art. 8 della Legge 92/2019²⁸;
- parlano alla cittadinanza;
- formano studenti delle scuole secondarie di II grado che si fanno carico della formazione dei più piccoli;
- mettono al centro della formazione degli studenti l'acquisizione degli strumenti per esercitare in modo autonomo qualsiasi forma di comunicazione pubblica;
- hanno il coraggio di sottrarre tempo ai "Programmi" per investire sulla costruzione di esperienze formative legate alla quotidianità e al territorio, al mettere le mani in questioni che richiedono confronto, ricerca di informazioni e conoscenza;
- garantiscono esperienze in cui lo studente nel "percepisce lo scopo" contribuisce a garantire l'efficacia del percorso formativo con il proprio patrimonio di esperienza e culturale;
- basano il loro lavoro sulla consapevolezza che il contributo di tutti può fare la differenza;
- fanno in modo che gli studenti e i docenti apprendano insieme in uno scambio costante e con il desiderio di essere all'altezza gli uni degli altri.
- Reti tra scuole e territorio, o meglio comunità scolastiche allargate, che si sono identificate anche attraverso un nome che rappresenta e rispecchia una specifica scelta metodologica e valoriale (tabella 1) i Centri di Promozione della Legalità (CPL)²⁹; i Centri di Promozione della Protezione Civile (CPPC)³⁰;
- le reti dell'educazione alle differenze nell'ottica della prevenzione a ogni forma di estremismo violento³¹;
- la Rete regionale delle Scuole che Promuovono Salute (SPS)³²;

singoli bilanci; di acquisto di beni e servizi, di organizzazione e di altre attività coerenti con le finalità istituzionali; se l'accordo prevede attività didattiche o di ricerca, sperimentazione e sviluppo, di formazione e aggiornamento, è approvato, oltre che dal consiglio di circolo o di istituto, anche dal collegio dei docenti delle singole scuole interessate per la parte di propria competenza".

²⁸ "L'insegnamento trasversale dell'educazione civica è integrato con esperienze extrascolastiche, a partire dalla costituzione di reti anche di durata pluriennale con altri soggetti istituzionali, con il mondo del volontariato e del Terzo settore, con particolare riguardo a quelli impegnati nella promozione della cittadinanza attiva".

²⁹ <http://www.cpl-lombardia.it/>.

³⁰ <https://www.retiscuoleprotezionecivilelombardia.it/>.

³¹ <https://usr.istruzioneelombardia.gov.it/20220819decr3268/>.

³² <https://www.scuolapromuovesalute.it/>.

- le reti “A scuola contro la violenza sulle donne”³³;
- la rete regionale della didattica integrata³⁴.

La maggior parte di questi dispositivi organizzativi diventa una sorta di micro-comunità che si confronta su temi specifici, offrendo in tal modo agli studenti e alle studentesse un’occasione per mettere alla prova dell’attualità gli strumenti di comprensione che la Scuola trasmette loro. In tal modo l’esperienza educativa della Scuola si pone il fine di generare negli studenti il desiderio di fare la propria parte in modo critico e competente.³⁵ Che illustrano, in modo sintetico, l’architettura di realtà progettuali diventate ordinarie.

Tabella 1

Reti	Temi	Leggi regionali
Centri di Promozione della Legalità (CPL).	Educazione alla Legalità e contrasto alla criminalità organizzata.	Legge regionale n. 30/2022 di modifica della legge regionale n.17/2015 “Interventi regionali per la prevenzione e il contrasto della criminalità organizzata e per la promozione della cultura della legalità” ³⁶ .
Reti provinciali dell’educazione alle differenze e alla prevenzione a ogni forma di	Educazione alle differenze e prevenzione di ogni forma di estremismo violento	Legge regionale n. 24/2017 ³⁷ , Interventi regionali di aiuto e assistenza alle vittime del terrorismo e di informazione, formazione e ricerca per conoscere e prevenire i processi di radicalizzazione violenta.

³³ <https://usr.istruzioneelombardia.gov.it/20220126prot1715/>.

³⁴ La didattica integrata è un “disegno formativo in grado di far affiorare la fenomenologia del reale, ponendo i ragazzi nella condizione di riuscire a comprendere e assimilare le grammatiche non solo disciplinari utili per fotografare fenomeni, per scomporli e ricomporli e affrontarli nelle loro inaspettate manifestazioni”, un impianto metodologico “che si basa su una didattica per progetti curricolari, in cui le aree disciplinari rappresentano il bagaglio strumentale per affrontare un percorso progettuale volto a far acquisire agli studenti le competenze trasversali di cittadinanza”, <https://usr.istruzioneelombardia.gov.it/aree-tematiche/innovazione-tecnologica/didattica-integrata/>.

³⁵ Una fotografia significativa di questa modalità di “fare Scuola” si può trovare nei Quaderni dei CPL: <http://www.cpl-lombardia.it/comunicazioni/eventi/1070-dicembre-2022-i-quaderni-dei-cpl>.

³⁶ Legge 30/2022 di modifica della legge regionale 17/2015, Interventi regionali per la prevenzione e il contrasto della criminalità organizzata e per la promozione della cultura della legalità: “La Regione, anche in collaborazione con l’Ufficio scolastico regionale, promuove e sostiene l’attività dei Centri di Promozione della Legalità (CPL), istituiti a seguito di convenzione tra Regione Lombardia e Ufficio scolastico regionale, quali luoghi di incontro e di sintesi tra soggetti impegnati nell’educazione alla legalità. L’attività dei CPL è finalizzata all’introduzione nelle scuole di spazi di confronto con i portatori di interessi per la realizzazione di azioni progettuali condivise con la comunità scolastica, per l’attivazione di collaborazioni territoriali e operative anche con i tessuti produttivi e imprenditoriali del territorio e per esperienze formative nei settori più esposti alla corruzione e alle infiltrazioni criminali. Promozione e sostegno all’attività dei Centri di Promozione della Legalità (CPL), istituiti a seguito di convenzione tra Regione Lombardia e Ufficio Scolastico Regionale, quali luoghi di incontro e di sintesi tra soggetti impegnati nell’educazione alla legalità (art. 7)”.

³⁷ “La Regione, per le iniziative rivolte al sistema scolastico e universitario, promuove accordi con l’Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia e con le università lombarde, per conoscere e prevenire i fenomeni e i

estremismo violento		
Centri di Promozione della Protezione Civile (CPPC)	Volontariato - Protezione civile	La legge regionale sulla Protezione civile n. 27/2021. ³⁸
Rete regionale delle Scuole che Promuovono Salute (SPS)	Salute	Il Piano Nazionale della Prevenzione 2020-2025, di cui all'Intesa Stato-Regioni del 6.08.2020, ha inserito tra i programmi predefiniti il Programma PP1 "Scuole che Promuovono Salute", da realizzarsi anche attraverso Accordi formalizzati tra Regione e MIUR – USR finalizzati alla governance integrata e finalizzati allo sviluppo del Modello di cui al documento "Indirizzi di policy integrate per la Scuola che Promuove Salute".
Rete della didattica integrata	Didattica integrata	La rete non è stata richiamata in dispositivi normativi ma in un documento ministeriale dal titolo "Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza" ³⁹ .

Il lavoro svolto da alcune reti ha convinto al punto da essere state considerate dispositivi organizzativi e formativi da inserire in leggi regionali⁴⁰ che "legittimano" e in qualche modo proteggono la loro "straordinarietà".

processi di radicalizzazione violenta, nell'ottica anche dell'educazione alla cittadinanza e al rispetto delle differenze."

³⁸ "La Regione nello svolgimento delle attività di formazione e diffusione della cultura di protezione civile: c) promuove accordi con l'Ufficio scolastico regionale per la Lombardia per favorire, mediante iniziative rivolte al sistema scolastico che prevedano la costituzione di reti tra le istituzioni scolastiche e i soggetti che afferiscono al mondo della protezione civile, la diffusione della cultura della protezione civile medesima".

³⁹ Ministero dell'Istruzione, dell'Università e delle Ricerche, Direzione Generale per gli Ordinamenti Scolastici e la valutazione del sistema nazionale di istruzione, *Inschibboleth*, Roma, 2017, p. 17 e ss.

⁴⁰ D. Lgs. 31 marzo 1998, n. 112, Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59; D. Lgs. 18 agosto 2000, n. 267, Testo unico delle leggi sull'ordinamento degli enti locali a norma dell'articolo 31 della legge 3 agosto 1999, n. 265.

5. Brevi note conclusive: la Scuola delle reti della Lombardia e la Scuola di Barbiana

Al fine di rendere visibile il confronto tra il linguaggio contemporaneo riferito all'apprendimento significativo, particolarmente familiare alle Reti di cui sopra che sono in grado di incarnare un modello di Scuola, che si nutre della vita, e il linguaggio della Scuola di Barbiana, si propone il seguente schema di sintesi (tabella 2):

Tabella 2

Le diverse componenti della metodologia finalizzata all'apprendimento significativo nel linguaggio specialistico contemporaneo	L'apprendimento significativo nel linguaggio della Scuola di Barbiana
Learning by doing ⁴¹ . Project work ⁴² .	“Agli svegliati basta dargli uno scopo”.
Debate ⁴³ .	“M'han detto che in certe scuole americane a ogni parola del maestro metà della classe alza la mano e dice: “Io non sono d'accordo”. La volta dopo si scambiano le parti seguitando a masticare gomme con impegno” ⁴⁴ .
Reciprocal teaching ⁴⁵ . Peer tutoring ⁴⁶ . Community of learners ⁴⁷ . Apprendimento cooperativo ⁴⁸ .	“Barbiana, quando arrivai, non mi sembrò una scuola. Né cattedra, né lavagna, né banchi. Solo grandi tavoli intorno a cui si faceva scuola e si mangiava. D'ogni libro c'era una copia sola. I ragazzi gli si stringeva sopra. Si faceva fatica a accorgersi che uno era un po' più grande e insegnava. Il più vecchio di quei maestri aveva sedici anni. Il più piccolo dodici e mi riempiva di ammirazione. Decisi fin dal primo giorno che avrei insegnato anch'io” ⁴⁹ . “L'anno dopo ero maestro. Cioè lo ero tre mezze giornate la settimana. Insegnavo geografia, matematica e francese a prima media. (...) Se

⁴¹ Modalità di apprendimento basata sull'imparare qualcosa facendo.

⁴² Lavoro di progetto, sperimentazione dei contenuti appresi.

⁴³ Metodologia didattica che si basa sul dibattito e il confronto critico strutturato da specifiche regole e fasi.

⁴⁴ Scuola di Barbiana, *op. cit.*, p. 129.

⁴⁵ Apprendimento reciproco in riferimento a studenti e docenti.

⁴⁶ Attività di insegnamento tra pari.

⁴⁷ Comunità di apprendimento, un apprendimento situato in uno scambio costante tra i soggetti di esperienze, abilità e conoscenze.

⁴⁸ “Una modalità di apprendimento che si basa sull'interazione all'interno di un gruppo di allievi che collaborano, al fine di raggiungere un obiettivo comune”.

⁴⁹ Scuola di Barbiana, *op. cit.* p. 12.

	sbagliavo qualcosa poco male. Era un sollievo per i ragazzi. Si cercava insieme” ⁵⁰ .
I docenti che vanno oltre il “programma”, traguardando comunque il PECUP ⁵¹ .	“L’ispettore non esce dal programma. Eppure lo sapete voi e lui che quel francese non può servire a nulla. E allora per chi lo fate? Voi per l’ispettore. Lui per il Provveditore. E lui per il ministro. È l’aspetto più sconcertante della vostra scuola: vive fine a se stessa”.
I docenti valorizzano esperienze formative “non formali” e “informali” e le ancorano strategicamente alla dimensione curricolare. Si apprende nel costante rapporto con gli “Ambienti esterni”.	“Ogni popolo ha la sua cultura e nessun popolo ce n’ha meno di un altro. La nostra è un dono che vi portiamo. Un po' di vita nell’arido dei vostri libri scritti da gente che ha letto solo libri” ⁵² . “Nel nostro libro c’era tutto fuorché la fame, i monopoli, i sistemi politici, il razzismo”. “Ma politica e cronaca cioè le sofferenze degli altri valgono più di voi e di noi stessi”.
I docenti credono nell’unitarietà del sapere e nel valore di un approccio integrato alle discipline.	“(…) perché non fa tutte le materie così, in un edificio ben connesso dove tutto si fonde e si trova”.

Il confronto con l’esempio di don Milani si gioca in particolare sugli aspetti metodologici e le strategie didattiche scelte dai docenti per garantire il successo formativo di tutti gli studenti, nell’ambito dell’educazione civica, che vuol dire anche combattere il fenomeno della dispersione e dell’abbandono scolastico. È nelle intuizioni metodologiche di don Milani che si percepiscono ancora oggi i suggerimenti per contribuire alla creazione di una Scuola che sia “interessante” da intendere come ciò che “desta particolare interesse; si dice in genere di tutto ciò che, per la sua novità e singolarità, per intrinseci pregi, per la sua importanza o per altri motivi, si imponga all’attenzione, susciti curiosità, sollevi problemi o eserciti comunque notevole attrazione”⁵³

Concludo la riflessione con la consapevolezza di aver probabilmente tradito alcune delle regole dello scrivere che venivano insegnate nella Scuola di Barbiana, forse proprio perché,

⁵⁰ *Ivi*, p. 14.

⁵¹ Profilo educativo, culturale e professionale.

⁵² Scuola di Barbiana, *op. cit.*, p. 115.

⁵³ Dizionario Treccani.

pur nella apparente semplicità, richiedono, se considerate insieme, una aderenza al reale che non ammette compromessi con un linguaggio che, in alcuni casi, se ne è allontanato troppo: “(...) aver qualcosa di importante da dire e che sia utile a tutti o a molti. Sapere a chi scrivere. Raccogliere tutto quello che serve. Trovare una logica su cui ordinarlo. Eliminare ogni parola che non serve. Eliminare ogni parola che non usiamo parlando. Non porsi limiti di tempo”⁵⁴.

Bibliografia

- Bertagna Giuseppe, *Tutorato e Tutor nella riforma*, in “Scuola e didattica”, n.15, 15 aprile 2004.
- Chinelli Simona (a cura di), *Guida ai progetti di didattica integrata*, Garzanti Scuola, Milano, 2013.
- Chinelli Simona e Casavola Claudia, *Educare alle differenze nell’ottica del contrasto ad ogni forma di estremismo violento*, in “Tuttoscuola”, n. 596/2019.
- Chinelli Simona, Casavola Claudia e Quattrocchi Generosa (a cura di), *I Centri di Promozione della Legalità e la Scuola della Lombardia. Strumenti per la progettazione dell’educazione alla Legalità*, Editrice San Marco, Bergamo, 2019.
- Chinelli Simona e Gallo Franco, *La didattica integrata nelle scuole della Lombardia: la risposta alla terza cultura*, in “Tuttoscuola”, n. 602, novembre 2020.
- Chinelli Simona e Capuzzo Roberto, *Un percorso di formazione e accompagnamento di didattica della storia*, in *Didattica della storia e consapevolezza di cittadinanza. Riflessioni e proposte per il curricolo verticale e per la definizione delle competenze*, membri del Tavolo tecnico-scientifico dell’USR per la Lombardia (a cura di), Ledizioni, Milano, 2021.
- Corradini Luciano, *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale*, Tecnodid Editrice, Napoli, 2009.
- Milani Lorenzo *Esperienze pastorali*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 2004.
- Mottana Paolo, *L’immaginario della scuola*, Mimesis, Milano, 2010.
- Scuola di Barbiana, *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1996.

⁵⁴ *Ivi*, p.20.

Documenti

D.P.R. 275/1999, Regolamento recante norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche, ai sensi dell'art. 21 della L. 15 marzo 1997, n. 59.

D. Lgs. 112/1998, Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59.

D. Lgs. 267/2000, Testo unico delle leggi sull'ordinamento degli enti locali a norma dell'articolo 31 della legge 3 agosto 1999, n. 265.

D. Lgs. 53/2003, Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale.

D. Lgs. 77/2005, Definizione delle norme generali relative all'alternanza scuola-lavoro, a norma dell'articolo 4 della legge 28 marzo 2003, n. 53.

Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti tecnici a norma dell'articolo 8, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 88.

Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento degli istituti professionali a norma dell'articolo 8, comma 6, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 87.

Schema di regolamento recante Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli insegnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento.

D. M. 264/ 2012, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione.

D. Lgs. 13/2013, Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze.

Decreto Interministeriale MIUR – MEF del 12 marzo 2015 recante le Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti.

Decreto 12 marzo 2015, Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento a sostegno dell'autonomia organizzativa e didattica dei Centri provinciali per l'istruzione degli adulti.

Legge 107/2015, “Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti”.

Gruppo tecnico-scientifico di Filosofia, istituito con Decreto Dipartimentale AOODPIT Prot. n. 000923 del 11/09/2015 (a cura di), *Orientamenti per l'apprendimento della Filosofia nella società della conoscenza*, Casa Editrice Inschibboleth, Roma, 2017.

Legge regionale 24/2017, Interventi regionali di aiuto e assistenza alle vittime del terrorismo e di informazione, formazione e ricerca per conoscere e prevenire i processi di radicalizzazione violenta. Raccomandazione del Consiglio dell'Unione europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente, 2018.

Legge 19/2019, Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica.

Decreto 766/2019, Linee guida per favorire e sostenere l'adozione del nuovo assetto didattico e organizzativo dei percorsi di istruzione professionale.

Decreto 774/2019, Linee guida PCTO Percorsi per le competenze trasversali e per l'orientamento.

D.P.C.M. 166/2020, Regolamento concernente l'organizzazione del Ministero dell'istruzione.

Piano Nazionale della Prevenzione 2020-2025, di cui all'Intesa Stato-Regioni del 6.08.2020, il Programma PP1 “Scuole che Promuovono Salute”.

Legge regionale sulla Protezione civile n. 27/2021.

Decreto di adozione delle Linee guida per l'orientamento relative alla riforma 1.4 “Riforma del sistema di orientamento”, nell'ambito della Missione 4 – Componente 1 – del Piano nazionale di ripresa e resilienza, finanziato dall'Unione europea – Next Generation EU – Prot. n.328 del 22.12.2022.

Legge regionale 30/2022 di modifica della legge regionale 17/2015, Interventi regionali per la prevenzione e il contrasto della criminalità organizzata e per la promozione della cultura della legalità.