

Tuttoscuola

19 12 202

«L'educazione non cambia il mondo, ma cambia le persone che possono cambiare il mondo».
PAULO FREIRE

Cari lettori,

nei giorni scorsi due emendamenti al **decreto-legge 176/2022, "aiuti-quater"** presentati da senatori di Fratelli d'Italia, hanno creato disorientamento e critiche nel mondo della scuola e tra i numerosi aspiranti all'annunciato concorso per il reclutamento di nuovi dirigenti scolastici. Entrambi (erano quasi identici) prevedevano per candidati non vincitori dei precedenti concorsi DS un corso intensivo di formazione di 120 ore con prova finale e inserimento in coda nella attuale graduatoria di merito del concorso DS bandito nel novembre 2017, ai fini dell'immissione in ruolo. L'iniziativa è stata prontamente denunciata da Tuttoscuola e gli emendamenti sono stati ritirati. Pericolo scampato? Non è ancora detto. Vediamo perché.

Torniamo a parlare di **merito**, stavolta però dall'altro lato della cattedra, **quello che riguarda i docenti**. Il PNRR prevede tra le riforme dell'istruzione anche quella della carriera degli insegnanti e il precedente Governo aveva pensato al "docente esperto" da premiare tra dieci anni ottenendo il pollice verso da parte di sindacati e forze politiche. Ora sembrerebbe proprio che il ministro Valditara intenda introdurre una soluzione di sistema strutturato. Approfondiamo.

Anche in questo nuovo numero della nostra newsletter torniamo poi a parlare di **dimensionamento** cercando di capire se può essere una buona idea e se invece renderà ai dirigenti scolastici la vita ancora più difficile.

Parliamo infine del **reintegro di fondi al sistema integrato 0-6** proposto da un emendamento di Azione (che ci auguriamo passi), dell'idea che ha della **Matematica** il ministro Valditara e del nuovo impegno del Ministero per **l'educazione stradale**.

Ancora pochi giorni per approfittare della grande opportunità del contributo editoria con l'abbonamento Global (v. sotto). Non perdetevi il webinar gratuito di oggi sui dieci anni delle Indicazioni nazionali con Franca Da Re ([iscrizione da qui](#)).

Buona lettura e buone Feste!

CONCORSO DS

1. Concorso per DS svuotato per far posto ai bocciati dei precedenti concorsi? Assalto fallito (forse...)

Una regola ovvia dei concorsi dovrebbe essere questa: tot posti tot vincitori, punto; e per chi supera le prove concorsuali senza vincere si concede un attestato di merito da valere per un futuro concorso.

Purtroppo, difficilmente è così, spesso i non vincitori ottengono comunque il posto, con buona pace del diritto e del riconoscimento del merito. E anche della qualità del servizio, perché se un candidato non ha avuto una buona performance è lecito dubitare della sua preparazione. Anche nella scuola quella regola non è quasi mai rispettata, perché nella normativa generale si inserisce spesso all'ultimo momento una manina compiacente che approfitta, caso mai, di qualche decreto-legge blindato o di uno scambio tra parlamentari (io do una cosa a te e tu dai una cosa a me) per offrire una ciambella di salvataggio ai non vincitori, aprendo per loro una breccia nel muro delle regole concorsuali, con aggiramento del concorso da cui erano usciti perdenti e con vista... su un posto sicuro di ruolo (a scapito dei futuri concorsi). Film visti molte volte.

Per aggirare le regole dei concorsi a favore dei non vincitori sono state percorse, di volta in volta, diverse strade: aprire le graduatorie di merito ai cosiddetti idonei, tenere vive quelle graduatorie fino al loro esaurimento e, a volte, offrire ai candidati bocciati una chance con corsi di recupero che li abilitino a diventare idonei e ad entrare nelle graduatorie di merito con previsione del posto sicuro.

Questi stravolgimenti delle regole concorsuali hanno come prima conseguenza il rinvio dei successivi concorsi, con penalizzazione di nuovi candidati che vi si stanno preparando, ma, soprattutto, con palese violazione del merito e del diritto.

Purtroppo, tutto questo, ancora una volta potrebbe succedere per i concorsi dei dirigenti scolastici.

Per il decreto-legge 176/2022, Aiuti-quater - che martedì 20 dicembre andrà in aula al Senato per la sua approvazione, prima di passare alla Camera per la conversione definitiva prevista entro metà gennaio - sono stati presentati due emendamenti da senatori di FdI che prevedono il recupero per gli ultimi tre concorsi per DS dei candidati bocciati alle prove che avevano impugnato la loro esclusione o che avevano almeno partecipato alla prova scritta (iniziativa [prontamente denunciata](#) da Tuttoscuola). Per loro basterebbe un corso di formazione di 120 ore per essere dichiarati idonei ed entrare nella graduatoria di merito dell'ultimo concorso. Poiché il bando di quest'ultimo concorso disponeva che la graduatoria di merito valeva fino ad una nuova graduatoria, basterebbe non bandire per qualche tempo il nuovo concorso, peraltro annunciato da diverso tempo e per il quale il relativo regolamento era stato approvato dal CSPI nel febbraio scorso. E la frittata sarebbe fatta.

All'ultimo momento c'è stato però un ripensamento, grazie anche all'intervento fortemente critico in Commissione e in Aula del sen. Marco Lombardo del Gruppo Azione-ItaliaViva-RenewEurope, che ha indotto i proponenti a ritirare gli emendamenti e a trasformarli in un ordine del giorno. Indubbiamente anche i servizi tempestivi e fortemente critici di Tuttoscuola hanno concorso a rivedere quella impresentabile proposta che avrebbe aggiunto ulteriori danni alla causa dei dirigenti scolastici già colpiti dall'inaspettato ridimensionamento delle istituzioni scolastiche. Pericolo scampato? Non è ancora detto, finché il ministro Valditara - che i proponenti dell'odg vorrebbero forse tirare per la giacchetta - non disporrà la pubblicazione del nuovo bando per il concorso DS (per arrivare alla nomina dei vincitori occorrono circa due anni, prima si inizia e meglio è), chiudendo la strada a iniziative di dubbia motivazione e aprendo la selezione di una nuova nidiata di presidi qualificati e testati.

Se invece centinaia o migliaia di candidati bocciati nei precedenti concorsi andassero ad occupare - come richiesto da quell'ordine del giorno - i posti destinati al nuovo concorso, atteso da decine di migliaia di persone pronte a misurarsi con un percorso selettivo, sarebbe un vero schiaffo al merito.

APPROFONDIMENTI

Concorso DS: scongiurato il recupero dei candidati bocciati

17 dicembre 2022

Significativo passo indietro della maggioranza al Senato che cancella l'emendamento al Decreto aiuti-quarter che di fatto apriva ad una maxi-sanatoria per i candidati che non avevano superato **gli ultimi tre concorsi per Dirigenti scolastici**. Gli emendamenti erano stati presentati da alcuni senatori di FdI e avevano ottenuto il sostanziale benessere della maggioranza.

Tuttoscuola, **raccogliendo anche le proteste di molti potenziali candidati dell'annunciato nuovo concorso DS**, aveva preso per prima posizione: <https://www.tuttoscuola.com/dirigenti-scolastici-emendamenti-bocciati/>), denunciando l'assurdità di questa proposta iniqua e negatrice del merito.

La nostra presa di posizione non è rimasta inascoltata e, unitamente ad un servizio giornalistico di Avvenire che aveva messo in evidenza tutte le criticità degli emendamenti, è stata raccolta da alcuni senatori dell'opposizione, come si è saputo da un comunicato del M5S dall'eloquente titolo "Retromarcia della maggioranza su sanatoria dei dirigenti bocciati", dove il termine 'bocciati' è proprio lo stesso presente nel titolo della notizia di Tuttoscuola.

Come precisato dall'on. Amato del M5S, i due discussi emendamenti sono stati trasformati in semplici Ordini del Giorno.

Il merito del ritiro degli emendamenti è però da attribuire al **sen. Marco Lombardo** del Gruppo Azione-ItaliaViva-RenewEurope, che con il suo intervento fortemente critico in Commissione e in Aula ha indotto i proponenti a ritirare la proposta.

Dopo lo scampato pericolo, è necessario che quanto prima il ministro **Valditara faccia pubblicare il bando del nuovo concorso DS**, per il quale già nel febbraio scorso il ministero aveva predisposto il regolamento, ottenendo anche il benessere del CSPI.

CARRIERA DOCENTI

2. Carriera dei docenti: il ministro al lavoro, accetta la sfida per una riforma credibile

Dopo aver posto l'accento sul merito degli studenti, il ministro Valditara ha parlato ("Porta a Porta" della scorsa settimana) del merito anche per i docenti, completando in questo modo la sua visione meritocratica.

L'argomento del merito per i docenti rappresenta da sempre motivo di scontro e divergenze tra il potere politico e quello sindacale.

Il PNRR prevede tra le riforme dell'istruzione anche quella della carriera degli insegnanti. Il precedente Governo, dopo avere eluso il problema, prevedendo per lo sviluppo retributivo soltanto la progressione per anzianità, aveva dovuto rattoppare alle belle e meglio inventandosi il "docente esperto" da premiare tra dieci anni e ottenendo il pollice verso da parte di sindacati e forze politiche.

Ora il ministro Valditara intende introdurre una soluzione di sistema strutturato. Non ne ha ancora illustrato il dettaglio (per ora ha fatto riferimento al docente tutor di morattiana memoria; non a caso anche Valditara si avvale della consulenza di Giuseppe Bertagna, che aveva ispirato le riforme della attuale candidata alla presidenza della Regione Lombardia).

Quale direzione prenderà? Ci si chiede se è intenzionato, ad esempio, ad adottare un modello di carriera simile a quello che diversi anni fa l'on. Valentina Aprea di Forza Italia (ora uscita dal partito) aveva presentato.

L'ipotesi di carriera prevedeva l'articolazione della professione *"in tre distinti livelli a cui corrispondeva un distinto riconoscimento giuridico ed economico della professionalità maturata"*.

Ai docenti esperti del livello più elevato si prevedeva l'attribuzione di responsabilità anche in relazione ad attività di formazione iniziale e di aggiornamento permanente degli altri docenti, di coordinamento di dipartimenti o gruppi di progetto, di valutazione interna ed esterna e di collaborazione con il dirigente dell'istituzione scolastica".

Oppure prenderà spunto dai suggerimenti che una "commissione di studio" tra Aran, Miur e sindacati (Cgil, Cisl, Uil, Snals) elaborò nel 2004 su invito dell'allora ministro Moratti? Puntava sulla valorizzazione dell'esperienza e su un sistema dei crediti formativi e professionali.

Rappresenta il punto più avanzato di elaborazione condivisa sull'argomento, e potrebbe essere una buona base di partenza.

Ogni considerazione a riguardo è oggi prematura, ma si può essere certi che qualsiasi progetto di carriera vedrà la diffidenza se non l'esplicita opposizione della maggior parte dei sindacati (anche per questo sarebbe intelligente partire da un testo che contribuirono a scrivere...), preoccupati delle divisioni che si potrebbero verificare all'interno della categoria, a cominciare dai luoghi di lavoro dove l'unità di intenti e di azione è basilare per rendere efficace l'offerta di servizio.

Il ministro dovrà tenerne conto e trovare prima di tutto l'intesa con i sindacati per evitare di trovarsi contro il mondo degli insegnanti.

APPROFONDIMENTI

[La carriera che non c'è/1. Il grave vulnus del DL 36 che ignora un obiettivo del PNRR](#)

09 maggio 2022

Tra i traguardi del PNRR in scadenza il 30 giugno 2022 è prevista l'entrata in vigore della riforma della carriera degli insegnanti. Infatti, la Riforma 2.2 prevede: *"La riforma mira a costruire un sistema di formazione di qualità per il personale della scuola in linea con un continuo sviluppo professionale e di carriera"*.

Di questa riforma, tuttavia, nel Decreto-legge 36 del 30 aprile scorso non c'è alcuna traccia.

Si parla di incentivi una tantum per la formazione, di valorizzazione della permanenza in sede per favorire la continuità didattica, ma per la carriera degli insegnanti c'è un silenzio assoluto.

Se le parole hanno davvero un valore nuovo di innovazione e di riforma, lo sviluppo professionale e la carriera così prospettati non possono essere quelli attuali dove esiste soltanto la progressione stipendiale che si svolge per anzianità e in modo indifferenziato per tutti.

Una prima forma di carriera è quella che, all'interno di una medesima qualifica (per la scuola la qualifica di docente), preveda vari profili professionali in funzione di differenziate responsabilità, impegni e carichi di lavoro, con percorsi di eventuale durata diversa e di diversa retribuzione

Una seconda ipotesi di carriera, di tipo più lineare, può prevedere accelerazione permanente o temporanea nella progressione stipendiale (passaggio anticipato di posizione stipendiale/gradone), per merito riconosciuto. Ovviamente, invece, premi stipendiali una tantum non possono ritenersi né sviluppo professionale né carriera. Se il Parlamento non integrerà sostanzialmente il DL, aggiungendo uno specifico articolo bis alla carriera, gli insegnanti italiani rischiano di dovere attendere decenni per avere una vera carriera, ben diversa dalla progressione stipendiale attuale che procede soltanto per anzianità, che tratta tutti i docenti, impegnati e non, allo stesso modo, in un grigiore che appiattisce e che mortifica i migliori, che non incentiva la professionalità, che non motiva.

Può apparire complesso definire oggi i criteri per un percorso professionale e improbabile farlo coinvolgendo anche il sindacato?

Proviamo nella notizia successiva a riportare un'ipotesi di "roadmap" in cinque punti.

La carriera che non c'è/2. Cinque paletti per porre rimedio

09 maggio 2022

Ecco cinque paletti che potrebbero contraddistinguere l'introduzione di uno sviluppo professionale per i docenti.

1. Esperienza

Connessa alla funzione principale e fondamentale di insegnare.

Un sistema di carriera di tipo flessibile in cui la funzione docente fa particolare riferimento al lavoro che si svolge in classe con i ragazzi e come impegno di ricerca, di studio, di disponibilità sul campo e di lavoro non certificato. (...)

2. Sistema dei crediti formativi e professionali

Riconoscimento di attività di formazione ed esercizio professionale. La certificazione affidata alle scuole.

Dopo una certa anzianità di servizio la carriera può trovare un'accelerazione subordinata all'acquisizione di crediti che certificano il possesso di competenze legate alla funzione docente. Entrano nello sviluppo delle carriere attività riconoscibili come crediti professionali l'aggiornamento professionale, la formazione in servizio. Per l'acquisizione dei crediti andrebbe evitata la dominanza di una formazione solamente accademica e non si dovrebbe cedere al rischio di un approccio cumulativo di certificazioni cartacee rispondenti a criteri di tipo burocratico amministrativo. (...)

3. Valutazione come supporto all'attività didattica e verifica degli esiti

Condivisa, trasparente, non sanzionatoria, legata più direttamente all'insegnamento

È ipotizzabile un ulteriore meccanismo di carriera strettamente connesso allo svolgimento dell'attività di insegnare, intesa nella sua complessa articolazione tra lavoro d'aula e attività connesse che richiedono tempo, ricerca, aggiornamento individuale, di gruppo, autoaggiornamento. Deve avere il carattere della condivisione e della trasparenza e non deve avere carattere sanzionatorio. Va previsto un riconoscimento in relazione agli esiti e agli impegni professionali legati al Pof.

Valutazione individuale/soggettiva: relativa al contributo che un docente fornisce alla scuola in cui opera
Valutazione oggettiva: relativa all'efficacia dell'azione formativa della scuola nel suo complesso alla quale ogni singolo docente contribuisce.

4. Fase transitoria

Le risorse gestite dalle scuole attraverso la definizione del Pof

Nel disegnare una nuova carriera per i docenti occorre procedere gradualmente. Nella fase di transizione potrebbe essere considerata la possibilità di attribuire alle scuole in regime di autonomia la titolarità per:

- ✓ introdurre opportunità legate alla realizzazione dei piani dell'offerta formativa

- ✓ definire criteri per il riconoscimento dell'impegno professionale all'interno della collegialità di ciascuna scuola.

5. Sbocchi professionali

Verso l'università, le scuole di specializzazione

Si può ipotizzare che la carriera docente si caratterizzi per l'opportunità di continuare a insegnare, fare ricerca, attuare metodologie didattiche e formative nelle sedi scolastiche e con la possibilità di sbocchi e utilizzi esterni verso l'università, le scuole di specializzazione, Irre. Professionalità spendibile all'esterno della scuola, ad esempio, in attività di coordinamento, incarichi di tutorato, orientamento, elaborazione di nuovi modelli, di metodologie per la ricerca, consulenza, progettazione e promozione di interventi formativi innovativi.

Attenzione: quanto sopra non è farina del nostro sacco. E' una sintesi del documento elaborato da una "commissione di studio" tra Aran, Miur e organizzazioni sindacali firmatarie del contratto (Cgil, Cisl, Uil, Snals) prevista dal contratto del maggio 2003 (articolo 22), incaricata di elaborare "le soluzioni possibili, definendone i costi tendenziali, per istituire già nel prossimo biennio contrattuale, qualora sussistano le relative risorse, meccanismi di carriera professionale per i docenti".

I lettori più attenti avranno notato nel testo alcuni termini oggi desueti (Pof, Irre), ma i concetti sono molto attuali. La scheda di sintesi sopra riportata fu pubblicata nel 2004, al termine dei lavori della commissione, nel sito della Uil Scuola e riportava anche la dichiarazione dell'allora segretario generale Massimo Di Menna: "La commissione ha fatto un buon lavoro ed è importante che ci sia un documento condiviso sottoposto all'attenzione degli insegnanti".

Allora non ci fu seguito, sostanzialmente per motivi di cambiamenti nelle priorità dell'agenda politica (perdendo una grossa occasione). Perché non ripartire da qui? Se si pensa che Mario Ricciardi, allora componente del Direttivo dell'ARAN è oggi consulente del ministro Bianchi...

La carriera che non c'è/3. Il sistema dei crediti formativi e professionali

09 maggio 2022

Va superata la concezione della carriera dei docenti legata solo all'anzianità di servizio, cosa che il DL 36 non fa, ma anzi ribadisce.

Come farlo? Ricorrendo a un sistema di crediti formativi e professionali. Vent'anni fa – come abbiamo documentato nella precedente notizia – i maggiori sindacati erano pronti a intraprendere questa strada, poi non se n'è fatto più nulla. Occorre abbandonare l'inafferrabile idea che la carriera e la retribuzione dei docenti si possano differenziare, a parità di prestazioni, sulla base della valutazione del merito individuale. Come Tuttoscuola scriveva nel dossier "Sei idee per rilanciare la scuola" (2013), il merito va oggettivato e fatto coincidere con il progressivo arricchimento della professionalità di base del docente (crediti formativi), da realizzare attraverso percorsi di formazione teorico-pratici in servizio e di ricerca azione (anche esterni alla scuola, presso Università, istituti di ricerca, enti di formazione, etc), titoli di studio e di specializzazione, partecipazione a concorsi ecc. Ma l'accesso alle posizioni diverse da quella iniziale (con diversi profili professionali che prospettino competenze e responsabilità diversificate e conseguenti riconoscimenti retributivi differenziati e premiali) va programmato e subordinato all'acquisizione di ulteriori competenze ed esperienze certificate (crediti professionali, da acquisire con il lavoro svolto in classe con gli allievi, attraverso funzioni di coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle istituzioni scolastiche e incarichi speciali, come formazione di pari, tutorato, orientamento, laboratori, biblioteca, disponibilità a lavorare in aree deprivate sul piano socio-culturale, partecipazione documentata a progetti di successo, etc).

Infine, anche se non piace alla categoria, l'avanzamento di carriera dovrebbe essere in alcuni passaggi cruciali subordinato al superamento di specifiche prove di idoneità tra chi ha maturato i crediti.

Perché il decreto-legge 36/2022 presentato in Parlamento e che verrà [esaminato al Senato](#) a partire dal 10 maggio "dimentica" tutto ciò, benché il PNRR parli esplicitamente di *entrata in vigore della riforma della carriera degli insegnanti*? Appare indispensabile porre rimedio.

DIMENSIONAMENTO

3. Dimensionamento della rete/1: per quale modello di scuola?

In passato l'istituzione di una nuova scuola era il risultato di un negoziato tra il ministero centrale e le comunità locali, magari con l'intermediazione dei parlamentari del territorio. Oltre alla rete delle scuole elementari costituita per far fronte al diffuso analfabetismo e a pochi istituti storici, soprattutto licei, presenti da prima dell'unità d'Italia, la maggior parte fu istituita nel secondo dopoguerra, per assecondare l'ampliamento dell'obbligo scolastico, soprattutto nelle zone rurali, e per lo sviluppo dell'istruzione tecnica e professionale richieste dalle realtà produttive locali.

Il supporto al funzionamento veniva attribuito ai comuni e alle province ed il sistema ha goduto per anni di una certa stabilità. Con l'introduzione della gestione sociale e degli organi collegiali il rapporto tra stato ed enti locali si aprì ad altri contributi, portatori di istanze provenienti dalla società e dall'economia, i quali premevano per introdurre sperimentazioni che soprattutto nella secondaria superiore fecero mutare la fisionomia degli indirizzi. Una stagione di riforme a legislazione invariata alla quale anche il ministero partecipò con proprie iniziative innovative. In non pochi casi ci fu una oscillazione delle iscrizioni e molte scuole aumentarono le loro dimensioni oltre che l'offerta formativa.

Tali modifiche ordinamentali apportarono un notevole aggravio della spesa pubblica che la politica non seppe o non volle utilizzare per espandere il valore dell'innovazione a beneficio di un miglioramento dei rapporti tra formazione e mondo del lavoro o sviluppo dei saperi e delle strategie didattiche; con la riforma Gelmini-Tremonti tutto venne "normalizzato", consolidando quegli aspetti che proprio riscuotevano un grande interesse sociale, ma con una stretta sugli orari e gli organici, secondo parametri praticamente imposti dal ministero dell'economia.

La stagione dell'innovazione fece compiere un passo avanti al protagonismo delle scuole, che il ministero cercò in tanti modi di contenere, ma che ebbe un supporto politico da diversi fronti per trasformare la partecipazione in più evidente autonomia. Su questo fronte erano schierati sia coloro che pensavano ad una scuola autonoma come un comune, sia chi ne auspicava una prospettiva quasi aziendale. Entrambe le posizioni costituivano una grossa preoccupazione per l'amministrazione scolastica e il compromesso fu sì l'attribuzione della personalità giuridica ad ogni istituto di qualsiasi ordine e grado in qualunque territorio collocato, ma la decretazione di un'autonomia "funzionale".

Appena riconosciuta una tale prerogativa vennero stabiliti i parametri quantitativi ai quali le scuole dovevano corrispondere, accorpendo abbastanza sommariamente plessi e sedi scolastiche, in modo che al nuovo istituto così formato fosse assegnato un dirigente ed un direttore dei servizi amministrativi. In quel periodo iniziarono momenti di instabilità, relativi al variare della popolazione scolastica sempre più vicina ai limiti massimi, al numero dei docenti sempre in crescita, senza tenere conto delle variazioni che erano intervenute nell'organizzazione degli enti locali, soprattutto per i comuni più piccoli nel frattempo colti dallo spopolamento, nonché dell'abolizione delle competenze originarie delle province.

Per dare un'idea della riduzione del numero di istituzioni scolastiche che è in corso da un ventennio: nel 2000-01 erano 11.592, nel 2012-12 9.139, nel 2021-22 8.160. Ora si prevede che nel 2031-32 saranno 6.885: in trent'anni le istituzioni scolastiche (quindi anche il numero di presidi, responsabili amministrativi, etc.) si sarà ridotto del 40%.

APPROFONDIMENTI

Dimensionamento: le 'mega' scuole sono il modello giusto?

01 dicembre 2022

Nell'ultimo decennio meno scuole ma sempre più grandi: in media ogni istituzione scolastica ha più alunni (+6%), più classi (+13%), più docenti (+39%), più plessi (da 4,6 a 4,9 in media). Il numero di scuole è diminuito dell'11%. È verosimile ritenere che il lavoro dei sempre meno Dirigenti scolastici e Dsga sia divenuto più complesso e oneroso.

Ora il nuovo dimensionamento prevede una ulteriore riduzione del numero di istituzioni scolastiche, e non inverte il trend riguardo alla "taglia" media delle istituzioni scolastiche (che anzi arriveranno ad avere 5,8 plessi in media).

Si pensa che le “mega” scuole siano un modello organizzativo e pedagogico più efficiente ed efficace oppure si tratta di scelte (passate ma anche attuali, al più mitigate) dettate da logiche di risparmio? E con quali effetti sulla qualità del servizio?

L'incontro tra il ministro Valditara e i sindacati che organizzano i dirigenti scolastici ha registrato una dura presa di posizione di questi ultimi per la previsione di consistenti tagli di organico dei DS e dei DSGA, **conseguenti al nuovo dimensionamento delle istituzioni scolastiche** previsto dall'art. 99 del testo della legge di bilancio inviato alla Camera per l'approvazione.

Francesco Sinopoli (Flc-Cgil) ha dichiarato: *“Siamo molto preoccupati per questa manovra ... non possiamo che preannunciare forti azioni di mobilitazione non escludendo nessuno degli strumenti a disposizione”*.

Antonello Giannelli (ANP) sulla proiezione di dati che giustificano la drastica riduzione: *“Sono proiezioni che non si realizzeranno mai e non è ipotizzabile una riduzione simile sul numero dei dirigenti scolastici”*.

Ivana Barbacci (Cisl-Scuola): *“l'indice di riferimento è decisamente alto (950 alunni in media) per definire i posti dell'organico regionale .. i risparmi destinati anche alle supplenze brevi e al fis, nulla hanno a che vedere con il maggior carico di lavoro che investirà i DS e i DSGA”*.

Come si vede, sono soprattutto i numeri della manovra **referiti al dimensionamento e agli organici a far discutere**.

Tuttoscuola, sulla base delle iniziali bozze della manovra, [per prima aveva lanciato l'allarme](#) di quei tagli robusti (possibile previsione di 850 istituzioni in meno); previsione che il ministero dell'Istruzione e del Merito aveva successivamente ridimensionato sulla base del testo rivisto della manovra (673 istituzioni scolastiche normo-dimensionate in meno).

Nella [precisazione ministeriale inviata a Tuttoscuola](#), il MIM precisava che aveva evitato un taglio più drastico, pari ad altre 90 istituzioni in meno: la riduzione scendeva quindi a -583 istituzioni scolastiche).

Va indubbiamente apprezzato l'impegno del MIM di contenere la riduzione.

Va inoltre precisato che la riforma non prevede la chiusura di plessi scolastici: aumenterà il numero di plessi di cui in media si dovranno fare carico i DS (dai 4,9 di oggi ai 5,8 del 2031).

Infine va sottolineato – come ricorda il dettagliato comunicato del Ministero (che denota un approccio trasparente e volto a spiegare e a motivare le scelte fatte, anch'esso da apprezzare) – che i risparmi conseguenti verranno reinvestiti nella scuola.

E' innegabile però che gli assetti delle istituzioni scolastiche ne usciranno stravolti. E la strada per arrivare dal “As is” al “to be” non sarà indolore (sono prevedibili accorpamenti, cambiamenti di DS e Dsga, trasferimenti, cambi di sede, passaggi di competenze da un Comune a un altro, etc).

Ricostruito il quadro, **continua a destare perplessità la scelta di continuare** (come è stato fatto negli ultimi vent'anni da Governi di ogni colore) **a operare tagli su una categoria** – quella dei dirigenti scolastici, ai quali va abbinata la figura chiave dei Dsga – **che rappresenta l'1% del personale della scuola: neanche se, per assurdo, fossero del tutto eliminati si ricaverebbero risparmi significativi per l'elefantiaco sistema di istruzione. Perché persistere a cercare risparmi dalla figura che molti studi definiscono quella singolarmente più importante per incidere sulla qualità della scuola?**

Lo prevede il PNRR, si è detto.

Ecco cosa dispone in merito:

*Riforma 1.3: La riforma consente di ripensare all'organizzazione del sistema scolastico con l'obiettivo di fornire soluzioni concrete a due tematiche in particolare: la riduzione del numero degli alunni per classe e il **dimensionamento della rete scolastica**. In tale ottica si pone il superamento dell'identità tra classe demografica e aula, anche al fine di rivedere il modello di scuola.*

Da quel testo non si evince un diretto rapporto tra la riduzione degli alunni e conseguente riduzione delle istituzioni scolastiche.

Il ripensamento dell'organizzazione del sistema scolastico potrebbe in teoria prevedere anche un incremento, anziché un decremento del numero di istituzioni scolastiche.

Per quanto sia verosimile, **rivedere il dimensionamento aveva davvero come obiettivo far cassa sulla riduzione degli organici della dirigenza su cui grava l'efficienza organizzativa delle scuole?**

Non è detto, e se l'obiettivo strategico del PNRR è un miglioramento generale del sistema, **la cruciale tematica del dimensionamento della rete scolastica non si presta a una visione “al ribasso”**.

Tuttoscuola non si era limitata a definire numeri, ma aveva soprattutto osservato che il dirigente scolastico non gestisce direttamente alunni, bensì in primo luogo personale scolastico che, a differenza del calo del numero di alunni, ha registrato da anni un costante aumento di docenti.

La Cisl-Scuola nell'incontro con il ministro ha rilanciato questa oggettiva e rilevante situazione: *“Occorre rilevare che se è evidente la tendenza al calo demografico, è altrettanto evidente che negli ultimi anni la riduzione del numero delle autonomie scolastiche è stato accompagnato dalla crescita del numero del personale e*

dall'aumento dell'indice dei contratti a tempo determinato. Pertanto, la complessità gestionale è andata progressivamente aumentando nonostante la decrescita demografica”.

Tuttoscuola ha fatto i calcoli. Il numero degli alunni dal 2012-13 al 2021-22 è diminuito di circa il 6% (7.858.077-7.405.014), quello delle classi è aumentato di quasi l'1% (365.661-368.855) e quello dei docenti è aumentato quasi del 24% (697.101-862.681).

Nel decennio considerato il numero delle istituzioni scolastiche (compresi Convitti e CPIA) è diminuito quasi dell'11% (9.139-8.160). Parimenti si è ridotto di conseguenza il numero di DS e Dsga. Inutile dire che seguire più alunni, più famiglie, più docenti, ripartiti in media su più sedi, aumenti il carico di lavoro e la complessità intrinseca.

Questi dati di sintesi danno inoltre chiaramente il quadro della insussistenza del rapporto tra alunni e istituzioni scolastiche.

Anno scol.	Istituzioni scolastiche	n° medio per istituzione scolastica		
		Alunni/istit.	Classi/istit.	Docenti/istit.
2012-13	9.139	859,8	40	76,3
2013-14	8.644	911,6	42,5	81,8
2014-15	8.575	919,4	43	83,5
2015-16	8.509	924,3	43,5	85,5
2016-17	8.408	929,9	44,1	94
2017-18	8.350	928	44,4	97,2
2018-19	8.289	925,7	44,7	99,7
2019-20	8.224	923,8	45	102,3
2020-21	8.185	916,9	45,1	103,9
2021-22	8.160	907,5	45,2	105,7
<i>Diff. 2022-12</i>	<i>-979</i>	<i>48</i>	<i>5</i>	<i>29</i>
<i>Diff. %</i>	<i>-11%</i>	<i>6%</i>	<i>13%</i>	<i>39%</i>

Elaborazione Tuttoscuola su dati del Ministero dell'Istruzione

Dai numeri appare evidente che nell'ultimo decennio si è scelta una transizione verso un minor numero di istituzioni scolastiche di taglia maggiore: un modello di "mega" scuole, insomma.

Lo si è fatto perché si riteneva che fosse un modello organizzativo e pedagogico più efficiente ed efficace (sarebbe interessante in questo senso conoscere le performance delle scuole, anche in termini di risultati Invalsi: le scuole più grandi ottengono risultati in media migliori delle altre?); **oppure per mere logiche ragioneristiche**, alla ricerca di risparmi contenuti in rapporto alla spesa complessiva, ma che hanno stravolto gli assetti organizzativi delle scuole e reso più difficile la vita di chi le dirige (con conseguenti, inevitabili impatti sull'efficacia dell'azione)?

Il numero di dirigenti scolastici – coloro ai quali si chiede di dare corpo all'autonomia scolastica e di essere "leader educativi" – è diminuito dell'11% (e con essi il numero di Dsga): è proprio lì che si vuole andare ancora a tagliare?

E' vero ciò che fa notare il MIM: ci sono norme (miopi, a nostro avviso) di precedenti Governi che lo prevedono. Ma l'attuale Governo ha la facoltà di cambiare strada, come ad esempio ha annunciato di voler fare per il Reddito di Cittadinanza.

Per raggiungere l'obiettivo della scuola della personalizzazione e del merito vanno messi gli attori nella condizione di poter operare all'interno di parametri sostenibili.

4. Dimensionamento della rete/2: ma il PNRR non è finalizzato a migliorare il servizio?

Tornando a qualche lustro fa, che la situazione del continuo riaccorpamento di plessi e sedi scolastiche, anche con indirizzi del tutto disomogenei, non fosse più sostenibile era cosa nota, ma i numeri restavano inflessibili, ed allora sorse lo stratagemma di mantenere le scuole ma senza dirigente/direttore, costringendo questo personale alle così dette "reggenze", senza o con scarse figure intermedie. Dopo qualche anno le soglie furono abbassate nei comuni montani e nel frattempo progetti innovativi venivano finanziati dai fondi europei per la coesione territoriale. L'arrivo del PNRR poteva sembrare risolutivo in quanto prevedeva di ripensare all'organizzazione del sistema scolastico migliorandone la qualità, tenendo presente la riduzione del numero degli alunni, ma ponendo altresì il superamento dell'identità tra classe demografica e aula anche al fine di rivedere il modello di scuola. E' su tale modello che si doveva fare leva per evitare di fare cassa sulla dirigenza; infatti è sulle "scuole nuove", peraltro messe a bando nello stesso progetto europeo e di cui si cerca la presenza nell'ultimo piano nazionale per l'edilizia che si doveva insistere per riparametrare anche la rete scolastica. Esse dovevano rappresentare da un lato ambienti di apprendimento flessibili per l'esercizio di una pluralità di intelligenze e di metodologie, aumentati dall'uso delle tecnologie e dall'altro strutture inclusive e punti di riferimento per tutta la comunità.

Si tratta di assumere la densità degli abitanti per chilometro quadrato come principale indice di riferimento, mentre la legge di bilancio ne parla come elemento integrativo al numero degli iscritti, salvaguardando le specificità derivanti dalle istituzioni presenti nelle zone di montagna e nelle piccole isole, come previsto nella legge sui piccoli comuni.

I parametri indicati nella finanziaria in corso di approvazione costituiscono comunque un taglio al numero delle istituzioni autonome, contribuendo ad ampliarne le dimensioni ed il numero dei docenti e costringendo ad una riorganizzazione delle sedi scolastiche che mutano le dirigenze, con un disagio maggiore per le realtà più piccole e fragili.

E' interessante nelle indicazioni del ministero l'attribuzione alle regioni di un contingente di istituzioni scolastiche che le stesse potranno organizzare autonomamente senza i parametri legati al numero minimo di alunni. Secondo i fautori dell'autonomia differenziata, la loro competenza nella pianificazione della rete a livello locale avrebbe richiesto un maggiore coraggio per decentrare completamente anche l'assegnazione del personale, elemento che assieme alla gestione delle risorse finanziarie contribuirebbe finalmente a realizzare la completa autonomia delle scuole e delle amministrazioni territoriali nel settore dell'istruzione.

I provvedimenti appena varati ricalcano ancora un governo centralistico del sistema per quanto riguarda classi e organici che nel corso degli ultimi decenni sono sempre andati calando, e questa legge finanziaria non fa eccezione, ma il mondo cambia e la didattica esige spazi diversi. Non si tratta di fare nuove scuole per coprire le esigenze demografiche, ma proprio la situazione di decremento dovrebbe farci assumere pratiche innovative che in parte il PNRR aveva intrapreso e che rischiano di arretrare. Oggi va riconsiderato lo spazio di apprendimento che non può più coincidere con l'aula e con un numero rigido dei suoi occupanti, ma come ambiente multidimensionale. Non disperdiamo le competenze architettoniche e progettuali messe insieme per le scuole nuove; la scuola può essere un presidio pedagogico ed un elemento di rigenerazione urbana.

APPROFONDIMENTI

Dimensionamento/1: gli accorpamenti che pesano sull'efficienza del servizio

05 dicembre 2022

La riorganizzazione della rete scolastica (dimensionamento) ha una ricaduta sulle istituzioni scolastiche dove hanno sede le direzioni e le segreterie, ma non sulle scuole (plessi scolastici e istituti) dove i docenti svolgono le lezioni per gli alunni.

In proposito, il ministero dell'istruzione e del merito si è affrettato opportunamente a precisare che il dimensionamento previsto dalla legge finanziaria non riguarda le scuole (*"la norma da noi proposta non prevede chiusure di plessi scolastici"*).

Va anche precisato che il piano del MIM prevede *"la riduzione progressiva delle reggenze (sino all'eliminazione) attribuite ai Dirigenti Scolastici e della prassi dei DSGA condivisi tra più scuole, con il miglioramento dell'efficienza amministrativa e gestionale"*. Si tratta di un impegno di estrema importanza, che prefigura il

bando dei relativi concorsi in tempi ravvicinati. A meno di pensare che la riduzione delle reggenze non la si voglia ottenere semplicemente sopprimendo le istituzioni scolastiche oggi in reggenza...

Premesso che il Pnrr impone di agire sul dimensionamento e che non è facile agire sotto lo sguardo vigilante della Commissione Europea, approfondiamo alcune probabili conseguenze della prevista riduzione del numero di istituzioni scolastiche a parità di plessi scolastici.

Nel 2021-22 hanno funzionato 41.193 scuole, più o meno quelle già esistenti negli anni scorsi e che, con tutta probabilità, saranno sostanzialmente confermate nella loro entità, mentre le istituzioni scolastiche si ridurranno di oltre 600 unità entro il 2031-32, come si ricava dal comunicato stampa del Ministero.

L'operazione non sarà indolore. Se quasi tutte quelle scuole rimarranno materialmente al loro posto, una parte, forse non trascurabile, sarà invece costretta a cambiare istituzione scolastica di riferimento. Una conseguenza del dimensionamento con la graduale soppressione di istituzioni scolastiche è l'accorpamento di scuole, private della propria istituzione di riferimento, che vengono aggregate ad un'altra istituzione sopravvissuta al dimensionamento.

I docenti delle scuole accorpate devono riferirsi non solo ad un nuovo dirigente scolastico, ma anche ad una segreteria diversa da quella precedente quasi sempre in un territorio o in un comune diverso. Anche le famiglie degli alunni dovranno cambiare segreteria e direzione di riferimento.

La chiusura di istituzioni scolastiche per effetto della revisione della rete ha anche ripercussioni sul personale di segreteria dell'istituzione soppressa, che, nella migliore delle ipotesi, dovrà soltanto cambiare sede di servizio trasferendosi di diritto nella segreteria dell'istituzione superstite, ma, nella peggiore delle ipotesi, potrebbe risultare perdente posto ed essere costretto a cercare sede altrove, anche lontano da casa.

Si tratta di un film già visto, perché la riduzione del numero di istituzioni scolastiche è in corso da un ventennio: nel 2000-01 erano 11.592, nel 2012-13 9.139, nel 2021-22 8.160. Ora si prevede che nel 2031-21 saranno 6.885: in trent'anni le istituzioni scolastiche (quindi anche il numero di presidi, responsabili amministrativi, etc) si sarà ridotto del 40%.

Finora l'unico beneficio per il dimensionamento ha riguardato le casse dello Stato, mentre non c'è stato nemmeno lo zero virgola di vantaggio per tutto il personale scolastico e, in una certa misura, neanche per alunni e genitori.

C'è da pensare che i diversi Ministri che si sono succeduti al Palazzo della Minerva lo sapessero, ma per loro hanno deciso altri poteri forti, di stanza a Via XX Settembre a Roma (al Ministero dell'Economia e Finanze).

Con il nuovo piano di dimensionamento il Ministero ha annunciato che stavolta ci sarà *"la possibilità di reinvestire in modo strutturale tali risorse a favore del sistema scolastico"* (Fondi di funzionamento, FUN, Fondo integrativo di istituto, etc). Una differenza non da poco rispetto al passato.

La domanda è: a parte le scuole sottodimensionate (circa 300) vale la pena terremotare l'organizzazione delle scuole aumentando la distanza tra le figure apicali e il personale, gli studenti e le famiglie? Il modello di "mega" istituzioni scolastiche è quello giusto?

Un dibattito sereno e distaccato, basato sull'approfondimento dei numeri aiuterebbe senz'altro a prendere la migliore decisione.

Dimensionamento/2: la difficile gestione di collegi docenti sempre più numerosi, e non solo

05 dicembre 2022

Senza volere scomodare Trilussa e la media dei polli da consumare, la media nazionale attuale dei docenti per istituzione scolastica (105,8 docenti/istituzione) nasconde diverse situazioni di elevata complessità e di difficile gestione.

Accanto a scuole con meno di 100, o addirittura meno di 50 docenti (ce ne sono, anche se sempre meno), ce ne sono altre con oltre 150 o addirittura 200 docenti. Provate a immaginare un collegio dei docenti di oltre 200 unità e capirete cosa significa per un dirigente scolastico gestirlo e come si possa parlare di partecipazione attiva dei suoi componenti.

Ebbene, a Palermo ce n'è uno composto da 361 docenti, e in diverse regioni ce ne sono altri 89 che ne contano tra i 200 e i 299 docenti.

L'incremento del numero di docenti per istituzione scolastica rappresenta un trend consolidato.

Tuttoscuola ha messo a confronto la situazione dello scorso anno scolastico con quella di dieci anni prima.

Dieci anni fa, con un dimensionamento meno restrittivo e con un numero di docenti non comprensivo di molti docenti su posti in deroga e senza gli organici di potenziamento, vi erano soltanto quattro istituzioni scolastiche con un numero massimo di docenti "over 200": avevano tra le 211 e le 244 unità. Ora sono 90.

754 istituzioni nel 2021-22 hanno avuto tra i 150 e i 199 docenti (nel 2012-13 erano solo 66); oltre il 43% delle istituzioni l'anno scorso hanno avuto tra i 100 e i 149 docenti (dieci anni prima erano solo il 17%). E così via con appesantimenti gestionali crescenti nel tempo.

Numero docenti per istituzione scolastica

Anno scolastico	media generale	oltre 300	tra 200 e 299	tra 150 e 199	tra 100 e 149	tra 50 e 99	inferiore a 50
2012-13	76,3	0	4	66	1.594	5.187	1.290
		0%	0,0%	0,7%	17,4%	67,7%	14,1%
2021-22	105,8	1	89	754	3.526	3.543	245
		0,0	1,1%	9,2%	43,2%	43,4%	3,0%

Elaborazione Tuttoscuola su dati MI

A seguito delle annunciate modifiche al dimensionamento della rete scolastica, come [stimato da Tuttoscuola](#), aumenterà il numero di plessi di cui in media si dovranno fare carico i DS (dai 4,9 di oggi ai 5,8 del 2031). Si andrà sempre più verso un modello di “mega” istituzioni scolastiche, secondo una tendenza già in atto da anni. Per i prossimi anni sono previste infatti tre conferme: il numero complessivo dei docenti, la diminuzione del numero di istituzioni scolastiche e – di conseguenza – l’aumento del numero di docenti per ogni istituzione. Ma i crescenti problemi gestionali a carico del capo d’istituto non saranno limitati ai collegi docenti, perché vi saranno in corso d’anno molti momenti di rapporto (a volte anche potenzialmente conflittuale) tra i docenti e il dirigente (assegnazione alle classi, compensi fis, anno di prova commissioni d’esame, ecc.). Il dimensionamento confermato anche da quest’ultima legge finanziaria, come è sempre avvenuto da oltre dieci anni, renderà sempre più critica la gestione e l’organizzazione dei servizi da parte dei dirigenti scolastici, con il fondato timore di una negativa ricaduta sull’efficacia dell’azione dirigenziale della maggior parte dei DS. Tirare troppo la corda di una figura professionale comporta questo rischio.

5. Contraddizione sul sistema integrato 0-6

Alla riunione ministeriale del Comitato per le Politiche dell'Istruzione (EDPC) dell'OCSE a Parigi il Ministro Giuseppe Valditara ha evidenziato che "le crisi in corso e le crescenti diseguaglianze ci impongono non solo di investire adeguatamente nelle politiche dell'istruzione, ma anche in maniera più mirata", in raccordo con le politiche economiche, sociali e dell'occupazione.

Il ministro ha aggiunto che "il governo italiano è impegnato in un'importante azione a favore dell'istruzione, sia attraverso il bilancio nazionale che attraverso le considerevoli risorse del Piano per la Ripresa e la Resilienza".

In particolare, ha ricordato, come esempio, l'intervento per sostenere la partecipazione all'educazione e cura per la prima infanzia, che vede importanti investimenti in infrastrutture e per il miglioramento della qualità educativa, per aumentare l'offerta di servizi e ridurre le rette a carico delle famiglie.

Intanto però la legge di bilancio prevede che il fondo per sostenere il sistema integrato abbia una decurtazione di oltre 20 milioni di euro che riduce l'offerta dei servizi.

Per Maria Elena Boschi, capogruppo di Azione - Italia Viva - Renew Europe in Commissione Cultura, "grazie agli interventi dei governi Renzi e Gentiloni era stato introdotto il "Fondo 0-6", con una dotazione pari a 239 milioni di euro dal 2019, incrementato poi di ulteriori 10 milioni di euro l'anno. La legge di bilancio del governo Meloni applica tagli per 116 milioni agli investimenti sul ministero istruzione e merito e taglia anche sul fondo 0/6. La riduzione delle risorse non solo mette in difficoltà il raggiungimento dell'obiettivo del Pnrr di estensione di 264mila nuovi posti entro il 2025, ma - sottolinea - ci allontana dal recupero del divario esistente tra nord e sud". Per queste ragioni un emendamento presentato da deputati di Azione prevede che il fondo, anziché essere ridotto, sia aumentato di 21 milioni di euro.

Ricordiamo che il decreto legislativo 65/2017 prevede che il fondo (attualmente pari a 309 milioni di euro) sia utilizzato per finanziare nuove costruzioni, ristrutturazione edilizia, restauro e risanamento conservativo, riqualificazione funzionale; risparmio energetico, quota parte delle spese di gestione dei servizi educativi per l'infanzia e delle scuole dell'infanzia, in considerazione dei loro costi e della loro qualificazione; formazione continua in servizio del personale educativo e docente.

È augurabile che venga dato parere favorevole all'emendamento, anche per non contraddire la posizione del ministro.

MATEMATICA

6. Valditara bocchia la matematica "astratta", e si riapre il dibattito

Il ministro del Mim Valditara ha espresso in più occasioni l'intento di superare la selettività della scuola italiana, dovuta alla eccessiva "astrattezza" di alcuni insegnamenti, e in particolare della matematica, come ha detto in occasione della presentazione del rapporto "[Scuola, i numeri da cambiare](#)", auspicando il passaggio "*dalla scuola della selezione sociale a quella della valorizzazione dei talenti, che non perda chi ha un'intelligenza pratica e non astratta*" e che trarrebbe beneficio da una matematica "*insegnata in modo esperienziale*".

Si è così riproposta una storica *querelle* tra i sostenitori della matematica intesa soprattutto come esercizio logico e i fautori di una concezione funzionale della matematica, che ne metta in evidenza l'utilità pratica. Nella visione di Valditara (e nel programma della Lega) le due matematiche trovano la loro collocazione naturale nell'area dei licei la prima e in quella dell'istruzione tecnico-professionale dall'altra.

Contro questa divaricazione scendono in campo coloro che considerano inevitabile e indispensabile il carattere astratto della matematica. Tra questi Giacomo Costa, noto economista dell'università di Pisa e saggista, che in un articolo pubblicato sul quotidiano *Domani* afferma che "*ciascun argomento matematico richieda un suo grado di astrazione; e soprattutto che occorra distinguere l'astrazione da molte altre facoltà - e attività mentali - che gli scolari sono chiamati ad esercitare e sviluppare nel loro apprendimento della matematica*". Tra queste "*immaginazione, inventiva, attenzione, ragionamento, calcolo, industriosità, pazienza*", tutte facoltà diverse e complementari che a suo avviso non richiedono però alcuna astrazione. "*Non c'è nessuna astrazione in una divisione con dividendo di tre cifre, o nell'uso della tavola dei logaritmi; o nell'apprendere l'algoritmo di estrarre la radice quadrata di un numero positivo; data anche l'età in cui si affrontano questi fondamentali argomenti, il loro insegnamento è necessariamente pratico: si fa così e così, e se si sgarra, si è perduti*", conclude Costa.

Ma è proprio questa conclusione perentoria - *si fa così e così* - ad essere contestata non solo da Valditara ma da autorevoli studiosi come Emma Castelnuovo, teorica della matematica "del fare", e da modelli didattici come quelli praticati dai salesiani nei loro corsi di formazione professionale. A una didattica della matematica più amichevole, ai vari livelli di scuola, dedicano rinnovata attenzione anche la Fondazione Agnelli e Associazioni professionali come il Movimento di Cooperazione Educativa (MCE).

EDUCAZIONE STRADALE

7. Educazione stradale, l'impegno del Mim

I ripetuti e tragici incidenti stradali che hanno coinvolto giovani e giovanissimi, come il figlio diciottenne dei giornalisti Luca Valdiserri e Paola Di Caro, nelle ultime settimane, hanno indotto il ministro Valditara a preannunciare, in una lettera inviata al *Corriere della Sera*, l'istituzione di un "Tavolo operativo interministeriale" sulla sicurezza stradale con la partecipazione, insieme al titolare del Mim, del ministro delle infrastrutture e dei trasporti, Matteo Salvini, e del ministro dell'interno, Matteo Piantedosi.

Il Tavolo si riunirà per la prima volta mercoledì prossimo, proprio sulla sicurezza stradale, *"così da sviluppare un'azione congiunta ed efficace per la costruzione di una società più responsabile e sicura"*. L'impegno di Valditara *"è teso anzitutto a garantire l'effettiva applicazione di quanto prevede la legge sull'educazione civica come insegnamento trasversale, di cui l'educazione stradale è e deve sempre più essere componente essenziale"*.

"Sono pienamente convinto", prosegue il ministro, *"che questa vera e propria emergenza nazionale, il numero crescente di morti per incidenti stradali, debba contemplare, oltre all'indispensabile azione sanzionatoria, una grande controffensiva culturale. Sono in ballo i valori della vita e della sicurezza personale e collettiva, e la scuola deve essere all'avanguardia in questa battaglia di civiltà che riguarda tutti noi"*.

L'impegno è lodevole, ma dovrà essere tradotto in fatti concreti. Il riferimento del ministro a quanto prevede la legge sull'educazione civica in materia di educazione stradale *"come insegnamento trasversale"* è peraltro poco rassicurante a causa del [carattere enciclopedico](#) della legge 192/2019, che elenca una serie di altri temi di rilevante importanza senza riservare ad alcuno di essi spazio temporale e risorse adeguate.

La via dell'insegnamento trasversale è stata battuta più volte, già al tempo della riforma Moratti (legge n. 53/2003) e poi nell'ambito del [nuovo codice della strada](#) (legge n. 120 del 2010). Ma di risultati concreti finora non se ne sono visti. Ci auguriamo che si cambi davvero... strada.

LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

A scuola con Mario Lodi

8. Un maestro al quale siamo tutti debitori

di Italo Fiorin

L'innovazione pedagogica è frutto di una continua ricerca, alimentata dal pensiero di autorevoli studiosi dell'educazione, dalla loro capacità di analizzare i problemi che si presentano, di cogliere i limiti delle pratiche in atto e delle idee che le sorreggono, di ipotizzare nuove vie e generare nuove esperienze. Ma c'è una lezione, la più autorevole e innovatrice, che nasce non dalle biblioteche, ma dall'esperienza, dal coraggio e dalla passione di insegnanti che sono autentici 'maestri' dell'educazione, che, con la loro disponibilità a mettersi in gioco e con la loro capacità di rinnovarsi, hanno dimostrato nella concretezza dell'aula la fondatezza delle idee nuove, e contribuito a generare un pensiero pedagogico più ricco, in una circolarità tra teoria e pratica, tra ricerca e azione, veramente feconda.

Gli anni Sessanta/Settanta sono anni di grandi contrasti, tra idee innovative e resistenza istituzionale, che portano progressivamente il sistema scolastico italiano a rinnovarsi, almeno nella scuola di base, anche a livello normativo. Indichiamo, anche simbolicamente, tre rilevanti cambiamenti introdotti nel sistema scolastico: l'istituzione della scuola a Tempo Pieno; la riforma degli organi di gestione della scuola e l'apertura alla partecipazione sociale; l'integrazione degli alunni con disabilità nella scuola normale. Negli anni Settanta esce un fortunato libro di Francesco De Bartolomeis dal titolo emblematico: *La ricerca come antipedagogia* (De Bartolomeis, 1969). Alla scuola del manuale, della lezione cattedratica, del voto che discrimina e seleziona, si contrappone una pedagogia alternativa e una didattica nuova, che promuove il protagonismo degli studenti, la loro partecipazione, l'apprendimento attivo. La critica porta alla proposta di nuove modalità didattiche capaci di rinnovare la scuola. È così netta la differenza tra il consueto modo di trattare i problemi pedagogici e il nuovo modo a cui è necessario ispirarsi che un piano di antipedagogia è molto di più di un atteggiamento polemico. Occorre togliere alla pedagogia la pericolosità che le viene dall'essere conservatrice o reazionaria (e come tale soffoca o distrugge energie, indirizza verso il conformismo), ma attribuirle nello stesso tempo una nuova pericolosità, quella di un atteggiamento che opera contro la situazione di fatto. 2 (De Bartolomeis, 1969) È in questa cornice culturale che spicca l'opera educativa e didattica di Mario Lodi, insegnante elementare impegnato nel Movimento di Cooperazione Educativa, che svolge la sua attività di educatore e di maestro nella bassa pianura padana, in piccoli centri rurali tra le province di Brescia, Cremona e Mantova, raccogliendo in alcuni Diari, diventati presto famosi, la cronaca delle sue giornate e le riflessioni che l'esperienza gli suggerisce. Mario Lodi, che ha spostato la cattedra nel corridoio per far posto ai bambini, con un gesto così concreto e rivoluzionario che potremo definire poetico, ha segnalato che l'autorevolezza non deriva dal ruolo istituzionale, ma dalla ricchezza culturale ed umana di chi sta nell'aula non per occuparne la scena, ma per mettersi al servizio dei più piccoli, non funzionario esecutore dei programmi ministeriali, ma autentico educatore. Ricordando Mario Lodi, vogliamo ricordare la testimonianza dei tanti 'maestri' sconosciuti ai più, che hanno saputo e sanno liberarsi dalle ristrettezze di una interpretazione del loro ruolo troppo appiattita da una didattica uniforme (lezione, libro di testo, programma, pagella ministeriale...) e uniformizzante (si insegna alla 'classe', si perdono di vista le diversità individuali, si promuove o si bocchia chi non raggiunge la 'sufficienza' prestabilita...).

Cara scuola ti scrivo

9. Lettere alla redazione di Tuttoscuola

Gentile direttore,
volevo ringraziarvi infinitamente per la disponibilità dimostrata e nella cura del servizio da Voi offerto. Durante la preparazione all'ultimo concorso ho avuto modo di partecipare a diversi corsi ma devo riconoscere che il Vostro è quello che si distingue per serietà, competenza e attenzione scrupolosa verso i bisogni formativi dei candidati a questo concorso.

Oltre a riconoscere il valore del Vostro servizio per i contenuti e per l'organizzazione, desidero complimentarmi anche per la scelta degli esperti individuati al fine di poter rendere il vostro prodotto capace di fare la differenza.

Grazie infinite e buon lavoro a tutti voi.
Katjuscia Tani