

Cari lettori,

L'emergenza violenza torna a scuotere la scuola.

Il governo valuta l'uso di metal detector portatili, affidati alle forze dell'ordine su richiesta dei dirigenti scolastici e in accordo con le prefetture, anche con controlli a sorpresa.

Ma la domanda resta aperta: misure eccezionali di controllo possono davvero ricostruire autorevolezza e fiducia nelle comunità educative?

Sul piano del lavoro docente, l'Ordinanza GPS 2026/28 è ormai imminente. Dopo il parere del CSPI, manca solo la firma. In gioco ci sono tempi, continuità didattica e avvio ordinato dell'anno scolastico. Le anticipazioni parlano di correttivi operativi nelle nomine, ma soprattutto di una stretta sui titoli digitali: conteranno sempre più le certificazioni realmente accreditate e coerenti con i framework europei.

Un dettaglio che può spostare migliaia di posizioni in graduatoria. Ne parliamo in un webinar gratuito il 28 gennaio, [è possibile iscriversi cliccando qui.](#)

*Si avvicinano anche le **scadenze Erasmus+ 2026**, con mobilità e partenariati da presentare tra febbraio e marzo. Il tempo stringe e il punto è chiaro: Erasmus non è un adempimento formale, ma un lavoro di progettazione strategica.*

Senza metodo e competenze adeguate, il rischio è arrivare tardi o presentare candidature deboli, perdendo una leva decisiva per innovazione e internazionalizzazione.

Ma si può ancora intervenire. Vediamo come.

Parliamo anche di intelligenza artificiale generativa.

L'OCSE segnala effetti positivi sull'apprendimento della matematica, ma avverte: senza una guida didattica chiara, la GenAI può indebolire concentrazione e pensiero critico.

Da qui l'urgenza di nuove competenze per i docenti, a partire dal prompt engineering, per governare – e non subire – la trasformazione digitale che sta già cambiando la scuola.

*Concludiamo con il nostro consueto approfondimento, stavolta dedicato **all'autonomia scolastica***

Buona lettura!

1. Emergenza coltelli. Verso metal detector portatili. Basteranno?

Sembra quasi certo che tra le misure di emergenza cui sta pensando il governo per impedire l'entrata nelle aule scolastiche di alunni muniti di coltelli come quello con il quale è stato ucciso lo studente Aba (Youssef Abanoub) dell'Istituto professionale Einaudi-Chiodo di La Spezia, ci sia anche la possibilità per i presidi di chiedere l'intervento delle forze dell'ordine dotate di metal detector portatili all'ingresso delle scuole. Dopo gli ultimi casi di uno studente entrato in classe con un machete nello zaino (a Budrio, nel Bolognese) e addirittura di un ragazzino di una scuola secondaria di primo grado di Trieste, che ha estratto un coltello con una lama lunga 20 centimetri nei bagni della scuola, è stato lo stesso ministro dell'istruzione Giuseppe Valditara ad avanzare l'idea: *"La prima cosa che mi viene in mente è proporre metal detector mobili per controllare gli ingressi laddove la scuola sia preoccupata"*.

Non si tratterebbe di metal detector fissi come quelli in uso negli aeroporti, ma di piccoli apparecchi portatili (del tipo di quelli usati nei concerti, negli stadi e nei musei), che sarebbero utilizzati, su richiesta dei dirigenti scolastici in accordo con le prefetture, sempre e solo dalle forze dell'ordine. Viene escluso, infatti, che il compito possa essere affidato al personale scolastico. Si tratterebbe, a quanto si dice, di interventi effettuati a sorpresa in singole classi o su campioni di classi, e non sull'intera popolazione scolastica, cosa che sarebbe insostenibile dal punto di vista organizzativo (come gestire i controlli in istituti con 1.500 studenti che entrano alla stessa ora?) e controproducente da quello politico perché finirebbe per criminalizzare un intero territorio. Di questo avrebbero parlato i ministri interessati (Valditara per il MIM e Piantedosi per gli Interni), e sarebbe in preparazione una circolare rivolta ai dirigenti scolastici. I quali, dopo il dramma di La Spezia ma anche dopo il caso dell'Istituto Pacinotti di Fondi (tre giorni di sospensione per la preside, venti giorni per la vicepreside e dieci per la responsabile di plesso, comminati dall'Ufficio scolastico regionale a seguito del suicidio di uno studente avvenuto prima dell'inizio dell'anno scolastico) si sentono nel mirino e non lo ritengono accettabile. Per questo il sindacato DirigentiScuola parla di *"narrazioni costruite per addossare a dirigenti scolastici, docenti e personale scolastico in generale tutta la colpa di ogni malessere, fragilità, violenza o devianza sociale. La scuola è sempre, immancabilmente il capro espiatorio"* e invita a sottoscrivere un [Manifesto](#) *"di denuncia e proposte per difendere la dignità della scuola e di chi ci lavora"*.

Si discute se la misura possa essere adottata in via amministrativa, evitando così di complicare ulteriormente gli strumenti legislativi in preparazione in materia di sicurezza (un disegno di legge e un decreto-legge), anche perché l'intervento non comporterebbe alcun finanziamento aggiuntivo, essendo polizia e carabinieri già in possesso dei metal detector portatili.

Tra coloro che non apprezzano l'idea di introdurre metal detector negli istituti scolastici, c'è il sindaco di Bologna, Matteo Lepore: *"Se non vogliamo diventare come gli Stati Uniti, che hanno i metal detector in alcune scuole di serie B e C, dobbiamo sostenere il personale scolastico con stipendi adeguati e, scuola per scuola, riflettere sulle esigenze per mettere in sicurezza il plesso scolastico"*. Contrari alla misura molti pedagogisti come Daniele Novara che, intervistato dal *Corriere della Sera*, ha espresso *"totale contrarietà"* alla proposta di Valditara di introdurre i metal detector, perché *"la scuola è un'altra cosa. La scuola è una comunità di apprendimento, è un ambiente di crescita, è un luogo di relazione. Non possiamo utilizzare un dispositivo di carattere poliziesco, che si usa addirittura fuori dai tribunali, fuori dalle carceri, in contesti dove si vive il senso di minaccia e di pericolo"*. Sulla responsabilità di adulti "fragili" (genitori e insegnanti) insiste lo psicologo Matteo Lancini. Anche per lo psichiatra Paolo Crepet la violenza giovanile *"è la conseguenza del politicamente corretto"*, di un modello educativo troppo permissivo che ha progressivamente eliminato regole e responsabilità.

La questione da approfondire è se misure repressive come la bocciatura o inquisitorie come il metal detector siano le più efficaci per ripristinare l'autorità degli adulti e della scuola come istituzione.

2. GPS 2026/28, l'Ordinanza è dietro l'angolo: cosa potrebbe cambiare (e perché conviene muoversi ora)

L'aggiornamento delle Graduatorie provinciali per le supplenze (GPS) sta entrando nella fase decisiva: dopo il confronto tecnico-politico con i sindacati chiuso a fine novembre 2025, il testo è passato al vaglio del Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione (CSPI), che ha espresso il proprio parere l'11 dicembre 2025. Ora manca l'ultimo miglio: la firma e la pubblicazione dell'Ordinanza, che disciplinerà aggiornamento/rinnovo di GPS e graduatorie d'istituto per gli anni scolastici 2026/27 e 2027/28. I ritmi sono serrati perché nel mirino c'è l'obiettivo dell'ordinato avvio del prossimo anno scolastico. L'iter amministrativo per arrivarci è estremamente complesso, e il tassello delle procedure di aggiornamento e rinnovo delle graduatorie provinciali e di istituto, e di conferimento delle relative supplenze per il personale docente ed educativo è fondamentale e prodromico a una serie di operazioni successive. In gioco ci sono il diritto allo studio degli studenti sin dai primi giorni di lezione e la continuità didattica per l'intero anno scolastico. Principi verso i quali l'attuale Amministrazione si dimostra molto attenta e, rispetto al passato, efficace nell'individuare le cause che hanno portato spesso a gravi ritardi e a vertiginosi "caroselli" di cattedre nei primi mesi di scuola.

Le novità più "robuste" emerse da bozza e parere CSPI

In attesa del testo definitivo (che potrebbe ancora ritoccare dettagli e transitori), alcune direttrici appaiono già abbastanza chiare.

- **Più cattedre "intere" dagli spezzoni (fino a 6 ore):** gli Uffici territoriali potrebbero aggregare spezzoni residui per massimizzare i posti disponibili nella procedura informatizzata. Obiettivo dichiarato: ridurre il ricorso alle supplenze via graduatorie d'istituto quando si possono costruire posti più stabili.
- **Ripescaggio: superata la trappola del "rinunciario di fatto":** chi partecipa ma non ottiene nomina al primo turno potrebbe rientrare nei turni successivi su disponibilità sopravvenute, sulle preferenze già espresse.
- **Completamenti più semplici e (per le brevi) cattedre frazionabili:** la bozza punta a rendere più praticabile il completamento orario anche quando al primo giro restano cattedre non assegnate, e a dare alle scuole margini per spezzare una cattedra nelle supplenze brevi, salvando compatibilità oraria e continuità didattica.
- **Servizio 2025/26 "a riserva" e conferma successiva:** si apre uno spazio per dichiarare/riconoscere servizio maturato dopo la chiusura delle istanze.
- **Educazione motoria primaria: nuova II fascia GPS dedicata** (con corrispondente III fascia d'istituto).

Titoli e punteggi: stretta sul "digitale facile", più valore ai percorsi solidi

Qui si gioca una partita enorme, perché basta un dettaglio in tabella titoli per spostare migliaia di posizioni.

Come suggerito dal CSPI, sembra che emerga la linea di **valutare i titoli digitali solo se "certificati" davvero**, cioè rilasciati da organismi **accreditati Accredia**; le certificazioni già dichiarate in passato resterebbero valide, ma con un punteggio complessivo non superiore a 2 punti. Il CSPI, inoltre, chiede esplicitamente di dare **più peso** ai titoli informatici conformi ai framework europei **DigComp 2.2 e DigCompEdu**: secondo alcune indiscrezioni potrebbero fruttare ben 4 punti (o addirittura 6). D'altronde sarebbe coerente con l'importanza attribuita da tutti alle competenze digitali per docenti che interfacciano studenti nativi digitali.

Webinar Tuttoscuola: come aumentare il punteggio con le certificazioni digitali (e quali varranno davvero)

Dentro questa incertezza "finale" su tabelle e allegati, una cosa è già chiarissima: se la bozza verrà confermata, **non basterà "avere una certificazione"**: conterà **chi la rilascia** e se è **accreditato Accredia**. È il punto su cui Tuttoscuola organizza un incontro operativo e gratuito.

📌 **Mercoledì 28 gennaio 2026, ore 17.00** – Webinar gratuito “GPS 2026: scopri perché certificare le tue competenze digitali è importante”, con Franco Fontana di Intertek, ente di accreditamento leader mondiale e il primo ad aver ottenuto l’accreditamento da Accredia sia per DigComp 2.2 sia per DigCompEDU. **Intertek è Partner di Tuttoscuola**, che ha predisposto due corsi e un simulatore per prepararsi agli esami ed è centro esame. **Iscrizione gratuita** e dettagli da qui: <https://www.tuttoscuola.com/gps-2026-come-aumentare-il-punteggio-con-le-certificazioni-sulle-competenze-digitali/>

3. Erasmus+ 2026: scadenze vicine. Per le scuole che vogliono provarci "sul serio" serve metodo (e supporto)

Il calendario Erasmus+ 2026 non lascia molto margine: per l'istruzione scolastica le scadenze principali sono ormai vicine. La **mobilità KA121/KA122** chiude **il 19 febbraio 2026 alle ore 12.00** (ora di Bruxelles), mentre i **partenariati KA210/KA220** hanno deadline **il 5 marzo 2026 alle ore 12.00**.

E qui sta il punto: Erasmus+ non è "solo" compilare un formulario. È scelta strategica, progettazione, capacità di leggere priorità europee, costruire partnership, pianificare attività, garantire qualità e rendicontazione. Non a caso, anche l'Agenzia nazionale pubblica materiali e risorse utili e ha organizzato infoday mirati proprio per accompagnare le scuole verso le scadenze. Ma ancora molto si può fare, se ci si muove rapidamente.

Perché tante scuole si fermano (e cosa cambia se si lavora bene)

Erasmus+ oggi è una leva per **innovazione didattica, inclusione, digitale, sostenibilità e apertura internazionale**, ma "il tempo stringe" e senza competenze adeguate il rischio è di arrivare tardi o di presentare candidature deboli.

In altre parole: se una scuola vuole provarci davvero, deve impostare **un lavoro "da progetto"** (non "da adempimento"). E spesso serve una mano qualificata, soprattutto quando:

- è la **prima candidatura** e manca una "memoria organizzativa";
- bisogna scegliere l'azione giusta (KA122 vs partenariati), costruire **obiettivi misurabili** e un piano credibile;
- si entra nel terreno delicato di **gestione e rendicontazione**, dove gli errori si pagano.

Il supporto Tuttoscuola: due strade, entrambe operative

1) Consulenza personalizzata (per chi ha già un'idea e deve trasformarla in candidatura)

Per le scuole che hanno un progetto in testa ma hanno bisogno di un **affiancamento mirato**, Tuttoscuola mette a disposizione un servizio di **consulenza personalizzata** (anche in formula breve) per lavorare su impostazione, coerenza, punti di forza e aspetti tecnici della candidatura. Scopri il [servizio di accompagnamento personalizzato](#).

2) Corso "Erasmus+: una roadmap per il successo" (per costruire competenza interna, non solo "fare domanda")

Per chi invece vuole un percorso strutturato, con taglio pratico e "da scuola", Tuttoscuola propone un corso che accompagna passo passo:

- dalla **comprensione del programma** e delle azioni (KA1/KA2),
- alla **progettazione**,
- fino a **scrittura, gestione e rendicontazione**.

Il percorso è articolato in **webinar in diretta poi disponibili in registrazione**, organizzati per moduli (avvicinarsi a Erasmus, ideare, scrivere, gestire/rendicontare). E, soprattutto, è pensato per lasciare alla scuola un metodo: utile per la candidatura 2026, ma anche per creare **cultura di europrogettazione** nel medio-lungo periodo.

Il programma del corso e le condizioni per l'acquisto [a questo LINK](#)

Le scadenze da mettere subito in agenda (scuola)

- **19 febbraio 2026 (ore 12.00)**: KA121/KA122 (mobilità)
- **5 marzo 2026 (ore 12.00)**: KA210/KA220 (partenariati)
- **29 settembre 2026 (ore 12.00)**: KA120 (accreditamento)

Checklist "anti-ansia" per le prossime 2 settimane

1. Scegliere l'**azione** coerente con obiettivi e capacità organizzativa (mobilità "snella" o partenariato).

2. Definire **bisogni reali della scuola** (formazione docenti, inclusione, digitale, competenze, internazionalizzazione).
3. Costruire una bozza di progetto con: obiettivi, attività, risultati attesi, piano di valutazione, disseminazione.
4. Verificare tempi, ruoli interni, fattibilità e (se serve) attivare **supporto esterno qualificato**.

4. GenAI/1. Per l'OCSE migliora l'apprendimento della matematica

L'OCSE (OECD in inglese) ha dedicato il suo ultimo aggiornamento annuale ("outlook") sull'educazione digitale agli effetti che l'uso della Intelligenza artificiale generativa (GenAI) determina sui livelli di apprendimento della matematica.

I risultati dello studio sono esposti in sintesi in un comunicato, [leggibile qui in inglese](#) (ma accompagnato da alcuni grafici autoevidenti), che mostra come sulla base di alcune rilevazioni effettuate sia in precedenti rapporti OCSE (come TALIS 2024) sia in altre indagini, soprattutto americane, l'apprendimento della matematica nella fascia d'età corrispondente alla nostra scuola media (*Lower Secondary Education*) – misurato come sempre per mezzo di test – migliora sensibilmente se gli alunni hanno utilizzato un programma di Intelligenza generativa durante la preparazione.

L'affermazione è corroborata dal confronto dei risultati ottenuti da questi ultimi con quelli dei compagni di pari età e classe (campioni di riscontro) che non si sono serviti della GenAI. Occorre però che gli insegnanti sappiano guidare gli alunni al corretto uso di questo strumento: una delle statistiche riportate mostra che c'è una stretta correlazione positiva tra il grado di preparazione informatica (o comunque nell'uso della GenAI) dell'insegnante-tutor e il livello dei risultati ottenuti dall'alunno.

Su questo punto insiste [qui](#) Andreas Schleicher, direttore dell'area Educazione e Competenze dell'OCSE: *"Data la potenza e la intuitività della GenAI, non sorprende la sua rapida adozione in tutti i contesti educativi"*, ma il *"Digital Education Outlook 2026 dell'OCSE dimostra anche che se la GenAI presenta numerose opportunità, ha anche alcuni rischi. Gli strumenti GenAI possono supportare l'apprendimento se guidati da obiettivi didattici chiari e progettati specificamente per l'istruzione. L'IA elimina la fatica produttiva essenziale per l'apprendimento, così gli studenti possono completare i compiti più velocemente e ottenere risultati immediati migliori, ma la loro comprensione può essere meno solida. Ciò può ridurre la concentrazione mentale [cognitive stamina], la capacità di lettura approfondita, l'attenzione costante e la perseveranza. Senza un chiaro obiettivo pedagogico, la GenAI può favorire ciò che i ricercatori chiamano 'pigrizia metacognitiva' e disimpegno"*.

5. GenAI/2. Verso una nuova disciplina: il prompt engineering

La diffusione planetaria e inarrestabile degli strumenti di IA generativa, o conversazionali, rende sempre più urgente e necessario imparare a porre le domande (*prompt*) ai vari chatbot nel modo più appropriato, in modo da ottenere risposte complete e corrette ai quesiti posti. Dalla riflessione su questa esigenza è nata una nuova disciplina, denominata *prompt engineering*, la cui conoscenza, comunque utile per tutti gli utenti, diventa indispensabile per i docenti, che oltre ad avvalersene per le proprie necessità professionali la devono anche insegnare ai loro alunni.

Su questo tema riflette Vittorio Midoro, noto e apprezzato esperto della materia, già dirigente di ricerca presso l'Istituto Tecnologie Didattiche del CNR in un articolo pubblicato nella sezione 'scuola digitale' del sito [agendadigitale.eu](#), intitolato ["kit pratico per il 2026 del docente"](#).

Vengono via via affrontati vari argomenti:

- Aspetti pedagogici: metodi didattici e di personalizzazione con l'IA.
- Automazione e supporto ai docenti nella valutazione formativa.
- Aspetti curriculari: come l'IA cambia concetti, competenze e discipline.
- Metodi attivi e didattica digitale: nuovi metodi di insegnamento.
- Come passare da una scuola basata sugli scritti a una fondata sul digitale.
- Motivazione e approcci multidisciplinari.
- Tempi didattici e lavoro per progetti.
- Etica dell'intelligenza artificiale a scuola: responsabilità e cittadinanza digitale.
- Pensiero critico e verifica delle fonti.
- Trasparenza, privacy e attività in classe.
- Collaborazione con famiglie, colleghi ed esperti.

A conclusione della sua analisi, ricca anche di suggerimenti pratici, Midoro fa riferimento alle Linee guida del MIM per l'introduzione dell'IA a scuola sottolineando, da una parte, che l'impiego dell'IA generativa non deve in ogni caso sostituire il lavoro dell'insegnante, ma solo integrarlo (per questo deve saper padroneggiare la tecnica del *prompting*) ma che, dall'altra, egli deve ben comprendere *"quali sono le esigenze di innovazione di una scuola che, fondata sulla scrittura, si trova ad affrontare le sfide poste dalla rivoluzione digitale"*.

6. Autonomia scolastica /1 – Anniversario passato in sordina

L'anno appena trascorso sarebbe stato il venticinquesimo anniversario del riconoscimento dell'autonomia e della personalità giuridica alle scuole italiane, la principale, vera riforma del sistema d'istruzione di questi ultimi 30 anni. In un Paese nel quale si coglie ogni occasione per indire festeggiamenti e rievocazioni, appare strano come una tappa di questo genere, senza precedenti nel nostro sistema scolastico, ad eccezione di una iniziativa svoltasi presso la Camera dei Deputati, promossa dall'ufficio scuola del PD, non meritasse maggiore attenzione, ed un momento specifico per effettuare un bilancio di quanto questa condizione abbia giovato alle nostre scuole e di come si debba investire sul futuro.

L'autonomia delle istituzioni scolastiche era un obiettivo fin dal dopoguerra, da quando cioè la Costituzione ha voluto superare la scuola del regime per instaurare un nuovo rapporto con la società, pensando al ruolo che essa dovesse svolgere nella formazione dei cittadini e nello sviluppo dei territori.

Autonomia nella scuola (statale) e delle scuole, alla base della partecipazione sociale e della capacità di arricchire il dialogo politico tra gli enti e le realtà territoriali con la specifica funzione formativa. Una grande aspirazione, che nella stagione della sperimentazione dell'ultimo decennio del secolo scorso, aveva l'ambizione di realizzare la riforma della scuola dal basso, in base alle richieste della società e per iniziativa delle scuole stesse, senza aspettare il lavoro parlamentare che sembrava non trovare il necessario accordo tra le forze in campo.

Sebbene il processo legislativo confermava la strada dell'autonomia, la gestione amministrativa da parte dello Stato ne limitava i poteri, soprattutto per quanto riguardava le risorse economiche che condizionavano l'autonomia finanziaria e la gestione del personale che imponeva rigide modalità organizzative su tutto il territorio nazionale. **In tutti i provvedimenti si richiamano le prerogative delle scuole autonome, ma a ben guardare esse alla fine si riducono alla salvaguardia degli aspetti metodologico-didattici**, più legati alla libertà di insegnamento dei docenti che alle decisioni che può adottare la scuola nel suo complesso.

7. Autonomia scolastica/2. Gli scarsi margini di flessibilità effettiva

L'autonomia si sviluppa secondo due direttive: una interna (DPR 275/1999) e l'altra esterna (DPR 233/1998). La prima dovrebbe garantire almeno tre condizioni: la flessibilità del curriculum, la riorganizzazione dell'organico e la capacità delle scuole di effettuare ricerca, sperimentazione e sviluppo. Tutte queste caratteristiche dovrebbero far parte di un Piano dell'Offerta Formativa (PTOF) che dovrebbe presentare agli utenti l'identità culturale e progettuale della scuola stessa. Ma sul curriculum esistono scarsi margini di flessibilità, e le ultime indicazioni nazionali per il primo ciclo li riducono ulteriormente. Anche per quanto riguarda il personale è tutto previsto da disposizioni ministeriali, concordate a monte con i sindacati, la cui distribuzione sul territorio è legata ad algoritmi piuttosto che al contributo degli enti che vi lavorano. Gli organici sono regionali e legati alla formazione delle classi disposte dall'amministrazione con il vincolo del bilancio statale. Ad un certo punto si cercò di interpretare il decreto sull'autonomia fornendo alle scuole un "organico dell'autonomia" con richieste provenienti direttamente dalle scuole stesse, ma ben presto questa occasione fu affondata dal risorgere della contrattazione sindacale, ed oggi il suddetto organico, laddove rimasto, viene usato per coprire le supplenze brevi.

L'autonomia avrebbe voluto un sistema di valutazione della qualità del servizio, ma il compromesso consiste nel mantenere allo Stato, nell'ottica della contrattazione collettiva, le competenze gestionali, piuttosto che impegnarsi a definire gli standard di qualità, lasciando alle scuole autonomia nel loro raggiungimento.

La seconda direttiva riguarda le dimensioni ottimali per l'ottenimento dell'autonomia, con la definizione di parametri numerici basati sulla popolazione dei frequentanti e sulle disponibilità economiche, criteri prevalenti per l'aggregazione di plessi e istituti, che nel secondo ciclo hanno prodotto complessi molto numerosi ed eterogenei, con difficoltà di gestione.

La battaglia sui numeri e sui posti, soprattutto dei dirigenti e dei direttori amministrativi, è durata molti anni, ma la tanto acclamata possibilità da parte delle scuole di poter agire con le realtà del

territorio, ha sempre dovuto fare i conti con le rigidità burocratiche oltre che con i mancati investimenti da parte dello Stato centrale.

Le competenze sulla programmazione scolastica furono attribuite alle regioni, sulla base di reti provinciali, e le modifiche successive ai comuni con il consenso delle scuole stesse; diverse leggi dalla fine del secolo scorso all'inizio di quello attuale ribadivano le prerogative degli enti territoriali al riguardo, con la definizione da parte delle Regioni di ambiti territoriali nei quali dovevano trovare posto le scuole autonome in relazione alle caratteristiche del territorio stesso.

8. Autonomia scolastica/3. Il ministero rinsalda i suoi poteri

L'avvento del PNRR ha offerto l'occasione al Governo per ridimensionare le reti regionali, secondo una programmazione triennale che vede il progressivo calo del numero delle autonomie scolastiche in relazione al decremento demografico. Il DI 127/2023, adottato senza il concerto della Conferenza Unificata, ha messo in campo parametri che diverse regioni hanno contestato per questioni di popolazione scolastica, con istituti sempre più grandi e con sedi sempre più lontane, trovandosi commissariate dagli uffici scolastici regionali, senza contare la progressiva diminuzione delle classi, fino ad arrivare al proliferare delle pluriclassi, soprattutto nelle zone più fragili delle aree interne, muovendo in alcuni casi le Regioni a finanziare in proprio progetti integrativi per evitare deprivazioni curricolari degli alunni.

Come si continuerà è facile immaginarlo, da un lato con il decremento demografico che continuerà anche nei prossimi anni, senza che il nostro sistema si sia dato un orizzonte di stabilità entro il quale le autonomie scolastiche appunto possano esercitare quella pluralità di azioni utili a mantenere una scuola inclusiva e con buona qualità di prestazione. Si può ipotizzare cosa accadrà quando i finanziamenti del PNRR saranno terminati, a fronte del mancato investimento da parte del nostro Stato.

L'autonomia sembra in crisi, nonostante la sua elevazione a dignità costituzionale nella riforma del titolo quinto e un dibattito residuale sulle rivendicazioni di alcune regioni per ottenere la gestione del sistema scolastico. Il ministero rinsalda i suoi poteri e con il pretesto di aiutare le scuole con le tecnologie digitali a facilitare gli adempimenti amministrativi le vincola sempre di più a disposizioni verticistiche; non ci credono più di tanto le stesse regioni, deboli sull'applicazione della stessa riforma costituzionale, che preferiscono rapportarsi con i comuni e quel che resta delle province piuttosto che con le scuole, nonostante che queste ultime abbiano costituito reti ed associazioni per migliorare i rapporti e le comunicazioni. Ma forse non ci credono più nemmeno le stesse scuole, che sommerse da emergenze quotidiane di disagio e di scarsa motivazione da parte dei giovani e delle loro famiglie, anziché usare l'autonomia per reagire alla ricerca di soluzioni innovative preferiscono adagiarsi su un regime sanzionatorio che apparentemente può assolverle dalle loro implicazioni educative.

E allora c'è poco da festeggiare!

Data da ricordare

9. 27 gennaio, per non scordare

Se questo è un uomo

Voi che vivete sicuri
nelle vostre tiepide case,
voi che trovate tornando a sera
il cibo caldo e visi amici:
Considerate se questo è un uomo
che lavora nel fango
che non conosce pace
che lotta per mezzo pane
che muore per un sì o per un no.

Considerate se questa è una donna,
senza capelli e senza nome
senza più forza di ricordare
vuoti gli occhi e freddo il grembo
come una rana d'inverno.

Meditate che questo è stato:
vi comando queste parole.
Scolpitele nel vostro cuore
stando in casa andando per via,
coricandovi, alzandovi.

Ripetetele ai vostri figli.
O vi si sfaccia la casa,
la malattia vi impedisca,
i vostri nati torcano il viso da voi.

Primo Levi, 1947

"Non cediamo allo sconforto. Abbiamo fiducia nel futuro dell'umanità, nella saggezza dei popoli, nella determinazione di tante donne e tanti uomini in grado di impedire con onestà e coraggio, che forze oscure possano prevalere sull'aspirazione naturale dell'umanità alla pace, alla giustizia, alla fratellanza. Ripetiamo allora anche noi, con particolare determinazione in questi nostri giorni, nelle scuole, nelle università, nei luoghi di lavoro, nelle case e nelle piazze, quel grido forte e alto, che proviene, ogni giorno e per sempre, dal recinto di Auschwitz: 'Mai più!'"

Sergio Mattarella in occasione dell'80° Anniversario della Liberazione del campo di Auschwitz-Birkenau.

10. ICS Padre Pino Puglisi. Tutti dentro

di Salvina Scuderi e Carmela Notarbartolo

Quando nel 1990 Padre Pino Puglisi arrivò a Brancaccio come parroco della chiesa di San Gaetano si trovò davanti ad una realtà per i più giovani veramente difficile, segnata dai modelli dell'illegalità e della prepotenza. Dopo la scuola elementare, inoltre, la dispersione scolastica toccava quasi il 40%; molti bambini non frequentavano la scuola media, perché il quartiere ne era sprovvisto e raggiungerne altre nelle vicinanze non rientrava nelle priorità delle loro famiglie, spesso deprivate sia sul piano economico che culturale. Molti erano destinati a diventare inevitabilmente facile manovalanza della criminalità. Le richieste determinate, continue e coraggiose di Padre Puglisi, perché il prosieguo del diritto allo studio non venisse negato alle bambine e ai bambini del quartiere, trovarono risposta solo dopo la sua morte avvenuta per mano mafiosa; il sogno si concretizzò prima timidamente, con poche aule in locali di fortuna e, finalmente, come un seme che comincia a germogliare, nel 2000 con l'inaugurazione della scuola media a lui intitolata con pieno merito. Il luogo ora esisteva, bisognava però "portare dentro" coloro per i quali era nato, e portarli dentro non per costrizione, ma per condividere un'esperienza gioiosa e necessaria alla crescita delle loro giovani menti. Il dirigente insieme a tutto il corpo docente di quei primi anni abbracciò con entusiasmo la sfida, e disfida si trattò davvero.

Rapportarsi con le famiglie del quartiere, diffidenti verso l'istituzione e le sue semplici, piccole, ma precise regole quotidiane, non sottrarsi mai al dialogo, anzi cercarlo, furono i primi grimaldelli che cominciarono ad aprire anche le porte più serrate. Poco tempo dopo la scuola media divenne istituto comprensivo, era chiaro che bisognava educare dalla più tenera età i bambini alla confidenza con il mondo della scuola, ma soprattutto sensibilizzare le famiglie a inserire nella loro scala di valori l'importanza dell'istruzione. I primi anni furono quelli delle attività ricondotte ai progetti delle scuole in area a rischio, con una serrata formazione dei docenti, attività progettuali che prevedevano la sperimentazione, come le classi aperte e le attività laboratoriali mattutine per piccoli gruppi, destinate proprio ai meno motivati. Fu in quel periodo che si sviluppò una rete di relazioni, destinata nel tempo a consolidarsi sempre di più, che legò in modo indissolubile la scuola al territorio e la trasformò finalmente in un soggetto sempre più riconosciuto dal territorio stesso.

11. Lettere alla Redazione di Tuttoscuola

Gentile direttore,
scrivo da insegnante, con il peso quotidiano delle aule e lo sguardo rivolto ai miei studenti. In questi giorni si parla della possibilità di introdurre i metal detector nelle scuole, come risposta a un diffuso sentimento di insicurezza. Capisco le paure, le condivido come cittadino e come adulto responsabile. Ma non posso evitare un disagio profondo.

La scuola, per sua natura, dovrebbe essere uno spazio di fiducia, di relazione educativa, di crescita anche attraverso il conflitto e la fragilità. Inserire metal detector all'ingresso rischia di trasmettere un messaggio potente e ambiguo: che gli studenti siano potenziali pericoli prima ancora che persone da educare. È davvero questa l'idea di comunità scolastica che vogliamo costruire?

La sicurezza è un valore imprescindibile, certo. Ma temo scorciatoie simboliche che non affrontano le cause profonde del disagio giovanile: solitudine, povertà educativa, mancanza di ascolto, assenza di presidi educativi stabili. Investire in psicologi scolastici, educatori, formazione dei docenti, tempo scuola e relazioni significative forse non fa notizia come un metal detector, ma costruisce sicurezza vera, duratura.

La scuola non può diventare un luogo sorvegliato speciale senza perdere qualcosa di essenziale. Proteggere sì, blindare no. Educare resta la nostra prima, insostituibile forma di prevenzione.

Un insegnante preoccupato.