

Tuttoscuola

13 06 2022

«L'obiettivo principale della scuola è quello di creare uomini che sono capaci di fare cose nuove,
e non semplicemente ripetere quello che altre generazioni hanno fatto»
JEAN PIAGET

Cari lettori,

sono giorni decisivi per il **DL 36 sulla scuola**. Domani, 14 giugno, si entrerà infatti nel vivo delle decisioni per la conversione del decreto e, secondo quanto risulta a noi di Tuttoscuola, sui lavori parlamentari incombono questioni che potrebbero condizionare le scelte dei senatori relativamente ad alcuni emendamenti presentati. Cerchiamo di capirne di più.

I prossimi saranno quindi giorni caldi per la scuola, e non solo per via dei lavori parlamentari del DL 36. Tra meno di 10 giorni, infatti, si aprirà ufficialmente la **maturità 2022** per circa mezzo milione di maturandi. Maturandi che per la prima volta avranno potuto votare alle amministrative e al referendum del 12 giugno scorso. Sarebbe interessante capire quanti lo hanno fatto davvero per analizzare il livello di sensibilizzazione etico-politica dei nostri ragazzi...

Se per molti studenti i prossimi saranno giorni di ansia e tensione per via degli esami di Stato del primo e del secondo ciclo, **per tanti altri (oltre 2 milioni)** sono invece già iniziate le **vacanze**. Un numero questo destinato a diminuire nei prossimi anni, soprattutto relativamente agli iscritti alla primaria. Quella che resta stabile è invece la scelta delle famiglie del tempo pieno. Cerchiamo di capire che peso ha questa scelta sulla scuola.

Parliamo poi di **concorsi**, nello specifico di quello per Dirigenti Tecnici. Concorso che sembra andare a rilento, tanto che ancora non è stato nemmeno bandito. Ne parliamo, oltre che in questo numero della nostra newsletter, anche in un mini ciclo di due webinar gratuiti.

E poi ancora: parliamo della **bellezza della scuola mediterranea**, "quella aperta, accogliente, inclusiva che persegue lo sviluppo armonico e integrale della persona", quella scuola che resta come unico e ultimo presidio culturale in molte zone devastate del nostro Paese. La descrive un bel libro che vi consigliamo.

Buona lettura!

DL 36/2022

1. Giorni decisivi per il DL 36 sulla scuola

La scadenza elettorale ha concesso una breve pausa al Senato che, alla ripresa dei lavori, a partire dal 14 giugno, dovrà entrare nel vivo delle decisioni per la conversione del decreto-legge 36/2022.

Secondo quanto risulta a Tuttoscuola si sta delineando un'intesa tra le principali forze politiche per alcune modifiche, tra le quali una tenue definizione di figure intermedie con funzioni specifiche. La cartina al tornasole sarà rappresentata da quella frase inserita nel decreto: "*Resta ferma la progressione salariale di anzianità*" (art. 44, c. 4). Se verrà espunta e sostituita con qualche sia pur timida apertura a una differenziazione dei profili all'interno della funzione docente, si potrà parlare di un tentativo di introdurre uno sviluppo professionale tra gli insegnanti (vedremo quale); se resterà, ovvero se si lascerà che tutti i docenti – indipendentemente da come svolgono il loro lavoro e dalle rispettive competenze – avanzino uniformemente, sarà la conferma che questa riforma non introduce alcuna vera carriera, venendo meno a un impegno dichiarato nel PNRR – come Tuttoscuola ha sviscerato in queste settimane – e si potrà dedurre che Governo e Parlamento preferiscono lasciare le cose così per chissà quanti lustri.

Sui lavori parlamentari incombono alcune questioni esterne che potrebbero in qualche misura condizionare le scelte dei senatori relativamente ai tanti emendamenti presentati anche relativamente agli articoli sulla scuola.

Prima di tutto c'è l'esito delle elezioni, con particolare riferimento ai quesiti referendari.

Considerato il coinvolgimento di alcuni partiti tra i soggetti proponenti, il risultato, se fortemente negativo o positivo, potrebbe provocare contraccolpi all'interno della maggioranza che sostiene il Governo con possibili ripercussioni sulle possibili mediazioni nell'approvazione di emendamenti presentati da schieramenti diversi.

C'è il possibile peso dello sciopero generale che, comunque, è fermo al 17,53% di adesioni, secondo i dati ufficiali della Funzione Pubblica (cruscotto degli scioperi ore 14,30 del 7.06.2022): un discreto risultato ben lontano da quel 64,89% contro la Buona Scuola del 5 maggio 2015. Basterà, comunque, per introdurre quelle sostanziali modifiche richieste dai sindacati su cui pesano valutazioni nettamente diverse da parte dei partiti al Governo?

C'è infine la delicata questione delle dimissioni di Mario Ricciardi, consigliere del ministro Bianchi ed ex presidente dell'Aran, che ha lasciato l'incarico in disaccordo sui contenuti del DL 36 su formazione e carriera dei docenti, in quanto da lui considerate materie da regolare in parte per legge e in parte per contratto, il cui impianto del decreto è ben diverso dall'atto di indirizzo per il rinnovo contrattuale definito a suo tempo dallo stesso Ricciardi con il benessere del ministro Bianchi.

In ogni caso i prossimi giorni saranno decisivi per capire la direzione in cui si andrà.

APPROFONDIMENTI

a. Carriera docenti/4. Quel passaggio che manca per realizzare la vera autonomia scolastica

06 giugno 2022

In molti si chiedono come abbia avuto origine il contenuto del DL 36 su formazione e (mancata) carriera, che è riuscito a scontentare praticamente tutti, disattendendo l'impegno preso con l'Europa di introdurre un vero sviluppo professionale per gli insegnanti in grado di attrarre i giovani più talentuosi verso questa professione e di motivare quelli in servizio premiando in maniera strutturale chi si impegna di più e raggiunge livelli di professionalità più elevati. Il premio una tantum di carattere accessorio previsto dal DL (riservato peraltro al 40 per cento di chi seguirà percorsi formativi di fatto opzionali) è chiaramente inadeguato a entrambi gli scopi.

Non solo: come Tuttoscuola ha subito rilevato, introducendo la "formazione incentivata" – ossimoro della formazione "obbligatoria, permanente e strutturale" prevista da una norma vigente (la n. 107/2015) e mai finora realmente applicata – il testo presentato dal Governo Draghi (ma il Premier ne sarà consapevole?) riduce quella che è una componente nobile e fondamentale della professione a una "utilità", snaturandola.

E' il concetto stesso di "formazione incentivata" che non convince *in re ipsa*: ti incentivo a formarti prospettandoti un premio economico (una tantum), smentendo quindi il principio di obbligatorietà dell'aggiornamento "life long".

Viceversa appare molto più logico e coerente ribaltare il nesso causa-effetto: se ti formi, se maturi esperienze significative, se svolgi stabilmente particolari incarichi, ti riconosco un profilo professionale che comporta anche un incremento retributivo permanente, una diversa seniority e diverse responsabilità. Tale sviluppo può essere attestato attraverso un sistema di crediti formativi e professionali e in determinati passaggi chiave attraverso una verifica di tale professionalità rafforzata.

E' il modello verso il quale si sta indirizzando la Provincia di Trento, che – se non cambiano le cose in Parlamento – sarà l'unico pezzo di Paese a implementare quello che è un preciso impegno preso a fronte dei fondi che l'Europa dovrebbe rilasciare per il Next Generation UE, e che in buona parte – ricordiamolo, e ammesso che siano a questo punto concessi – dovranno essere rimborsati dalle future generazioni.

Che il testo del DL 36 non sia stato un "parto" indolore lo si deduce da vari indizi, tra i quali le recenti, sofferte dimissioni di Mario Ricciardi, già presidente dell'ARAN e consulente (a titolo gratuito) del ministro Bianchi per i rapporti con i sindacati e per la gestione del contratto. Dimissioni presentate il giorno dopo che il Consiglio dei ministri aveva licenziato la bozza di riforma del DL 36, in quanto non corrispondeva all'atto di indirizzo che aveva presentato lui stesso all'inizio dell'anno ai sindacati.

In effetti, come avevamo notato ([Carriera dei docenti/3: sorpresa, nell'atto di indirizzo c'è un piccolo appiglio](#)), nell'atto di indirizzo redatto da Ricciardi in qualità di consulente del ministro si faceva riferimento alla possibilità di attingere al lavoro di quella commissione mista Miur-Aran-sindacati che nel lontano 2004 aveva elaborato soluzioni possibili di meccanismi di carriera professionale per i docenti.

Su questo piano si poteva trovare la strada per far fare al sistema un salto avanti in maniera condivisa.

Si dirà che non è affatto detto che il sindacato, e in generale la categoria, siano disposti a seguire questa strada. Ma intanto va rilevato che il sindacato più rappresentativo, la Cisl Scuola, ha dimostrato attenzione e sensibilità sul tema, rilanciando qualche settimana fa (come ricordato nella precedente notizia) il documento dell'ex Capo Dipartimento del Miur Giuseppe Cosentino.

E poi: ma se non è il Governo a prendere con forza la strada di un vero sviluppo professionale, perché dovrebbe essere il sindacato a imbarcarsi su un torrente pieno di insidie, di rapide e di cascate, con una "base" della categoria che ha sempre dimostrato ostracismo a qualsiasi forma di differenziazione?

Qual è l'impegno politico, culturale e organizzativo che sta mettendo in particolare il Ministero dell'istruzione per andare in questa direzione? E quale quello – politico e anche economico – del Governo, con tutto il peso di un Esecutivo autorevole, riconosciuto anche internazionalmente e sostenuto da quasi tutte le forze politiche? Sono questi pilastri che ci sembra stiano mancando in questo momento che segna un passaggio fondamentale per dare un nuovo volto al sistema di istruzione italiano (quel sistema – ricordiamolo – che perde per strada un gran numero di studenti e che porta metà degli alunni dell'ultimo anno delle superiori a non raggiungere un livello accettabile di apprendimenti in matematica e quasi la metà in italiano), a sua volta fondamentale per assicurare un futuro nella società della conoscenza. Quali sono gli stimoli, gli spunti motivazionali che si stanno prospettando ai docenti per modificare un impianto egualitaristico consolidato?

Ma il discorso se vogliamo è ancora più ampio. Ciò che si sta definitivamente perdendo – se non si decide di cambiare strada, e c'è ancora la chance di farlo – è la possibilità di innovare la governance delle scuole e di attuare concretamente quell'autonomia scolastica rimasta incompiuta, che avrebbe dovuto essere lo strumento per consentire a ciascuna scuola di esprimere una propria progettualità e una specifica offerta formativa avvalendosi delle professionalità lì operanti, riconosciute stabilmente attraverso meccanismi di sviluppo professionale.

Lo spiega bene in un intervento scritto per Tuttoscuola lo stesso Giuseppe Cosentino, intitolato "[Autonomia scolastica e carriera degli insegnanti](#)", che consigliamo di leggere integralmente. *"Una governance capace di gestire l'autonomia delle scuole, della quale è presupposto un personale docente che sviluppi nel tempo un profilo professionale stabilmente riconosciuto, con specifiche competenze, pur nell'unitarietà della funzione, costituisce la condizione difficilmente eludibile del pieno sviluppo dell'identità delle scuole, senza la quale ovvia conseguenza è il riprodursi di fenomeni di centralismo burocratico, nazionali o regionali che siano!"*

b. Carriera docenti/1: qualcosa forse si muove

06 giugno 2022

A chi interessa la carriera dei docenti?

La domanda implicitamente è stata posta in particolare da Tuttoscuola che insistentemente da settimane con *vox clamans* ha temuto di rimanere inascoltata nel deserto dell'indifferenza.

Pian piano, però, si stanno alzando altre voci, e qualcosa si muove.

Anche il direttore della Fondazione Agnelli, Andrea Gavosto, [ha sostenuto la necessità di una riforma della carriera](#). Al Festival internazionale dell'Economia di Torino, di fronte al ministro Bianchi si è detto non convinto di come il DL 36 affronta la questione carriera e ha sostenuto che *"il premio una tantum rischia di non essere*

incentivante e anzi in alcuni casi potrebbe creare tensioni nella categoria perché non tutti quelli che fanno il percorso di formazione incentivata otterrebbero il premio". Peccato non ci sia stato il tempo per una replica nel merito del ministro, che ha detto solo che *"c'è il tempo in Parlamento di trovare risposta a questi rilievi. Il dibattito parlamentare darà modo di esprimere soluzioni coerenti con l'impalcatura complessiva del provvedimento"*. Resta l'interrogativo del perché il Governo, di cui Bianchi rappresenta il delegato all'istruzione, abbia avanzato una proposta che non definisce alcuna differenziazione nel profilo professionale dei docenti: nessuna carriera. Il ministro nel suo precedente intervento aveva spiegato: *"La formazione incentivata, al centro della polemica, serve a fare le figure – chiamiamole con un termine brutto – di middle management, cioè quell'articolazione di funzioni che servono a mandare avanti un corpo complesso come sono le scuole"*. In realtà il DL 36 si limita a prevedere "un elemento retributivo una tantum di carattere accessorio", "in maniera selettiva e non generalizzata".

Non a caso il presidente dell'ANP – che si rivolge non solo ai dirigenti scolastici ma anche alla "alte professionalità" – Antonello Giannelli ha preso posizione fortemente contraria in una [lettera a Tuttoscuola](#), sottolineando "l'indifferibile necessità di definire contrattualmente l'area del middle management. Nessun conseguente tacito consenso su un vulnus così macroscopico da parte del legislatore".

Anche l'ANCoDIS, associazione che sostiene il riconoscimento giuridico e contrattuale dei Collaboratori dei DS e delle Figure di sistema, ritiene in una [lettera a Tuttoscuola](#) a firma del presidente Rosolino Cicero, che nel DL 36 "non si affronta il tema della vera carriera dei docenti. E, in particolare, non si è posta l'attenzione al lavoro dedicato al funzionamento organizzativo-didattico necessario allo sviluppo dell'offerta formativa delle comunità scolastiche: infatti, il tema della governance scolastica è stato omesso".

Per Alessandro D'Avenia, insegnante e scrittore di successo, nei provvedimenti sul PNRR "non si parla della carriera dei docenti, se non con le solite generiche promesse di oboli a pioggia. Un'occasione probabilmente persa", scrive nella sua seguitissima rubrica del lunedì sul *Corriere*.

In ambito sindacale la questione ha trovato al momento attenzione – almeno ufficialmente – soltanto dalla Cisl-scuola che, [dando voce a un articolato intervento](#) di Giuseppe Cosentino, già Capo Dipartimento del Miur, ha mostrato implicitamente apertura al recupero di un accordo contrattuale, mai attuato, del 2004 (qui [una sintesi](#)). Cosentino ha ulteriormente approfondito il suo pensiero in un [intervento per Tuttoscuola](#).

Tuttavia, nelle motivazioni dello sciopero del 30 maggio presentate dai sindacati la carriera non è stata menzionata nemmeno implicitamente.

Anche dal mondo delle Regioni arrivano segnali. Per [l'assessore all'istruzione della Regione Marche Giorgia Latini](#) (Lega) "il decreto legge 36 così com'è non premia il merito dei docenti e questo è dannoso per la scuola e diseducativo per i ragazzi". E aggiunge: "Cosa possiamo mai insegnare ai ragazzi se progettiamo una scuola che per i docenti non è meritocratica e favorisce i meno impegnati?". "Sono perfettamente d'accordo – prosegue l'assessore Latini – con il Sottosegretario Rossano Sasso che su questo sta facendo una battaglia".

E in Parlamento? Vediamo cosa accade in [questa notizia](#).

c. Carriera docenti/3: Il middle management si fa strada in Parlamento

06 giugno 2022

Gli emendamenti al DL 36 presentati in Senato sul middle management sull'istruzione fanno il paio con quelli della carriera dei docenti, presentati da partiti di centro-destra, da Italia Viva e dal PD.

Anche in questo caso il testo dei tre emendamenti presentati dai partiti di centro-destra è identico, come già avvenuto per i tre emendamenti sulla carriera.

La differenza sta soltanto nei partiti presentatori degli emendamenti. Ci sono anche qui Forza Italia-Udc e Fratelli d'Italia; non c'è Italia Viva, ma sono firmatari dell'emendamento molti senatori della Lega.

Per queste professionalità intermedie a supporto del sistema organizzativo delle istituzioni scolastiche e del dirigente scolastico sono previsti percorsi di formazione su base volontaria, rivolti a docenti esperti e con incarichi di collaborazione, finalizzati a conseguire competenze per attività di progettazione, tutoring, mentoring, coaching.

Gli emendamenti prevedono una retribuzione accessoria da definire in sede contrattuale.

La proposta del PD è simile e, sempre attraverso una specifica formazione, prevede le figure necessarie ai bisogni di innovazione individuate nel Piano triennale dell'offerta formativa, nel Rapporto di autovalutazione e nel Piano di miglioramento della offerta formativa.

I due tipi di emendamento, se dichiarati ammissibili, potrebbero confluire in unico testo.

Come per gli emendamenti sulla carriera degli insegnanti, anche questi sulle professionalità intermedie potrebbero mettere in discussione la rigidità della funzione docente.

d. Autonomia scolastica e carriera degli insegnanti

5 giugno 2022 Giuseppe Cosentino

Recenti “newsletter” di Tuttoscuola hanno evidenziato mestamente come la riforma delle carriere, prevista dal PNRR (missione 4), sia stata totalmente ignorata dal decreto legge n. 36/2022, che pure avrebbe dovuto costituire lo strumento di attuazione di uno degli impegni assunti con l’Europa per rendere più efficace il sistema scolastico.

Le “newsletter” hanno sottolineato anche come la tematica non sia stata inclusa neppure tra i molti obiettivi dello sciopero del 30 giugno proclamato contro il D.L. n. 36/2022 dalle Organizzazioni sindacali della scuola, nella cui piattaforma si registra l’assenza di specifiche proposte sull’introduzione di ipotesi di “carriera” previste nel percorso professionale dei docenti.

La posizione dei sindacati è in realtà più articolata (in particolare la Cisl scuola si è fatta carico del tema) ma, comunque, assolutamente comprensibile, tenuto conto che la materia appunto non è prevista nel D.L. n. 36/2022, che si tratta di una legge non condivisa – in contrasto peraltro con gli impegni precedentemente assunti dal Governo con il “Patto per l’innovazione del lavoro pubblico e la coesione sociale” – e che, soprattutto, non sono state indicate a tal fine adeguate risorse aggiuntive rispetto a quelle, già insufficienti, previste per l’ordinario rinnovo del Contratto di Lavoro.

Motivo quest’ultimo che aveva a suo tempo già costituito la ragione fondamentale della mancata attuazione dell’ipotesi di accordo sulle carriere degli insegnanti formulata nel giugno 2004 dalla Commissione incaricata di dare attuazione all’ art 22 del CCNL scuola all’ epoca vigente.

Va apprezzato piuttosto al riguardo [l’intervento del prof. Giannelli](#) dell’A.N.P. che ha confermato pieno impegno sul tema da parte della sua associazione, nonostante la questione del “middle management” soffra ancora dello “stigma” di un presunto “aziendalismo”.

Né sulla questione delle carriere hanno avuto maggiore fortuna alcune iniziative parlamentari come quella, assai organica, dell’On Aprea del 2009 che prevedeva, tra l’altro, tre livelli di docente, iniziale, ordinario ed esperto, proposta di recente tradotta in un emendamento al decreto.

In più la frustrazione determinata dalla scarsa attenzione da parte del Governo, sordo, anche dopo il recente sciopero, ad un concreto riconoscimento del ruolo dei docenti, a partire dai loro stipendi, rende comprensibilmente “inattuale” la problematica!

Al di là comunque della mancanza di risorse “dedicate” e della generalizzata riserva a differenziazioni, anche economiche, all’interno della funzione docente, la diffidenza verso tale tema è dettata soprattutto dal fatto che almeno una parte dei docenti non ne sente l’esigenza concreta e non ne comprende le finalità, al di là di un modestissimo sviluppo economico che viene assicurato comunque più pacificamente con lo scorrere dell’anzianità.

Eppure la questione della “carriera” – e della connessa “governance” delle scuole – va ben al di là della problematica contrattuale e attiene a ragioni profonde di organizzazione del Sistema scolastico, con riflessi decisivi sul concreto esercizio dell’autonomia delle scuole.

Il “convitato di pietra” di questo dibattito è costituito in effetti, da decenni, dalla concreta attuazione dell’autonomia delle scuole che, nella sua impostazione originaria, avrebbe dovuto essere lo strumento per consentire alle singole scuole di esprimere una propria progettualità e di definire una specifica offerta formativa più “personalizzata” rispetto a quella sino ad allora possibile con i “piani di studio nazionali”.

Il piano dell’offerta formativa, in questa prospettiva, avrebbe dovuto essere non un atto meramente formale ma la dichiarazione delle priorità assunte nel progetto formativo complessivo che caratterizza l’identità della scuola.

Presupposto di tale impostazione era l’assunzione condivisa di un modello collettivo di progettazione di piani di studio flessibili e di programmazione delle attività didattiche, di autovalutazione degli esiti formativi, al fine di predisporre gli eventuali interventi integrativi, di interazione strutturata tra la scuola ed il territorio circostante, ivi compreso il mondo del lavoro – si pensi alle attuali inadeguate modalità di gestione dei PCTO (percorsi per le competenze trasversali e l’orientamento) – di dialogo costruttivo e non subordinato con famiglie, enti locali ecc.

Ciò avrebbe dovuto comportare una più forte azione collegiale e “cooperativa” nelle scuole in fase decisionale, con la capacità di tradurre tali decisioni, anche attraverso unità organizzative formalizzate, in azioni coerenti e durature, superando, come ricordava Piero Romei, i miti della “libertà di insegnamento” che, fraintesa, è alla base delle chiusure individualistiche, dell’ insegnamento come espressioni di “doti personali innate” anziché anche di specifiche professionalità acquisite, di un rapporto tra insegnamento/apprendimento concepito come un processo inestricabile in cui è impossibile distinguere ruoli e responsabilità.

Va sottolineato, a scanso di equivoci, che proprio l’autonomia delle scuole richiede che l’eventuale modello organizzativo risponda alle specifiche caratteristiche ed agli obiettivi di ciascuna scuola.

E' necessario pertanto sfuggire a modelli organizzativi uniformi ed avvalersi invece delle specifiche professionalità esistenti in ciascuna scuola, riconosciute stabilmente attraverso meccanismi di sviluppo professionale, che diano spazio alle esperienze maturate, agli incarichi precedentemente svolti, alle attività di formazione.

Il dato che ritengo tuttavia fondamentale è che questo modello di scuola – centrato sulla autonoma progettualità delle scuole circa le modalità di raggiungimento degli obiettivi formativi, prima che sui pur necessari aspetti organizzativi, che ne sono semmai la conseguenza coerente – non dovrebbe esercitarsi tanto su interventi didattici paralleli e aggiuntivi, coinvolgenti pochi docenti, ma proprio sulla definizione comune dei piani di studio – nell'ambito ovviamente delle indicazioni nazionali – e sulla riflessione comune circa le modalità didattiche più efficaci.

Tutto ciò non si è ovviamente sinora realizzato, se non da parte di poche realtà, nonostante da decenni sia stata superata a livello legislativo e regolamentare l'organizzazione degli ordinamenti degli studi per "programmi ministeriali", uniformi per tutte le scuole dello stesso tipo, e si siano invece impostati piani di studio (vedi ad esempio perfino quello dei licei e tanto più quello degli istituti professionali) che definiscono solo il "profilo educativo, culturale e professionale dello studente", gli "obiettivi di apprendimento" e le "indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi di apprendimento", lasciando spazio anche a integrazioni locali dei piani di studio.

L'esigenza sottesa a questa impostazione, peraltro comune a Governi di centro sinistra e di centrodestra, era quella di non irrigidire i piani di studio, rendendo possibile un loro adattamento nel tempo e nelle diverse circostanze, nell'ambito ovviamente dei quadri di riferimento legislativo e regolamentare propri di ogni tipo di scuola.

Le stesse "indicazioni nazionali" avrebbero dovuto avere, originariamente, natura non vincolante -ma piuttosto di proposta e di sostegno per le scuole – ed essere pertanto, nella prospettiva, sempre meno ampie, proprio per rispettare l'autonomia progettualità della scuola e la loro capacità di realizzare i percorsi formativi in maniera più efficace nello specifico contesto in cui esse operano.

Ecco perché una governance capace di gestire l'autonomia delle scuole, della quale è presupposto un personale docente che sviluppi nel tempo un profilo professionale stabilmente riconosciuto, con specifiche competenze, pur nell'unitarietà della funzione, costituisce la condizione difficilmente eludibile del pieno sviluppo dell'identità delle scuole, senza la quale ovvia conseguenza è il riprodursi di fenomeni di centralismo burocratico, nazionali o regionali che siano!

**Già Capo Dipartimento MIUR*

REFERENDUM

2. Referendum: i maturandi votano

Buona parte dei circa 500.000 studenti che si apprestano a sostenere la maturità 2022, che inizia il 22 giugno, ha l'età minima prevista (18 anni) per partecipare alle votazioni sui 5 quesiti sottoposti al referendum del 12 giugno, oltre che alle elezioni amministrative, dove sono previste.

Per questi studenti si tratta della prima volta che sono chiamati ad esercitare il diritto di voto, cioè di scegliere liberamente tra alternative, che è uno dei diritti fondamentali nei Paesi, come il nostro, retti da ordinamenti liberal-democratici.

Sarebbe assai interessante conoscere, nei prossimi giorni, la percentuale di maturandi che ha esercitato questo diritto – a prescindere dall'esito dei referendum – anche per capire il livello di sensibilizzazione etico-politica dei diciottenni italiani su una tematica di così grande rilievo (che dovrebbe essere stata considerata, comunque, nell'ambito dell'insegnamento dell'educazione civica).

Certo, il linguaggio iper-tecnico con il quale sono formulati i quesiti non facilita la loro comprensione, e i mass media, salvo che in questi ultimi giorni, poco hanno fatto per semplificare e chiarire l'oggetto dei referendum, dando l'impressione di voler favorire il sì o il no anziché di mettere il lettore in grado di scegliere autonomamente tra alternative ben presentate e spiegate. Nel circuito dei social, soprattutto quelli più frequentati dai giovani, come tik-tok, instagram e twitter, compaiono poche notizie e video riferiti al referendum, con un limitato numero di reazioni. Ci ha provato per esempio Vittorio Sgarbi su twitter raccogliendo poco più di 500 like (dato di venerdì 10 giugno). Vuol dire, quanto meno, che l'argomento non suscita l'interesse degli utenti di twitter. Lo stesso dicasi per tik-tok e instagram, i social più frequentati dai giovani. Ma, per fare un confronto, i video sull'esame di maturità su tik-tok sono stati visti (sempre nel pomeriggio del 10 giugno) da più di 16 milioni di utenti, presumibilmente giovani che il 22 inizieranno l'esame con la prova di italiano. Chissà quanti di loro avranno votato per i referendum?

TEMPO PIENO

3. Tempo pieno nella primaria: verso il milione di iscritti

Dopo gli scrutini finali, sono prossimi gli esami per le classi terminali del primo e del secondo ciclo, con la sola scuola dell'infanzia che funzionerà fino alla fine del mese e con la scuola primaria che, senza prove d'esame come avviene ormai da quasi vent'anni, ha già mandato in vacanza 2 milioni e 340mila scolari.

Un numero di alunni, quello della scuola primaria, destinato a diminuire anche per il prossimo anno scolastico, e diminuirà anche il numero delle classi, come sta avvenendo da oltre un quinquennio con decrementi in continuo aumento.

Quest'anno, rispetto al 2020-21, il numero degli alunni era diminuito di 69.676 unità (l'anno prima il calo era stato di 60.213); il numero delle classi era diminuito di 1.274 unità (l'anno prima il calo era stato di 1.379). Per il 2022-23 la previsione nella scuola primaria è di un ulteriore calo di 70-72mila alunni e di 1.300-1.400 classi.

Tuttavia, in questa crescente flessione di iscritti e di classi, destinata a continuare per diversi anni, si conferma e si consolida in crescita il tempo pieno che ha registrato quest'anno quasi il 40% di iscritti (esattamente il 39,8%) e il 38% di classi funzionanti.

La percentuale di alunni che si avvalgono del tempo pieno aumenta mediamente quasi di un punto percentuale all'anno, mentre la percentuale degli alunni iscritti al tempo normale diminuisce mediamente di un punto percentuale all'anno.

Queste due percentuali di segno opposto attestano in modo oggettivo la tendenza della scuola primaria verso il tempo pieno, in una prospettiva auspicata e annunciata negli ultimi anni dai ministri che si sono susseguiti all'istruzione e anche dall'allora premier Giuseppe Conte.

Parlare di generalizzazione del tempo pieno, come ritualmente fa il ministro di turno, è al momento del tutto fuori luogo: meglio parlare di potenziamento e sostenere concretamente e finanziariamente i Comuni nei pesanti oneri per adeguare strutture e servizi.

4. La domanda delle famiglie fattore di crescita del tempo pieno nella primaria

A differenza del tempo prolungato della scuola secondaria di I grado, dove quel modello organizzativo è offerto dalla scuola, anziché essere soprattutto la conseguenza della domanda delle famiglie, nel tempo pieno della scuola primaria, invece, la domanda delle famiglie determina l'aumento del servizio.

Proprio per effetto della domanda, il tempo pieno della primaria registra un costante aumento di iscritti, mentre il tempo prolungato della secondaria di I grado perde consensi di iscrizione da parte delle famiglie che optano preferibilmente per il tempo normale del solo mattino.

Il fattore domanda, dunque, condiziona la vita dell'uno e dell'altro servizio.

Nella scuola primaria ne è riprova, in particolare, il confronto del numero medio di alunni per classe nel tempo pieno e nel tempo normale che nel rapporto medio di alunni per classe a livello nazionale registra nel tempo pieno il 19,27 alunni/classe e il 18,44 nel tempo normale.

È evidente che è maggiore il peso della domanda di famiglie che scelgono il tempo pieno.

Tuttavia, rispetto a questi valori medi nazionali, in tutte le regioni del Mezzogiorno, invece e con la sola eccezione dell'Abruzzo, nel tempo normale il numero medio di alunni per classe è maggiore rispetto a quel tempo pieno.

Nelle regioni del Sud e delle Isole il numero medio di alunni per classe nel tempo normale è di 17,6, mentre in quelle a tempo pieno è di 16,5.

Al contrario nelle regioni settentrionali, dove è forte la domanda del tempo pieno, il numero medio di alunni per classe nelle scuole organizzate con questa modalità organizzativa è di 20,1, mentre in quelle organizzate a orario normale è 18,3.

Nelle regioni meridionali dove il tempo pieno non è tuttora sostenuto da una significativa domanda delle famiglie, rispetto alla percentuale media nazionale del 40% di iscritti, la percentuale media ruota intorno al 20%, mentre nelle regioni del Nord Ovest è del 53,5%, in quelle del Centro del 52% e in quelle del Nord Est del 46%.

CONCORSI SCUOLA

5. Concorso dirigenti tecnici/1: senza fretta

A differenza di quel che affermava una celebre canzone con l'arrivo della ("maledetta") primavera, per il concorso a dirigente tecnico, invece, non c'è alcuna stagione in arrivo che propizi l'incantesimo sperato. Non c'è fretta...

L'ultimo concorso per dirigente tecnici si è concluso nel 2014 con una gestazione (dal momento del bando) di quasi sette anni, ed era stato bandito dopo oltre 15 anni di attesa!

Quello ora atteso è stato previsto dalla legge 159/2019 per 146 posti.

Se ne è parlato nel webinar di Tuttoscuola di venerdì 10 giugno, condotto dall'Ispettrice dell'Usr Veneto Laura Donà (è possibile ascoltare la registrazione a questo [link](#)).

Ma sembra che non ci sia molta fretta per portare il nuovo concorso in porto, mentre gli ispettori in servizio diventano una specie sempre più rara (quelli di ruolo sono oggi circa una trentina).

Avrebbe dovuto concludersi entro il 2020, ma, di milleproroghe in milleproroghe, è arrivato al 2022, senza regolamento e senza bando, mentre l'organico del personale di ruolo è andato diminuendo gradualmente per effetto di pensionamenti.

Un primo segnale di attenzione è arrivato soltanto nel febbraio scorso quando il CSPI si è espresso sullo schema di decreto sulle modalità di esercizio della funzione tecnico-ispettiva, sollecitando il Ministero dell'Istruzione a bandire con urgenza il concorso per Dirigente tecnico, proponendone, addirittura, una cadenza biennale.

A tutt'oggi, però, il bando non è ancora stato definito e pubblicato.

In compenso, senza fretta, il ministero continua a supplire al vuoto di organico di dirigente tecnico, nominando dirigenti tecnici con incarico triennale (è consentito dal decreto legislativo 165/2001, art. 19), individuati normalmente tra docenti o dirigenti scolastici oppure anche da ambiti non scolastici anche senza personale esperienza scolastica pregressa (!). Certo negli uffici c'è bisogno, ma perché non accelerare la via corretta di un concorso già previsto per legge? Cosa osta?

Si tratta quasi sempre (non mancano eccezioni, ovviamente) di persone indicate da partiti e associazioni o comunque di loro gradimento che al ministero dell'istruzione possono anche dirigere uffici, possibilità interdetta invece (incredibilmente) ai dirigenti tecnici di ruolo. Ma c'è di peggio. Ne parliamo nella prossima notizia.

6. Concorso dirigenti tecnici/2: sanatoria per gli amici?

Se può non piacere il ricorso ad una norma di legge che consente di conferire a persone di fiducia incarichi dirigenziali triennali in attesa, senza fretta, di emanare regolare bando per concorso, può probabilmente stupire l'intenzione (non ancora diventata legge) di stabilizzare in ruolo questi dirigenti precari con un semplice colloquio.

In sede di conversione del decreto-legge 50/2022 sull'Ucraina, è stato presentato alla Camera un emendamento per la copertura dei posti vacanti di dirigente tecnico nei comparti pubblici (istruzione compresa), attualmente coperto da incaricati.

Art. 51 bis - (Superamento del precariato della dirigenza amministrativa e tecnica con funzioni ispettive presso i diversi comparti della Pubblica Amministrazione)

*1. Al fine di superare il precariato, ridurre il ricorso ai contratti a termine e valorizzare la professionalità acquisita dal personale con rapporto a tempo determinato, tenuto anche conto dei maggiori bisogni della Pubblica amministrazione alla luce delle accresciute attività amministrative e tecniche demandate agli uffici centrali e periferici del comparto Ministeri derivanti dall'attuazione del PNRR, entro il 31 dicembre 2022, i Ministeri possono assumere con **contratto a tempo indeterminato** il personale in posizioni dirigenziali non generali di seconda fascia che alla data di entrata in vigore del presente decreto risulta **assunto a tempo determinato** e che, entro il termine di presentazione delle istanze di partecipazione al concorso, abbia svolto per almeno 3 anni le funzioni di dirigenti amministrativi e /o tecnici con funzioni ispettive presso le Amministrazioni centrali e periferiche del comparto Ministeri.*

2. *L'assunzione avviene previo superamento di apposita procedura concorsuale straordinaria per l'espletamento di un corso-concorso per titoli ed esami di esclusivo carattere esperienziale.*

Se l'emendamento dovesse passare, entrerebbero in ruolo anche nella scuola facilmente gli amici degli amici, mentre il concorso per quei 146 nuovi dirigenti tecnici non sarebbe necessario.

Sorprendono tante cose di questo emendamento. *"Al fine di superare il precariato" e "ridurre il ricorso ai contratti a termine"*, invece di bandire un concorso annunciato da anni, si vorrebbero assumere a tempo indeterminato coloro che hanno avuto un incarico a termine senza alcuna selezione. E ciò *"tenuto anche conto dei maggiori bisogni della Pubblica amministrazione alla luce"* dell'immane *"attuazione del PNRR"*: ma se c'è un picco di attività da svolgere nel breve periodo perché non affrontarlo appunto con contratti a termine, invece di rendere a vita un incarico di alta responsabilità che presuppone elevate competenze tecniche senza averle mai valutate attraverso regolare concorso?

E ai tanti che aspettano da anni di mettersi alla prova per affrontare un concorso pubblico cosa pensa di dire chi porta avanti quell'emendamento? C'è da augurarsi che il Parlamento vigili e semmai solleciti il Governo a emanare il bando del concorso.

SCUOLA MEDITERRANEA

7. La bellezza della scuola mediterranea

La scuola mediterranea, *"quella aperta, accogliente, inclusiva che persegue lo sviluppo armonico e integrale della persona"*, quella scuola che resta come unico e ultimo presidio culturale in molte zone devastate del nostro Paese, quella scuola che molti considerano un problema per i risultati attesi e non raggiunti, in realtà custodisce una ricchezza che non sappiamo leggere e valorizzare. Questa tesi eterodossa, in dichiarato contrasto con molta letteratura, soprattutto di derivazione economica e in linea con molta letteratura psicopedagogica e sociologica, è al centro dell'ultimo libro di Damiano Previtali, *La scuola mediterranea* (il Mulino, 2022, con prefazione di Francesco Profumo e introduzione di Marco Rossi-Doria).

Previtali, bergamasco, già preside del liceo classico Sarpi di Bergamo, è dal 2015 dirigente dell'Ufficio Valutazione del sistema nazionale di istruzione e formazione del Ministero dell'Istruzione e presidente del Comitato provinciale di valutazione del Trentino. Un esperto di valutazione di sistema (ma anche didattica), con un lungo curriculum di incarichi e di lavori che ne testimoniano la diretta conoscenza del mondo della scuola, dalla quale peraltro proviene.

Il libro prende spunto dalla scuola meridionale, su cui riporta tre "inciampi", ovvero errori di considerazione con tanto di documentazioni, evidenze e di dati, ma in realtà propone una diversa lettura di tutte le periferie abbandonate del Paese considerate indebitamente delle marginalità oltre che una zavorra per il nostro sviluppo. Di fatto, molte di queste scuole portano un contributo straordinario in contesti desertificati da istruzione e educazione, inoltre da tempo rivendicano una diversa considerazione in quanto il loro "effetto scuola" è difficilmente rilevabile e soprattutto standardizzabile. Se studiamo attentamente queste scuole scopriremo il loro "valore aggiunto": una vitalità, che egli definisce *mediterranea*, radicata nel diffuso possesso, da parte degli studenti di competenze come la resilienza, la collaborazione, l'intraprendenza, la fantasia che sono la nostra vera ricchezza e, a differenza delle competenze disciplinari, sono difficilmente standardizzabili e misurabili con metodologie quantitative.

La sfida di ridurre i divari territoriali – scrive nella prefazione Francesco Profumo – *"non può essere assunta solo con gli investimenti, che non sempre alimentano i migliori propositi, ma necessita di un'idea di scuola in cui le persone si devono riconoscere per diventare effettivamente protagoniste di nuova progettualità"*. *"Il testo di Damiano Previtali è prezioso, in quanto attraverso una diversa narrazione permette di intraprendere una storia nuova con quelle realtà che sono già state oggetto di consistenti investimenti ma anche di molti fallimenti"*.

In un contesto così difficile come quello di molte scuole del Sud (ben descritto nella introduzione di Marco Rossi-Doria), sostiene Previtali, *"l'attenzione al successo formativo per ogni studente e la personalizzazione dei processi di insegnamento e di apprendimento sono l'unica possibilità di sopravvivenza"*. Questo comporterebbe la valorizzazione delle necessarie e ineludibili competenze di base ma anche di nuove competenze per la persona e per la vita che sono proprie della cultura mediterranea. *"Invece, paradossalmente, le competenze non cognitive, che hanno già un potenziale di sviluppo in questo substrato sociale, non vengono promosse a discapito delle stesse competenze cognitive che, con approcci di insegnamento formali e routinari, non hanno particolari elementi attrattivi. In questo modo abbiamo un doppio danno in quanto le competenze cognitive vengono abbandonate e le competenze non cognitive non vengono valorizzate"*.

I sistemi di rilevazione, a livello sia nazionale sia internazionale, nota Previtali, hanno attualmente strumenti collaudati e sofisticati solo per la rilevazione delle conoscenze collegate alle discipline, mentre non hanno nulla da dire sulle dimensioni che caratterizzano *"la persona, la sua forma mentis, i suoi talenti"*. L'autore non contesta l'utilità delle prove standardizzate, che sono fondamentali e preziose per avere un metro comune di riferimento, *"ma allo stesso tempo abbiamo la necessità di riconoscere l'unicità e la complessità che appartengono sia alle persone sia al sociale, con le diverse logiche di sviluppo e i diversi contesti di riferimento"*. Non c'è in realtà una *"contrapposizione radicale tra la standardizzazione, necessaria alle rilevazioni su larga scala, e la personalizzazione necessaria alla valorizzazione delle diversità"*. Esse hanno scopi diversi.

Certo, se si adottasse la personalizzazione come strategia, le prove nazionali dovrebbero adattarsi alle competenze delle persone. In Italia, sostiene l'autore, c'è una forte attenzione di una parte importante della pedagogia per le differenze, per l'ambiente di apprendimento, per la

stessa personalizzazione (tra i personaggi citati Montessori, don Milani, Malaguzzi). Basterebbe rifarsi a questa tradizione.

Perciò appare necessario *"un approccio integrativo e complementare alle indagini quantitative generali di matrice statistica, con uno sguardo lungo, accorto e lungimirante verso le differenze, siano esse legate alle persone o alle organizzazioni come la scuola. Qualunque sguardo, se poggia 'sulle spalle dei giganti' – conclude Previtali nel suo interessante libro utilizzando la nota metafora medioevale rilanciata da Umberto Eco – può vedere più lontano"*. E la bellezza della cultura e della *"scuola mediterranea"* potrebbe così contribuire a migliorare la scuola in particolare tutta la scuola italiana.

Per approfondire:

DAMIANO PREVITALI

La scuola mediterranea

Una diversa narrazione e una storia nuova.

Questo testo sostiene una tesi eretica, quasi indicibile nella profanazione del senso comune: molte scuole, che definiamo come un problema per il Paese per alcuni risultati attesi e non raggiunti, in realtà mantengono dei caratteri mediterranei e, anche per questo motivo, sono meglio di quanto pensiamo e narriamo. La mediterraneità è la nostra vera ricchezza, che tutto il mondo ci invidia e che la scuola per prima può custodire, eppure non sappiamo come leggerla e valorizzarla. La scuola mediterranea non è data da una posizione geografica e ancor meno è acquisita per diritto di appartenenza: è una conquista aperta a tutti, senza confini.

Damiano Previtali, dirigente dell'Ufficio Valutazione del sistema nazionale di istruzione e di formazione del Ministero dell'Istruzione, presidente del Comitato provinciale di valutazione del Trentino, è fra i redattori delle Indicazioni nazionali per il Curricolo e del Regolamento del sistema nazionale di valutazione. Numerosi i suoi articoli e contributi, mentre fra i volumi più recenti si segnalano: «Il sistema nazionale di valutazione» (UTET, 2018); «La rendicontazione sociale» (UTET, 2019); «Il Curriculum dello studente» (UTET, 2021).

FORMAZIONE IN SERVIZIO

8. Formazione in servizio incentivata o snaturata?

Al continuo miglioramento dei risultati degli studenti si dovrebbe provvedere con l'innovazione costante del percorso scolastico, la quale è legata alla formazione permanente dei docenti. Un circolo virtuoso sostenuto da studi e ricerche un po' in tutto il mondo e che con diverse modalità anche da noi si è cercato da parecchio tempo di costruire, con modalità evidentemente non adeguate, dati i risultati a macchia di leopardo.

L'insegnante è un professionista e quindi deve provvedere alla propria formazione, opera in un'istituzione e quindi deve partecipare a percorsi formativi da questa organizzati. Lo sviluppo della sua professionalità va ad alimentare l'innovazione scolastica, e qui c'è un bivio: l'insegnante gode della libertà di insegnamento, troppo spesso fraintesa, e deve quindi essere motivato a migliorarsi, in una scuola dell'autonomia nella quale potrà esprimere a pieno il valore del suo lavoro perché potrà disporre il cambiamento didattico e organizzativo all'interno delle regole e degli obiettivi dell'organizzazione in cui opera. Si pensi alla stagione del decreto 419/1974 nel quale la formazione in servizio era diritto-dovere e poteva dare origine a processi innovativi supportati da Istituti Regionali (IRRSAE-IRRE) che documentavano e promuovevano (quando lo facevano) la sperimentazione dal basso.

Non è bastata una legge pienamente in vigore (la n. 107/2015), che afferma che la formazione è "obbligatoria, permanente e strutturale" per far sì che tutti i docenti sentano l'obbligo di aggiornare continuamente i propri repertori professionali per poter garantire ai loro studenti il miglior servizio. Ora la singolare proposta di una "formazione in servizio incentivata" appare contraddittoria, e viene tra l'altro ricavata dall'abolizione di un certo numero di classi che nonostante il decremento demografico non fanno una buona impressione agli occhi dell'opinione pubblica, e sembra costituire la premessa per la valutazione tout court dei docenti stessi. Si parla infatti di un percorso triennale con verifiche intermedie e finali prima di corrispondere l'incentivo, nel quale il "docente dovrà dare dimostrazione di aver raggiunto un adeguato livello di formazione rispetto agli obiettivi", decisi dal ministero attraverso una "Scuola di Alta Formazione" e da svolgersi fuori dall'orario di insegnamento-servizio, per 15 ore per ogni docente all'anno, con buona pace di chi ancora oggi sollecita periodi sabatici per dedicarsi esclusivamente al miglioramento della propria professionalità. La verifica potrebbe essere anche negativa, il che dovrebbe far ripetere tutto il percorso, ammesso che vi sia spazio nel fondo a disposizione delle scuole. Anche il comitato di valutazione, che sarà integrato da un dirigente tecnico o da un dirigente scolastico di un altro istituto, dovrà operare all'interno di un modello fornito dall'INVALSI, mentre verrà mantenuto l'accreditamento degli enti di formazione esterni.

La "buona scuola" alla quale il decreto sembra volersi riferire aveva avviato lo studio e la definizione di standard professionali da raggiungere tramite la formazione in servizio sui quali aveva poi elaborato un piano triennale di intervento. E' il raggiungimento di adeguati standard che rende indispensabile l'introduzione di strumenti in grado di accompagnare il percorso di crescita professionale. Il MIUR in quell'occasione aveva strutturato un percorso on-line nel quale il docente poteva documentare e riorganizzare la propria storia formativa e professionale costruendo il proprio portfolio professionale, nelle aree culturali, disciplinari e didattiche, per le competenze relazionali e organizzative, la partecipazione all'organizzazione scolastica e la cura della propria formazione sotto forma di ricerca didattica, documentazione, riflessione sulle pratiche e diffusione di esperienze di eccellenza. Di tutto questo che poteva accompagnare il docente lungo tutta la sua carriera non c'è più traccia.

9. Scuola di alta formazione e autonomia delle scuole

La Scuola di alta formazione prevista dal DL 36 promuove e coordina la formazione in servizio dei docenti, indirizza quella dei dirigenti, dei direttori amministrativi e di tutto il personale scolastico. E' la vera novità introdotta da questo decreto; un impianto imponente simile alla scuola superiore della pubblica amministrazione che in questi ultimi anni ha avuto una vita piuttosto movimentata, il cui risultato sembra legato unicamente all'incentivo triennale, perché l'ultima cosa di cui c'è bisogno è che il ministero centrale governi, promuova e coordini la formazione del personale dato che le offerte formative e culturali sono diffuse, veicolate

direttamente alle scuole o alle loro reti anche da parte di enti ed associazioni accreditate. Le università che già sono impegnate nella formazione di base potrebbero gestire insieme alle stesse scuole l'analfabetismo di ritorno dei docenti, fornendo all'occorrenza titoli (master) ad ampia circolazione, anche internazionale, sul fronte di diverse professionalità e carriere, così come è avvenuto con i dirigenti della pubblica amministrazione nei confronti della loro scuola interna.

La formazione in servizio deve essere obbligatoria, far parte del rapporto di impiego, ma il come fare deve vedere il coinvolgimento dei docenti stessi oltre che delle scuole, se si vuole valorizzare non solo a parole l'autonomia delle scuole e la libertà di insegnamento (correttamente intesa). La domanda di formazione deve scaturire dai rapporti di autovalutazione e dai piani di miglioramento, se non vogliamo che anche questi si riducano ancora di più ad adempimenti burocratici, a fronte dei piani di formazione emanati ancora una volta dal ministero.

L'INDIRE che negli anni è andato acquisendo qualità anche sul piano delle tecnologie digitali e autorevolezza in rapporto con l'UE, e svolge un'azione di supporto al personale scolastico in diverse direzioni, può sostenere la ricerca, in rapporto con le università e le altre agenzie del territorio, lasciando un margine di interlocuzione con proposte che vengono dal basso e scaturiscono dalle esigenze locali. Proposte di innovazione possono essere messe in atto anche direttamente dalle stesse scuole, loro reti o consorzi con altre realtà (art. 11 DPR 275/1999).

La scuola che esce dal PNRR potrebbe apparire di stampo fortemente tecnocratico, tutte le riforme previste sembrano orientate ad un rapporto privilegiato con il mondo del lavoro; attenzione che anche quest'ultimo sta pensando ad un più stretto legame tra competenze tecniche e umanistiche, ad una formazione di cittadini consapevoli e critici, responsabili della partecipazione alla vita sociale e democratica del Paese.

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

10. Dall'Ucraina all'Italia e viceversa

di Carlotta Bellomi, Alba Dellavedova, Erika Russo

Dall'inizio della guerra ad oggi, l'Italia ha accolto oltre 36.400 bambini e ragazzi ucraini e la scuola ha già aperto le porte a molti di loro. Come docenti, dirigenti scolastici e operatori del terzo settore siamo chiamati a riflettere su quale sia il modo migliore per accogliere questi bambini e ragazzi. Come ci suggerisce anche il Ministero dell'Istruzione, una possibile risposta è quella di un'accoglienza ispirata alla "pedagogia del ritorno", dove l'obiettivo è che chi è appena arrivato si senta bene nel luogo in cui si trova, mentre aspetta di poter tornare indietro. Noi di Save the Children abbiamo creato una collezione di risorse online e un "decalogo dell'accoglienza" per aiutare le scuole in questa fase delicata di accoglienza e prima inclusione.

1. Osservare prima di agire

Ritagliatevi un tempo per cogliere gli aspetti più evidenti sullo stato emotivo dei bambini/ragazzi, prima ancora di proporre attività strutturate. Dedicate un tempo congruo per osservare e capire chi avete davanti, senza fare troppe proposte.

2. Non fare troppo ma creare una routine condivisa

Il desiderio di accogliere e di far sentire accolti non deve essere invadente: prevediamo un'accoglienza sobria e compiamo piccoli gesti per creare una routine scolastica condivisa.

3. Formarsi e prendersi cura di sé stessi

Davanti ad una situazione così delicata, ci si può sentire impreparati o impotenti. Le opportunità formative e il confronto con i colleghi ci possono aiutare a sentirci più pronti. Inoltre, non dimentichiamo di prenderci cura di noi stessi: è difficile essere un punto di riferimento se si è dominati dall'ansia o dalla preoccupazione.

4. Prepararsi ad altri lutti o all'acuirsi del trauma

In questo periodo potrebbe succedere che i bambini/ragazzi apprendano la notizia di un lutto; potrebbe verificarsi l'accentuarsi del conflitto nelle loro città d'origine o ancora che l'esperienza traumatica riaffiori. Se richiedono la nostra vicinanza, non ci sottraiamo, ma evitiamo di chiedere troppi dettagli, perché potrebbe essere controproducente. Rimanere accanto ed essere disponibili ad ascoltare le loro preoccupazioni è un importante atto di cura e protezione.

5. Ricercare il supporto di tutta la comunità scolastica

Non siamo supereroi! Davanti a difficoltà che non sappiamo affrontare confrontiamoci con i colleghi e rivolgiamoci alla professionalità più adeguata ad offrire supporto. Facciamo rete per creare una comunità aperta e accogliente.

DAL MONDO

11. Nelle scuole primarie francesi mezz'ora di sport ogni giorno

Il 12 e 19 giugno gli elettori francesi sono chiamati al voto per eleggere i 577 deputati dell'Assemblea Nazionale, e stando ai sondaggi non è scontato che il neoeletto presidente Macron ottenga una vittoria netta, come quella che lo ha confermato alla presidenza della Repubblica. In tal caso, e soprattutto in caso di vittoria nel Nupes (Nouvelle Union Populaire Ecologique et Sociale), il nuovo schieramento di sinistra guidato da Mélenchon, Macron dovrebbe riporre nel cassetto alcuni dei suoi progetti più ambiziosi in campo sociale, e adattarsi alla "coabitazione" (come capitò anche a Mitterrand) con un governo di segno politico diverso.

Per quanto riguarda la scuola, a capo della quale si trova attualmente il franco-senegalese Pap Ndiaye, come riferito da Tuttoscuola subito dopo le elezioni presidenziali, il vulcanico Macron ha annunciato, parlando a Marsiglia, che a partire dal prossimo mese di settembre i bambini francesi delle scuole elementari faranno almeno 30 minuti al giorno di sport "contro l'obesità e contro la sedentarietà".

Una motivazione, per la verità, alquanto restrittiva se confrontata con quella inserita, in Italia, nella legge di bilancio 2022, che pure prevede il rafforzamento dell'educazione fisica nella scuola primaria – da affidare a insegnanti specializzati assunti per concorso – al fine di "promuovere nei giovani, fin dalla scuola primaria, l'assunzione di comportamenti e stili di vita funzionali alla crescita armoniosa, alla salute, al benessere psico-fisico e al pieno sviluppo della persona, riconoscendo l'educazione motoria quale espressione di un diritto personale e strumento di apprendimento cognitivo". In Francia la mezz'ora di attività fisica quotidiana di cui parla Macron sarà svolta tenendo conto delle tre ore a settimana già previste nelle scuole elementari, e sarà quindi introdotta nelle giornate dove non è già previsto lo sport.

L'intenzione di Macron è però quella di estendere a tutta la Francia, insieme al rafforzamento dell'educazione fisica, anche altri aspetti del progetto denominato "Scuola del futuro" (Ecole du futur), lanciato in alcuni istituti di Marsiglia nel settembre 2021. Il progetto dà maggiore autonomia alle scuole, consentendo fra l'altro ai presidi di scegliere gli insegnanti e di organizzare autonomamente i progetti pedagogici, anche con l'apporto di soggetti esterni, pur seguendo i programmi di studio nazionali. La scuola dunque si apre con coraggio (quello che manca in Italia) al territorio, al contributo di chi ha competenze utili da mettere al servizio delle scuole, e responsabilizza le scuole e i dirigenti scolastici, dando loro però anche gli spazi di azione. Secondo i sindacati degli insegnanti francesi, però, questo progetto rischia di aumentare le disuguaglianze sociali. E della stessa opinione è Mélenchon: se sarà il suo schieramento a vincere le elezioni legislative questo progetto avrà ben poche possibilità di essere realizzato. Ma se le elezioni le vince Macron il "vento francese" potrebbe presto spirare anche in Italia.

CARA SCUOLA TI SCRIVO

12. Lettera alla Redazione di Tuttoscuola

Gentile Direttore,
mi piacerebbe parlare di quei che ritengo ingiusti percorsi abilitanti non selettivi dell'università di Bolzano, che rilasciano titoli abilitanti validi in tutta Italia, ma che sono aperti solo a docenti di madrelingua tedesca e ladina. Abilitano anche in lettere con corsi in italiano e poi spesso i docenti si inseriscono nelle graduatorie delle scuole italiane. Perché il ministero permette a suoi dipendenti una cosa simile? E perché non se ne parla?

Addirittura, il ministro afferma che i percorsi per i docenti italiani non vengono attivati, perché l'università negherebbe l'intesa. Cioè un ateneo italiano finanziato, tra gli altri, dal Ministero dell'università e in primis dalla Provincia (che dovrebbe comprendere anche gli italiani), si permette di non offrire il servizio agli italiani?

Per noi docenti italiani della provincia di Bolzano, che da anni protestiamo (purtroppo con poca risonanza), invece, il castigo: il nostro concorso sarà il peggiore d'Italia. E questo dopo che negli altri due, in alcune materie hanno bocciato il 100% dei candidati entrambe le volte.

Vi ringrazio per l'attenzione.

Cordiali saluti,

Una docente