

## Tuttoscuola

21 11 2022

«Il compito del moderno educatore non è di disboscare giungle, ma di irrigare deserti»  
C. S. LEWIS

Cari lettori,  
apriamo la settimana puntando i fari su una delle piaghe del nostro sistema scolastico: il sempre più elevato numero di **docenti precari**. Oggi, secondo un'analisi di Tuttoscuola, un insegnante su 4 è precario. Il doppio di sei anni fa. Approfondiamo i numeri provando anche a capire le cause della destabilizzazione del sistema, primo passo per individuare le possibili soluzioni.

Mentre il ministro Valditara, tra una lettera e l'altra, parla di "destra democratica", è stato presentato il rapporto "**Scuola, i numeri da cambiare**" realizzato dalla Fondazione Rocca e da Treille. Il quadro è desolante: ascensore sociale fermo da 20 anni, differenze tra Nord e Sud che continuano ad acuirsi e ritardi e difetti del sistema. Serve un patto per i prossimi vent'anni.

Parliamo poi di **concorsi scuola**, o meglio di un concorso scuola in particolare, quello **per DSGA** che sembra ormai imminente. Tuttoscuola, per preparare i candidati, ha realizzato una nuova proposta formativa con tanti webinar in diretta e in registrata, una chat WhatsApp sempre attiva, materiali di studio e una piattaforma con tantissimi qui per esercitarsi in vista della prova. [Scopri qui.](#)

Continua poi anche in questo numero il dibattito sulla **questione merito** incentrando l'attenzione sugli incentivi economici degli insegnanti...

Buona lettura!

PS Segnaliamo, per i vincitori dei concorsi scuola, la nuova proposta formativa "**Neoassunti, istruzioni per l'uso. Come superare l'anno di prova**" che si rivolge a tutti i docenti che hanno superato l'anno di prova, indipendentemente dalla CDC. E' in promozione fino alla mezzanotte del 24 novembre, [clicca qui per conoscere tutti dettagli.](#)

# PRECARI

## 1. In cattedra un precario ogni quattro docenti

Tra le riforme della scuola che l'attuale ministro dell'Istruzione e del Merito dovrebbe cercare di attuare c'è senz'altro quella della stabilizzazione del sistema, evidenziata da un tasso crescente di utilizzo di docenti con contratto a tempo determinato annuale o fino al termine delle lezioni.

Le conseguenze di questa non adeguata stabilità del sistema, considerate quanto meno sotto l'aspetto organizzativo, sono evidenti, come ben sanno gli studenti e le loro famiglie.

Innanzitutto, all'inizio di ogni anno scolastico, mentre i docenti di ruolo sono in cattedra fin dal primo giorno, quelli con contratto a tempo determinato arrivano spesso ad anno scolastico cominciato, a volte anche abbondantemente.

Inoltre, nella maggior parte dei casi, si tratta di docenti non confermati sul posto o cattedra occupato nell'anno precedente, con buona pace per la continuità didattica.

E di anno in anno questa criticità aumenta.

Nel 2020-21, l'anno più recente relativo agli organici del personale scolastico statale pubblicati nel portale dati del ministero dell'Istruzione, i docenti supplenti con contratto a tempo determinato hanno occupato mediamente il 25% dei posti e delle cattedre funzionanti. Se nella media nazionale in cattedra sedeva, pertanto, un docente precario ogni quattro, vi erano regioni con percentuali ben più elevate, come, ad esempio, in Piemonte e Lombardia che, rispettivamente con il 34,1% e il 33,8% hanno avuto in cattedra praticamente un precario ogni tre docenti.

Situazione del tutto simile anche in Toscana (32,7%), in Emilia R. (31,9%) e in Liguria (31,7%) Ben diversa la situazione nelle regioni del Mezzogiorno con Campania, Calabria e Basilicata a poco più del 13% di docenti precari in cattedra (mediamente un docente precario ogni 7-8 docenti) e con la Sicilia al 14,4% (un precario ogni sette).

In tutti i casi, comunque, anche con minori tassi di precarietà, la non stabilizzazione del sistema nuoce alla qualità dell'offerta formativa, mentre l'amministrazione da anni sembra impotente a contenerla.

## 2. In sei anni raddoppiati i precari in cattedra

Pur non essendo ancora disponibili sul portale dati del ministero dell'Istruzione le attuali situazioni ufficiali degli organici del personale docente di scuola statale riferiti a quelli con contratto a tempo determinato, si può ritenere che saranno in quantità maggiore di quelli più recenti registrati per il 2020-21.

La previsione di un loro incremento quantitativo viene dalla constatazione che dal 2015-16 (primo anno di rilevazione dei dati sul portale) al 2020-21 (rilevazione più recente), il numero dei docenti con contratto a tempo determinato (annuale o fino al termine delle attività) è andato aumentando in modo continuo e costante.

Un aumento che non ha riguardato, come si potrebbe pensare, soltanto i posti di sostegno in deroga, ma che ha interessato invece anche i posti comuni.

Complessivamente nel 2015-16 i docenti con contratto a tempo determinato sono stati poco più di 100mila, di cui oltre 63mila su posti comuni e circa 37mila su posti di sostegno. L'anno dopo i docenti precari hanno sfiorato complessivamente le 126mila unità (un incremento percentuale del 25%), di cui poco meno di 74mila su posti comuni e poco di 52mila su posti di sostegno.

Nell'anno seguente, nonostante una flessione di 5mila presenze di precari nei posti comuni (unico decremento nell'arco del sessennio considerato), il numero complessivo dei docenti con contratto a tempo determinato, grazie ai 66.500 docenti su posti di sostegno, è arrivato a 135mila unità (35% di incremento rispetto al 2015-16).

Nel 2018-19 i docenti con contratto a tempo determinato hanno superato abbondantemente le 163mila unità, di cui 87mila su posti comuni e oltre 76mila su posti di sostegno. L'incremento è continuato anche nell'anno seguente con oltre 25mila contratti in più, che hanno portato a 186mila i docenti precari, di cui 95,5mila su posti comuni e 90,5mila su posti di sostegno.

Infine, nel 2020-21 i contratti a tempo determinato hanno raggiunto la ragguardevole cifra complessiva di 212.407, raddoppiando abbondantemente il numero del 2015-16 (100.277). Di quei 212.417 i contratti su posti comuni sono stati 108.674, con un incremento del 72% rispetto a quelli del 15-16; i posti di sostegno sono stati 85.548, pari a quasi due volte e mezzo quelli del 15-16 (35.235).

I dati di questo sessennio di contratti a tempo determinato fotografano in modo eloquente una situazione di estesa precarietà che, anziché costituire una fase congiunturale transitoria in via di superamento, sembra purtroppo destinata a diventare un elemento strutturale del sistema. E non si pensi che tutto dipenda dai posti di sostegno in deroga che per legge vengono assegnati proprio e soltanto a docenti con contratto a tempo determinato. Dei 212.407 contratti a tempo determinato del 2020-21 "soltanto" 85.548 sono su posti in deroga.

Con questo trend dove si arriverà? Occorre individuare le cause e trovare le soluzioni, sapendo che è forse più facile individuare le prime che mettere in atto le seconde. Ma il ministro Valditara non potrà sottrarsi a questo compito gravoso, a cominciare dalla imminente legge di bilancio.

Docenti con contratto a tempo determinato dal 2015-16 al 2020-21

	normale			sostegno			generale		
	annuale	al 30 giugno	totale	annuale	al 30 giugno	totale	annuale	al 30 giugno	totale
2015-16	3.878	59.441	63.319	1.723	35.235	36.958	5.601	94.676	100.277
	6,1%	93,9%	100%	4,7%	95,3%	100%	5,6%	94,4%	100%
2016-17	8.707	65.024	73.731	7.236	44.865	52.101	15.943	109.889	125.832
	11,8%	88,2%	100%	13,9%	86,1%	100%	12,7%	87,3%	100%
2017-18	11.652	56.780	68.432	8.807	57.786	66.593	20.459	114.566	135.025
	17,0%	83,0%	100%	13,2%	86,8%	100%	15,2%	84,8%	100%
2018-19	25.441	61.584	87.025	10.408	66.242	76.650	35.849	127.826	163.675
	29,2%	70,8%	100%	13,6%	86,4%	100%	21,9%	78,1%	100%
2019-20	26.555	68.930	95.485	11.355	79.164	90.519	37.910	148.094	186.004
	27,8%	72,2%	100%	12,5%	87,5%	100%	20,4%	79,6%	100%
2020-21	47.002	61.672	108.674	18.185	85.548	103.733	65.187	147.220	212.407
	43,3%	56,7%	100%	17,5%	82,5%	100%	30,7%	69,3%	100%

Elaborazione Tuttoscuola da Portale dati Ministero Istruzione

### 3. Cause di destabilizzazione del sistema

Se il ministro dell'istruzione e del merito Valditara vuole fermare la precarizzazione del sistema e portarlo effettivamente ad una situazione fisiologica, quale, ad esempio, il 5% invece dell'attuale 25% di docenti in cattedra con contratto a tempo determinato, deve, innanzitutto avere piena consapevolezza delle criticità che attualmente sono alla base di queste tipologie di posti: posti vacanti (coperti da supplenze annuali), posti di sostegno in deroga (coperti da supplenze fino al 30 giugno), posti in organico di fatto (coperti da supplenze fino al 30 giugno).

I supplenti annuali ricoprono posti dell'organico di diritto, vacanti e disponibili in quanto privi di docente titolare.

Si tratta di posti la cui copertura dovrebbe essere assicurata mediante le normali procedure di reclutamento, tra cui, in primis, i concorsi.

Se si considera che nel 2015-16 l'incidenza dei posti coperti da docenti con contratto a tempo determinato era del 5,6%, incidenza che sei anni dopo, con una crescita costante, ha sfiorato il 31%, emerge nettamente che la causa principale di tale incremento è da ricercare, prima di tutto, nel turn-over, cioè nei tempi eccessivi delle procedure di reclutamento necessari per assegnare nuovi docenti titolari al posto dei pensionati (nonostante il numero contenuto di questi ultimi).

Invece i posti in organico di fatto coperti da supplenze fino al 30 giugno sono normalmente aggiuntivi a quelli di diritto, hanno carattere provvisorio e formalmente temporaneo; per la maggior parte sono la risultanza di accorpamenti di spezzoni di cattedra (in particolare nella secondaria).

Negli anni scorsi una certa quota era stata inclusa in organico di diritto consentendo di prevederne la titolarità mediante le consuete forme di reclutamento.

Forse anche per questo motivo la percentuale di supplenze fino al 30 giugno è scesa dal 94% del 2015-16 al 57% del 2020-21, anche se in valori assoluti nel 2020-21 superava i 61mila unità.

I posti in deroga comportano una considerazione a parte: sono assegnati per legge a docenti con contratto a tempo determinato fino al 30 giugno. Negli ultimi anni, con il placet del MEF, una certa e non notevole quota di quei posti di sostegno è stata trasformata in organico di diritto: un lodevole impegno bilanciato dall'aumento dei posti in deroga che nel 2020-21 aveva superato, comunque, le 85mila unità.

#### 4. Rimedi possibili per stabilizzare il sistema

Se il quadro critico dei posti coperti nel 2020-21 da oltre 212mila docenti con contratto a tempo determinato è dovuto a fattori diversi relativi alla tipologia di posto, le possibili soluzioni per cercare di ridurre la quantità a livelli fisiologici sono conseguentemente diverse.

Per i posti in organico di diritto, coperti con supplenze annuali, per i quali la causa principale del loro incremento passato dal 5,6% del 2015-16 al 30,7% del 2020-21 sembra dipendere principalmente dai tempi eccessivi delle procedure concorsuali, occorre agire sulla attuale struttura dei concorsi.

L'ipotesi di decentrare i concorsi a livello territoriale, affidandone la gestione direttamente alle singole istituzioni scolastiche o a reti di scuole (come avviene in molti Paesi europei), nonostante possa garantire l'immediata copertura dei posti vacanti, non trova per il momento le condizioni e le disponibilità culturali per essere attuata. Se ne potrebbe attuare una fase sperimentale controllata.

Nella attuale procedura concorsuale i tempi di svolgimento sono direttamente dipendenti dalle commissioni esaminatrici i cui componenti operano attualmente mantenendo i propri obblighi di servizio.

Un'ipotesi possibile potrebbe essere proprio quella di prevederne **il distacco dal servizio** per il tempo strettamente necessario per lo svolgimento degli orali (gli scritti attualmente vengono corretti in automatico dal sistema). Contestualmente potrebbe essere rivisto il loro **compenso, adeguandolo a quello dei commissari della maturità**.

Per quanto riguarda, invece, i posti in organico di fatto - sia su posti comuni che su posti di sostegno in deroga - coperti da supplenze fino al 30 giugno, è necessario attivare in quantità rilevante e coraggiosa la loro trasformazione in organico di diritto.

Un piano di rientro, certamente dai costi non indifferenti, consentirebbe di portare il sistema a livelli di stabilità, funzionali anche al miglioramento complessivo dell'offerta formativa.

## DIBATTITO

### 5. Valditara: la destra democratica è antifascista

In diverse occasioni – soprattutto lettere alle scuole e ai giornali – il ministro del MIM (Ministero dell'istruzione e del Merito) Giuseppe Valditara appare seriamente impegnato nel tentativo di delineare i tratti di quella che egli stesso definisce "destra democratica". Lo aveva fatto il 13 novembre, intervistato da Lucia Annunziata ("La destra esiste negli Stati Uniti e in Gran Bretagna, che hanno combattuto il nazifascismo"). E lo ha ribadito anche nella lettera indirizzata al quotidiano *la Repubblica*, pubblicata lo scorso 17 novembre, nella quale scrive che vi sono date che *"pur non essendo contemplate dal nostro ordinamento, marciano tuttavia la nostra storia e che, come uomo politico di destra democratica, ritengo importante non dimenticare"*. Una di queste date è proprio il 17 novembre quando *"ottantaquattro anni fa, con il Regio decreto legge n. 1728 del 17 novembre 1938, che conteneva i provvedimenti per la difesa della razza italiana e stabiliva misure discriminatorie nei confronti degli ebrei, fu ufficializzata in Italia dal regime fascista la teoria razzista"*.

Con quel provvedimento *"per la prima volta si affermava nell'ordinamento giuridico del nostro Paese l'idea aberrante che esistano razze biologicamente superiori e inferiori"*. Si trattò, sottolinea Valditara, professore ordinario di Diritto privato e pubblico romano nell'Università di Torino, di *"una scelta scellerata che rinnegava la lezione più alta della civiltà occidentale costruita sul diritto romano e sulla tradizione giudaico-cristiana, incentrati quello sulla naturale unicità dell'essere umano e sulla sua naturale libertà, questa sull'eguale dignità di ogni essere umano"*, principi affermati dal giurista Ulpiano e da San Paolo nella "lettera ai Colossesi" e che si richiamano entrambi al primato della persona.

Ma a questo punto Valditara fa un'ulteriore considerazione, sempre nella chiave giuridica che gli è congeniale, ma di evidente portata politica: *"Mettere sempre al centro del diritto l'intangibile, non negoziabile dignità della persona umana rappresenta perciò l'antidoto più forte contro qualsiasi rigurgito razzista. Ed è il modo più autentico per rispettare la lettera e lo spirito della nostra Costituzione, a partire dai suoi articoli 2 e 3, comuni pilastri valoriali di una politica che torni a identificarsi in una res publica"*.

Il riferimento alla Costituzione italiana nata dalla Resistenza, insieme al rigetto totale e motivato di una delle leggi simbolo dell'era fascista, la stessa lettera del 9 novembre agli studenti per la ricorrenza della caduta del muro di Berlino (il cui spirito era di stigmatizzare ogni forma di totalitarismo) fanno parte del percorso di ridefinizione di quella che il ministro chiama "destra democratica", un'area politica che accetta le regole della liberaldemocrazia e che per questo può correttamente essere considerata antifascista. Una posizione conservatrice analoga a quella dei repubblicani americani (non trumpiani, né alla Steve Bannon), dei conservatori inglesi e dei *Républicains* francesi, eredi del movimento creato da Charles De Gaulle, eroe della Resistenza antinazista e antifascista.

## I NUMERI DELLA SCUOLA

### 6. Una "grande alleanza" per cambiare i numeri della scuola

Che cosa serve per cambiare davvero, e finalmente, i "numeri della scuola", che ne segnalano impietosamente i ritardi e i difetti, gli sprechi e le inefficienze, e il sostanziale immobilismo? Se lo sono chiesti i relatori intervenuti lo scorso giovedì 17 novembre alla presentazione del rapporto "[Scuola, i numeri da cambiare](#)", realizzato dalla Fondazione Rocca e della Associazione Treelle con la collaborazione della Fondazione Giovanni Agnelli e della Fondazione San Paolo.

Con la conduzione stimolante di Ferruccio De Bortoli sono intervenuti in successione Giovanni Biondi, ex presidente di Indire, Andrea Gavosto, direttore della Fondazione Agnelli, Attilio Oliva, presidente di Treelle, Carlo Bonomi, presidente di Confindustria, Francesco Profumo, presidente della Fondazione Compagnia di San Paolo, Gianfelice Rocca, presidente della Fondazione Rocca e, a conclusione dell'incontro, Giuseppe Valditara, ministro dell'Istruzione e del Merito.

Su un punto si è verificata una sostanziale convergenza di tutti i relatori: per cambiare i numeri della scuola italiana (radiografata dal rapporto di 120 pagine con una massiccia serie di schemi e tabelle) serve una decisione condivisa della classe dirigente: politici, imprenditori, sindacati. Sulla necessità di un accordo di medio-lungo periodo hanno insistito in particolare Bonomi, che ha ricordato la proposta di Confindustria di due anni fa per un "*Patto per l'Italia*" in collaborazione tra pubblico e privato, Profumo, che ha parlato di un "*patto politico sulla scuola*" di durata ventennale (i bambini che entrano ora a scuola entreranno nel mondo del lavoro tra 20 anni), e Rocca, che ha a sua volta delineato un "*programma di lungo periodo*" centrato su una maggiore autonomia e flessibilità dell'offerta scolastica, da personalizzare, e sulla valorizzazione della creatività degli insegnanti.

Anche il ministro Valditara, che ha esordito citando Svetonio (l'Impero romano sotto Augusto valorizzò medici e insegnanti favorendone l'immigrazione) ha proposto una "*grande alleanza per il merito*", senza contrapposizioni politiche e partitiche, finalizzata non a selezionare e gerarchizzare gli studenti ma a stimolare e valorizzare il talento individuale di tutti, a prescindere dal corso di studi scelto, attraverso percorsi personalizzati. Contrario alla panliceizzazione dell'istruzione secondaria, il ministro ha indicato gli ITS Academy come esempi positivi di sbocco per un'istruzione tecnica e professionale da rilanciare, in analogia col modello tedesco, come alternativa di effettiva pari dignità con i percorsi liceali.

## CONCORSO DSGA

### 7. Concorso DSGA: ci siamo quasi

Una scuola su quattro è priva di Dsga, eppure il concorso per reclutare questa figura determinante per la gestione è ancora fermo.

Un mese fa è stato pubblicato in Gazzetta Ufficiale il Regolamento (decreto ministeriale 28 giugno 2022, n. 146) che definisce l'impianto del concorso DSGA per l'assunzione dei Direttori dei Servizi Generali e Amministrativi nelle istituzioni scolastiche statali. Ma questo decreto non è ancora il bando vero e proprio, anche se contiene tutti gli elementi per la sua definizione. I tre allegati al Regolamento (titoli di accesso, programma del concorso, tabella dei titoli da valutare) aiutano a capire meglio l'impianto concorsuale del bando concorso DSGA che verrà. Di questo Tuttoscuola ha parlato in vari webinar gratuiti, consultabili gratuitamente su [www.tuttoscuola.com](http://www.tuttoscuola.com)

Nel precedente concorso DSGA i posti erano 2.004, ma il 30% (cioè 600 posti) era stato riservato agli assistenti amministrativi f.f., riducendo a 1.400 i posti effettivi per i candidati esterni. Nel nuovo concorso DSGA i posti dovrebbero essere molti di più.

Uno degli errori che potrebbe fare chi intende partecipare al concorso, visto anche come sono andate le cose per altri recenti concorsi, è quello di aspettare che esca il bando e poi porsi il problema di prepararsi.

Proprio per evitare questo, Tuttoscuola ha lanciato un corso di preparazione all'imminente concorso.

Il percorso approfondisce tutte le tematiche previste dal Regolamento, affiancando alla dimensione teorica una prospettiva operativa nel lavoro reale di DSGA.

Gli iscritti avranno accesso a:

- ▶ tanti webinar in diretta e in registrata;
- ▶ materiali di studio esclusivi;
- ▶ una chat WhatsApp sempre attiva;
- ▶ una piattaforma per esercitarsi rispondendo a tantissimi quesiti.

Non sarà solo un corso, ma un vero e proprio viaggio come comunità professionale lungo l'articolato percorso concorsuale.

Per saperne di più: <https://tuttoscuola.ac-page.com/concorso-dsga-corso>

C'è inoltre una importante novità: la collaborazione di Tuttoscuola **con Edizioni Simone**, azienda leader nell'editoria giuridica e per concorsi.

A chi acquista il corso Tuttoscuola per DSGA (o corso DSGA + abbonamento), Tuttoscuola riserva **uno sconto del 25% sui manuali di preparazione al concorso DSGA di Edizioni Simone**. Si può avere uno sconto anche sul corso acquistandolo entro martedì, 22 novembre.

# MERITO

## 7. C'era una volta il merito

Nella storia della scuola italiana il merito è stato associato al privilegio di frequentarla contro chi ne rimaneva escluso. Con la Costituzione fu proclamata l'uguaglianza dei diritti dei cittadini e fu invertita la scala dei valori, cioè chi era meritevole ma privo di mezzi doveva essere aiutato a salire fino ai gradi più alti dell'istruzione. Un tale principio veniva messo in pratica dalle regioni che dovevano sostenere il diritto allo studio, ma altri soggetti, pubblici e privati, potevano concorrere con varie forme di premi.

Con l'affermarsi della pedagogia personalista, con l'alunno al centro del processo formativo, la scuola doveva promuovere i talenti dei singoli senza tuttavia lasciare indietro nessuno. Merito ed equità erano dunque i due binari sui quali doveva camminare il percorso di crescita e di sviluppo dei soggetti, ma questo binomio non sempre si è mostrato in equilibrio; nel corso degli anni ci furono momenti nei quali si voleva far prevalere l'egualitarismo puntando sul successo formativo per tutti, ed altri dove si voleva investire sulle potenzialità dei singoli in una prospettiva orientativa.

All'inizio del nuovo millennio l'economia e il mercato del lavoro assunsero un'influenza notevole nell'indirizzare il sistema formativo, sostenuti da quanto andava consolidandosi in tale senso nell'Unione Europea e proveniva dall'esperienza statunitense, così una politica di stampo liberale riprese la questione del merito non solo per gli studenti, ma anche per i docenti e le scuole stesse, nella convinzione che il filo rosso della meritocrazia avrebbe potuto collegare i vari attori del sistema nella direzione della promozione della qualità.

Così la partecipazione avrebbe assunto il carattere della *customer satisfaction*, ed entrò con prepotenza la cultura dei risultati, con la messa in campo di una serie di strumenti di valutazione. In quasi tutti i paesi europei, infatti, era già in atto la valutazione degli alunni con prove standardizzate, ma anche quella delle scuole con apparati ispettivi, fino ad arrivare ai docenti che sulla base di performance verificate potevano beneficiare di incentivi economici o di carriera. La meritocrazia aveva fatto il suo ingresso nel dibattito politico riguardante la scuola, anche se la base degli operatori, soprattutto la maggioranza dei docenti, guardavano con diffidenza l'operazione per il timore che si arrivasse alle sanzioni, dal momento che dal gran discutere non uscivano convincenti modalità di miglioramento delle predette condizioni economiche e di carriera. Ricerche effettuate sui diplomati delle Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario evidenziavano una piccola parte di questi giovani docenti d'accordo nel collegare gli incentivi al merito accertato, ma la stragrande maggioranza con il sostegno dei sindacati era contraria. Si entrava in una nuova fase. Ne parliamo nella notizia successiva.

## 8. Chi decide gli incentivi economici? La contrattazione o la valutazione del merito...

Con il ministro Gelmini (2008-2011) furono avviate diverse sperimentazioni per la valutazione degli apprendimenti, con l'INVALSI, ma anche degli insegnamenti e delle scuole, in vista dell'istituzione in Italia di un Sistema Nazionale di Valutazione (SNV). Il progetto relativo ai docenti aveva finalità premiale e questo avrebbe mostrato quelli più meritevoli, così come si sarebbero collegati gli esiti degli apprendimenti con la qualità delle scuole.

Si trattava di un'adesione volontaria al percorso sperimentale, ma, nonostante ciò, molte scuole non accettavano un protocollo calato dall'alto, come aveva fatto il ministro Brunetta nei confronti dei pubblici dipendenti, esse volevano partecipare alle varie fasi del percorso. Fu difficile, perciò, trovare scuole disposte a partecipare e a volte anche le famiglie presenti negli organi collegiali erano contrarie. Si volevano premiare le performance di maggiore successo per introdurre meccanismi di stimolo ad intraprendere percorsi di miglioramento nelle scuole.

Il ministro Gelmini insisteva sulla valutazione del merito, sulle scuole migliori, ma di lì a breve il passaggio di testimone al ministro Profumo vide depotenziata la visione meritocratica per



un'azione di sostegno al miglioramento, principio sul quale era basato anche il SNV nel frattempo istituito. La dimensione premiale almeno nella prima fase non venne eliminata così come fu evidenziata la valutazione per il sostegno all'autonomia, che però non ebbe nessun ulteriore potenziamento.

La pubblicazione delle graduatorie formate a seguito della valutazione delle scuole procurò non pochi conflitti, tra esigenze di trasparenza e indicazioni per le scelte delle famiglie, e indusse talvolta comportamenti scorretti da parte delle scuole stesse, come ad esempio utilizzare la bocciatura per togliere ostacoli ai premi. Questa operazione non sembrava essere pienamente accettata dal mondo della scuola e nemmeno essere riuscita a produrre i risultati attesi, così come l'ufficializzazione di sistemi di misura può avere l'effetto di indurre comportamenti opportunistici.

Al termine della sperimentazione la stragrande maggioranza delle scuole non volle più ripeterla ed anche quando la "buona scuola" la reintrodusse in maniera generalizzata rimase a metà, limitata all'autovalutazione, ai progetti di miglioramento per arrivare alla rendicontazione sociale: le pratiche burocratiche previste dal SNV. Sarà la contrattazione ad intervenire sugli incentivi e non la valutazione del merito. Fino al Ministero... e del Merito. Vediamo cosa succederà.

## LA SCUOLA CHE SOGNIAMO

è ... *sognare insieme*

### 9. "La Scuola che Sogniamo"? Deve essere un ponte

Intervista ad Aluisi Tosolini

Solidale, inclusiva, della ricerca e che sappia parlare alle emozioni. E poi ancora: digitale, connessa alla vita e al lavoro, sostenibile e su misura. Ognuno ha la sua idea di "Scuola che Sogniamo", e noi di Tuttoscuola siamo pronti ad ascoltarla e a raccontarla. Abbiamo quindi deciso di chiedere, nei prossimi dossier, ad alcune personalità importanti del mondo della scuola che idea hanno di "Scuola che Sogniamo". Apriamo questo ciclo di interviste con le parole che abbiamo scambiato con Aluisi Tosolini, filosofo dell'educazione. Ha lavorato nella scuola prima come insegnante di filosofia e scienze umane e poi come dirigente scolastico. Oggi coordina la rete nazionale delle scuole di pace.

#### **Come è la scuola dei suoi sogni?**

«Ho sempre utilizzato lo slogan scuola-casa a intendere uno spazio, non solo fisico ma anche interiore e relazionale nel quali stare bene, sentirsi protagonista, responsabile. A casa, appunto. Ma non in senso intimistico o come chiusura all'alterità, all'ignoto, al mondo. Per questo aggiungerei alla dizione "scuola-casa" il titolo dell'ultima opera di McLuhan (con Kathryn Hutchon) "City as classroom" (1977), che riprende un suo studio di 20 anni prima intitolato "Classroom without Walls" a intendere una strettissima relazione tra scuola e mondo, comunità educante, territorio. La scuola deve essere infatti un ponte che collega generazioni, culture, mondi, territori. È – e in Italia deve essere, ai sensi dell'art. 3 della Costituzione – l'istituzione che "rimuove ostacoli" e favorisce la crescita di cittadini attivi, responsabili nei confronti della pace e dei diritti umani per tutti. Cittadini capaci di ripensare la stessa cultura democratica impegnandosi a rispondere alle sfide cruciali del nostro tempo».

#### **Come è la scuola dei suoi incubi?**

«È la scuola incapace di connettere mente, cuore e mano. Una scuola puramente intellettualizzata, solo cognitiva, tramissiva. Papa Francesco, rivolgendosi il 24 settembre 2022, ad Assisi, ai giovani lì convenuti per discutere di Economia, ha dato tre indicazioni di percorso. La terza indicazione l'ha definita incarnazione così spiegata: "nei momenti cruciali della storia, chi ha saputo lasciare una buona impronta lo ha fatto perché ha tradotto gli ideali, i desideri, i valori in opere concrete. Cioè, li ha incarnati. Le idee sono necessarie, ci attraggono, ma possono trasformarsi in trappole se non diventano "carne", cioè concretezza, impegno quotidiano. Le opere sono meno "luminose" delle grandi idee, perché sono concrete, particolari, limitate, con luce e ombra insieme, ma fecondano giorno dopo giorno la terra: la realtà è superiore all'idea". Noi veniamo da una tradizione che ipervalorizza la dimensione puramente cognitiva tralasciando o sminuendo la concretezza, la realtà, le opere concrete. Le mani. Ecco: il mio incubo è una scuola senza mani».

#### **Quale è l'insegnamento più importante che la scuola deve offrire?**

«Deve aiutare a fare esercizi di mondo. Un tempo si sarebbe sottolineato un aspetto particolare, il deuterioapprendimento, ovvero la dimensione meta cognitiva, l'imparare ad imparare. Oggi, nel tempo del digitale, occorre aggiungere l'imparare a dimenticare, lo scegliere cosa dimenticare e come riorganizzare il proprio campo cognitivo ed esperienziale per renderlo capace di cogliere l'innovazione».

## Cara scuola ti scrivo

### 10. Lettere alla redazione di Tuttoscuola

Gentile direttore,  
la disponibilità di una vasta gamma di strumenti digitali sta orientando la Scuola verso nuovi modelli didattici. Essi rappresentano ormai il target metodologico verso cui puntare gli sforzi per la realizzazione del processo evolutivo della scuola pubblica. Le strategie didattiche che consentono di creare ambienti dinamici e inclusivi con il digitale si fondano generalmente sul costruttivismo, una scuola di pensiero che parte da una visione attiva dell'essere umano che, quando apprende, non riceve solamente una serie di informazioni da tradurre in risposte, ma co-costruisce il proprio sapere, tramite attività generalmente in collaborazione con altri.

Per realizzare questo nuovo tipo di scuola occorre, però, organizzare ambienti di apprendimento inclusivi, che permettano a tutti gli studenti non solo di migliorare abilità e competenze in campo digitale, ma anche di raggiungere obiettivi educativi personalizzati. Sono richiesti ambienti laboratoriali, collaborativi, socializzanti, in cui gli studenti possano lavorare insieme, imparando anche un uso critico e consapevole delle tecnologie. Si ritiene pure che per rendere la didattica inclusiva, occorre superare la lezione frontale (che va bene per gli alunni più motivati, ma non garantisce l'apprendimento di tutti) e non limitarsi a trasmettere semplicemente concetti a studenti che ascoltano o prendono appunti. Molto efficaci sono le metodologie e le strategie didattiche in cui il docente svolge le funzioni di guida, regista, mediatore, consulente ... e non più semplicemente di dispensatore di saperi. Il docente diventa un "esperto" che deve guidare i suoi studenti a raggiungere gli obiettivi, ma anche a scegliere e a usare in modo competente gli strumenti tecnologici necessari. Gli allievi, quindi, diventano parte attiva del proprio processo di apprendimento

Esempi di queste nuove metodologie e strategie didattiche attive sono:

1. la flipped classroom (la classe capovolta)
2. l'apprendimento cooperativo
3. la peer education
4. Lo Storytelling e il Digital Storytelling
5. Il Debate
6. Il Project Based Learning e il Problem Based Learning
7. Il Phenomenon Based Learning

Si tratta di una ristrutturazione della Scuola piuttosto radicale ed interessante che prevede però una grande sfida economica per l'enorme impegno di spesa da essa richiesto. Ripensare e ricreare gli ambienti di apprendimento diventa problematico per un'Italia che va già adesso a due velocità, per quanto riguarda lo sviluppo economico. Il prossimo futuro si presenta poco luminoso da questo punto di vista e le velocità di crescita potrebbero essere anche più di due. Come credere quindi che una scuola così tecnologica e trasformata nelle competenze richieste, soprattutto agli insegnanti, possa trovare le risorse da investire continuamente, e non una tantum come spesso viene fatto? Se non si trovano le risorse per mettere in sicurezza gli attuali edifici scolastici come si può sperare di rigenerare strutturalmente e strumentalmente questa martoriata Scuola pubblica? Ma è anche lecito porsi una domanda sollevando un giustificabile dubbio. Siamo poi sicuri che questa nuova Scuola otterrà quei risultati formativi tanto attesi? La tanto agognata uguaglianza formativa, da mastery learning, sarà una realtà oggettiva? O esisteranno sempre i ragazzi bravi, volenterosi e studiosi e quelli che non vogliono impegnarsi? Per motivare allo studio tutti bastano le innovazioni tecnologiche e metodologiche? Quando mancano le premesse socioeconomiche, come in molte aree del sud Italia, come credere che si possa portare tutti sulla retta via dello studio e della co-costruzione della propria cultura e delle proprie competenze? È più intuitivo immaginare sì una Scuola rinnovata e potenziata tecnologicamente e dalle performances coerenti con le competenze richieste a docenti e discenti, ma a macchia di leopardo. Magari con tante macchie al nord è poche al sud.

Per amare lo studio è necessario un bisogno culturale, una fame di sapere. I saperi essenziali la scuola di oggi li fornisce già. Altri saperi ed informazioni vengono forniti dal web. Il bisogno di saperi elevati non tutti lo possono avere. I motivi sono tanti: sociali, familiari, economici e

soprattutto individuali. Si tratterà quindi di una Scuola eccellente per tutti o solo per le eccellenze? Perché queste ultime ce le abbiamo pure ora, come anche nel passato. Anzi forse prima ne avevamo di più, quando la Scuola era meno tecnologica ma l'utenza più "affamata" di cultura e di sapere.

Forse troppa tecnologia e troppi mezzi facilitatori dello studio non servono poi così tanto a stimolare lo spirito di ricerca che concretizza il concetto di studio. Forse il problema della formazione scolastica si fonde con quello dell'etica formativa. L'"insuccesso" della lezione frontale, sussidiata già ora da numerosi dispositivi digitali, forse trova la sua ragion d'essere nella consueta ed errata prassi valutativa di fine anno che vede comunque tutti promossi e che non può che demotivare allo studio anche gli studenti migliori.

Cordiali saluti,  
Giuseppe D'Angelo