

Tuttoscuola

22 novembre 2021

«La scuola ci insegna a capire la realtà. Andare a scuola significa aprire la mente e il cuore alla realtà, nella ricchezza dei suoi aspetti, delle sue dimensioni»

PAPA FRANCESCO

Apriamo questa nuova settimana parlando di **scioperi**: quasi ogni settimana dal ritorno in presenza dello scorso settembre, le famiglie vengono avvisate di un probabile stop della didattica (come se non bastassero quelli per Covid) causato dalle braccia incrociate del personale scolastico. L'ultimo è stato lo scorso 12 novembre, indetto da una sigla senza iscritti, a cui ha aderito lo 0,28% del personale. Cosa accadrebbe se l'art. 39 della Costituzione fosse davvero applicato? Noi di Tuttoscuola avanziamo la domanda e come sempre approfondiamo.

La scorsa settimana si è chiusa con un vero e proprio giallo, quello relativo alla mancata pubblicazione del decreto relativo al **concorso Infanzia e Primaria**. Molti siti specializzati lo davano per pubblicato dal Ministero dell'Istruzione, ma il decreto non è apparso ufficialmente da nessuna parte. Ad ogni modo il concorso è imminente. Tuttoscuola dedica un nuovo webinar gratuito domani, 23 novembre, in cui daremo tutte le informazioni utili. Da non perdere poi i nostri nuovi ed efficacissimi corsi di preparazione. Segnalateli ai candidati che conoscete, ve ne saranno sempre grati.

In questo numero tocchiamo poi altri due temi importantissimi per la scuola, quello **dell'educazione ambientale e dell'educazione civica**. Non "spoileriamo" nulla...

Un messaggio importante: resta poco più di una settimana per avvalersi del **contributo statale del 90%** per l'acquisto di abbonamenti. Le scuole statali e paritarie possono mettere a disposizione di tutti i docenti dell'istituto l'abbonamento Global a Tuttoscuola (vedi sotto), con una spesa irrisoria. Spargete la voce!

Buona lettura!

Scioperi scuola

1. Quattro bidelli in sciopero e 160 alunni a casa. Se l'art. 39 della Costituzione fosse applicato...

Una giornata intera di sciopero nella scuola, quella di venerdì 12 novembre, per rivendicare l'"*Introduzione di disposizioni per la conoscenza e la promozione della dieta dei gruppi sanguigni nelle istituzioni scolastiche di ogni ordine e grado*".

Si tratta di una motivazione curiosa e sorprendente, come hanno commentato diversi quotidiani, perché al momento la dieta dei gruppi sanguigni è priva del timbro della scienza ufficiale ed è anche criticata da molti, proprio a causa della mancata certificazione. La protesta nazionale con siffatta motivazione è stata indetta dal Saese (Sindacato autonomo scuola ed ecologia) che, secondo l'ultima rilevazione dell'ARAN, non risulta avere nemmeno un iscritto con delega.

Il cruscotto degli scioperi presso la funzione pubblica attesta che, su oltre 800mila addetti in servizio quel giorno, ha scioperato lo 0,28%, ma a fronte dell'iniziativa si è comunque dovuta mettere in moto la macchina delle comunicazioni per sciopero con effetti ridondanti che toccano in qualche modo migliaia di segreterie scolastiche, centinaia di migliaia di lavoratori della scuola, milioni di famiglie.

Come Tuttoscuola – che continua la sua battaglia contro questi meccanismi impropri e inefficienti, attivati da comportamenti poco responsabili – [ha rilevato recentemente](#), qualsiasi soggetto che si attribuisca soggettivamente natura di sindacato può proclamare scioperi di qualsiasi tipo con adesioni ridotte ma con effetti negativi amplificati sull'utenza. Tutto questo non accadrebbe se l'articolo 39 della Costituzione fosse stato applicato, che così recita: "*Ai sindacati non può essere imposto altro obbligo se non la loro registrazione presso uffici locali o centrali, secondo le norme di legge. È condizione per la registrazione che gli statuti dei sindacati sanciscano un **ordinamento interno a base democratica***". Ma i sindacati a suo tempo si opposero e da allora, senza obbligo di registrazione e di mostrare ordinamenti a base democratica, chiunque può ritenersi sindacato e attribuirsi le prerogative sindacali, come, ad esempio, la proclamazione di scioperi.

E ora veniamo al fatto. In una frazione del comune di Castelfranco Emilia (Modena) hanno aderito a quello sciopero del 12 novembre i quattro collaboratori scolastici (bidelli) della scuola primaria, costringendo la dirigente scolastica a sospendere il servizio per tutti i 160 alunni. Da notare che la dieta alla base della motivazione di sciopero si riferisce alla refezione degli alunni, non a quella dei bidelli. Ma tant'è!

Sui social e sulla stampa locale i genitori hanno espresso il loro disappunto dichiarando di trovare l'iniziativa dei bidelli una buona scusa per ottenere un weekend lungo (era infatti - guarda caso - venerdì).

Il sindaco di Castelfranco, Giovanni Gargano, ha commentato in una nota: "Provo sincero e profondo sconcerto; al netto del sacrosanto diritto di scioperare, ritengo che farlo con queste motivazioni significhi svilire il valore di un atto fondamentale qual è lo sciopero a tutela dei lavoratori. Dopo un anno e mezzo di Dad – ha proseguito Gargano – oggi vengono interrotte le lezioni per motivazioni a dir poco da **avanspettacolo di quart'ordine**, per le quali l'unico

sentimento giusto sarebbe la vergogna. Mi auguro che tutti i responsabili a vario titolo coinvolti, oltre a chiarire in maniera inequivocabile l'accaduto, chiedano almeno scusa".

Pesanti i commenti critici anche della stampa nazionale sia per la motivazione dello sciopero sia per il peso spropositato di pochi (quattro bidelli) che hanno bloccato l'intero servizio.

Questo lo stralcio da Il Foglio: *"La cieca difesa dei propri diritti a discapito di quelli altrui, visto che è bastata l'alzata di scudi di quattro persone a danneggiarne centinaia. L'incombere di una burocrazia capillare e ottusa, visto che saltando quattro rotelline non c'era più verso di far funzionare l'intero meccanismo. L'assenza di gerarchie che dovrebbero essere ovvie, visto che nel settore dell'istruzione il lavoro degli insegnanti ha finito per dipendere da quello del personale non docente. La preponderanza della conventicola, visto che i quattro bidelli appartenevano a un sindacato mai sentito prima.*

La dignità pelosa concessa alla pseudoscienza, visto che il sindacato aveva indetto lo sciopero a sostegno della dieta del gruppo sanguigno, che credo abbia la stessa credibilità scientifica della vaccinazione per segno zodiacale."

Anche altre testate si aggiungono quindi alla campagna per una seria riflessione sul tema che Tuttoscuola conduce da tempo (si legga anche il [DOSSIER: Scioperi con pochissimi scioperanti e... tante scuole ferme](#)). Nessun commentatore, però, ha rilevato che la corretta applicazione dell'art. 39 della Costituzione non consentirebbe a queste micro associazioni di ritenersi sindacati e di agire alla stregua dei sindacati veri. E a Castelfranco Emilia i 160 alunni sarebbero andati regolarmente a scuola.

APPROFONDIMENTI

12 scioperi in un anno: aderisce solo 1 su 100, saltano milioni di ore di lezione

25 novembre 2019

"Come mai in occasione della maggior parte degli scioperi nella scuola degli ultimi tempi non si sono tenute le lezioni in moltissime classi, a fronte di adesioni dei lavoratori inferiori all'1-2%?

Non parliamo ovviamente del sacrosanto e inviolabile diritto di sciopero, ma di alcuni meccanismi (che partono da un accordo contrattuale che esclude l'obbligo di comunicare in anticipo se si intende scioperare, pur trattandosi di un servizio pubblico essenziale, dal quale deriva una catena di effetti (...)) che si riverberano sul servizio".

Inizia così il nuovo report di Tuttoscuola intitolato "Scioperi con pochissimi scioperanti e...tante scuole ferme", ripreso dai media a livello nazionale, da martedì 19 novembre scaricabile gratuitamente su [tuttoscuola.com](http://www.tuttoscuola.com) a questo link: <http://www.tuttoscuola.com/prodotto/scioperi-con-pochissimi-scioperanti-e-tante-scuole-chiuse/>

Il report – oltre ad analizzare i dati relativi ai 12 scioperi proclamati, quasi sempre da piccole sigle sindacali, negli ultimi 12 mesi – ripercorre le leggi che regolano lo sciopero nei servizi pubblici essenziali (146/90 e 83/2000), che non fanno però menzione della facoltà del lavoratore di comunicare o meno se intenda scioperare. E sì, perché la questione sollevata dal report ruota intorno agli effetti provocati non da chi manifesta il proprio disagio esercitando il diritto di sciopero (e rimettendoci economicamente per via della trattenuta) ma da effetti a cascata a spese di studenti e famiglie che si potrebbero evitare modificando alcune "regole".

Per chi non ha letto questi chiari riferimenti e ha parlato del nostro lavoro, i casi sono due: o è accecato o trancia giudizi su cose che non ha neanche letto, e nel secondo caso basterebbe questo a qualificarlo.

Invitiamo i lettori che vogliono farsi un'idea sull'argomento a leggere il report, a partire dalla sintesi pubblicata sul sito ("[Pochissimi scioperano, troppe scuole ferme](#)").

Quel sindacato che proclama scioperi generali senza avere iscritti e senza voti RSU

23 gennaio 2019

SAESE, Sindacato Autonomo Europeo Scuola e Ecologia: sul suo sito questa la presentazione: *“Sindacato online no profit che opera stabilmente nel settore scolastico ed eco ambientale a livello nazionale ed europeo, rappresentato dal Prof. Francesco Orbitello in qualità di Presidente e Tesoriere e dalla Prof.ssa Lina Campagna in qualità di Consigliere Segretario. Il SAESE si avvale della collaborazione di esperti avvocati distribuiti sul territorio nazionale”*.

Per vivere chiede donazioni. Prevede di organizzare ricorsi a tutela del personale scolastico e sulla specifica pagina scrive *“Alla data odierna non vi sono ricorsi per la quale (sic) sia ancora possibile aderire”*.

Il Saese è noto per avere indetto scioperi generali di due giorni alla ripresa delle lezioni dopo le vacanze natalizie.

In occasione di una delle sue proclamazioni di sciopero “Il Mattino di Padova” si chiedeva quale forza di adesione avesse e su quanti iscritti contava. La domanda del giornale veneto ci ha incuriosito e abbiamo approfittato della pubblicazione, da parte dell’Aran, dei dati associativi (deleghe di iscritti) ed elettorali (voti per le elezioni RSU) per misurare la forza del SAESE tra gli oltre 180 sindacati che operano nel mondo della scuola (tra cui dodici con solo 2 iscritti con delega e 27 con un solo iscritto).

Abbiamo cercato a lungo, consultando anche le tabelle del triennio precedente, ma il nome di quel sindacato non si trova. Forse i suoi iscritti non rilasciano deleghe per la trattenuta sullo stipendio e per questo non sono stati censiti dall’Aran.

Essendo un sindacato on line, non appare nemmeno tra quelli votati per l’elezione delle RSU.

Per l’Aran è dunque un sindacato virtuale, non classificato, ma per bloccare la scuola con uno sciopero non virtuale gli può bastare una proclamazione on line, non senza avere prima attivato (lo ha fatto? e come?), come prevede la legge, le procedure di raffreddamento e di conciliazione presso il Miur.

La forza della tecnologia e della comunicazione! Che condiziona l’operatività di un sistema gigantesco di un milione di dipendenti al quale ogni giorno 8 milioni di famiglie affidano i propri figli. Sempre che uno sciopero proclamato – con la compiacenza magari inconsapevole ma comunque superficiale di alcuni dirigenti scolastici che si affidano alla formula “non si garantisce il servizio” – amplificato magari dai media, non faccia venire il dubbio se il giorno successivo ci sarà lezione o meno...

2. Il potere delle chiavi d’accesso

Il fatto dei quattro bidelli del modenese che con il loro sciopero hanno impedito a venti docenti di entrare a scuola, costringendo anche 160 alunni a tornarsene a casa, merita una riflessione che va oltre quel caso specifico.

Molte persone probabilmente non sanno che spesso in altri momenti e in altri territori avvengono episodi come quello accaduto una decina di giorni fa.

È il potere delle chiavi. Un potere diffuso più di quanto si pensi.

Poiché normalmente, secondo il mansionario, spetta al collaboratore scolastico (il bidello) aprire cancelli e porte di accesso alla scuola e chiuderli al termine delle attività, si configurerebbe probabilmente come azione antisindacale aprire porte e cancelli da parte dei docenti, qualora il collaboratore scolastico fosse in sciopero.

Ci sono scuole dove tutti i collaboratori scolastici aderiscono a qualsiasi azione di sciopero, indipendentemente dal sindacato che lo proclama, per evidenziare le loro rivendicazioni di categoria. E non aprono cancelli e portoni anche se tutti i docenti non aderiscono allo sciopero e vorrebbero svolgere regolarmente le lezioni. E se anche intervenisse il dirigente o il vice, resterebbe il problema della vigilanza e della pulizia.

L’accordo sui servizi essenziali, sottoscritto nel dicembre 2020 tra Aran e sindacati rappresentativi prevede comunque la presenza di almeno un collaboratore scolastico anche in

caso di sciopero per aprire porte e cancelli, ma la deroga eccezionale riguarda convitti, aziende agrarie, impianti particolari. Ma le scuole normali, no. I servizi e le cose, sì; gli alunni, no.

Cosa succederebbe, ad esempio, alla Camera o ai Ministeri se gli uscieri in sciopero non aprissero i portoni, lasciando fuori Deputati, ministri e direttori generali?

CONCORSI SCUOLA

3. Concorso Infanzia e Primaria: i tempi, gli argomenti, come studiare in un webinar gratuito

E' del tutto probabile che **la prova scritta si svolga entro la metà di dicembre** nelle aule informatiche già collaudate nei giorni scorsi presso scuole e istituti dei territori regionali.

Ma con quali tempistiche, esattamente? E quali saranno gli argomenti da affrontare nella prova scritte? Come studiare?

A queste e ad altre domande proveremo a rispondere in **un webinar gratuito il prossimo martedì, 23 novembre, alle ore 17.00**. Titolo della diretta: "**Finalmente il concorso: scopriamo insieme i tempi, gli argomenti, cosa e come studiare**". Nel corso del webinar verrà presentata e approfondita l'offerta formativa di Tuttoscuola per la preparazione agli scritti.

Tutti gli iscritti riceveranno la registrazione nelle ore successive al webinar. Pertanto se non si dovesse trovare posto in diretta non c'è da preoccuparsi.

Tuttoscuola fornisce continuamente notizie e approfondimenti esclusivi sui concorsi. Seguite www.tuttoscuola.com.

APPROFONDIMENTI

Concorso infanzia e primaria: approvato il decreto. Programmi e tabella dei titoli

20 novembre 2021

Definito dal Ministero dell'Istruzione il decreto ministeriale che modifica il concorso infanzia e primaria, già bandito nel 2020. Con tutta probabilità nei prossimi giorni verrà anche pubblicato in Gazzetta Ufficiale.

[Leggi il decreto relativo al concorso infanzia e primaria \(Allegato 2\)](#)

[Leggi la tabella dei titoli \(Allegato 3\)](#)

I candidati che hanno fatto domanda di partecipazione al concorso infanzia e primaria sono ammessi a sostenere una prova scritta computer-based distinta per ciascuna procedura. La durata della prova è pari a 100 minuti.

Ricordiamo che la prova scritta del concorso infanzia e primaria è composta da 50 quesiti:

- per i posti comuni, quaranta quesiti a risposta multipla, volti all'accertamento delle competenze e delle conoscenze in relazione alle discipline oggetto di insegnamento nella scuola primaria e ai campi di esperienza nella scuola dell'infanzia
- per i posti di sostegno, quaranta quesiti a risposta multipla inerenti alle metodologie didattiche da applicarsi alle diverse tipologie di disabilità, finalizzati a valutare le conoscenze dei contenuti e delle procedure volte all'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.
- per i posti comuni e di sostegno, cinque quesiti a risposta multipla sulla conoscenza della lingua inglese al livello B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le lingue
- cinque quesiti a risposta multipla sulle competenze digitali inerenti l'uso didattico delle tecnologie e dei dispositivi elettronici multimediali più efficaci per potenziare la qualità dell'apprendimento.

Ciascun quesito consiste in una domanda seguita da quattro risposte, delle quali solo una è esatta; l'ordine dei 50 quesiti è somministrato in modalità casuale per ciascun candidato. Non si dà luogo alla previa pubblicazione dei quesiti.

Concorso infanzia e primaria: i programmi

I candidati ai concorsi per posti di insegnamento nella scuola dell'infanzia e primaria, nonché per i posti di sostegno agli alunni con disabilità, devono essere in possesso dei seguenti requisiti culturali e professionali correlati al posto specifico:

1. sicuro dominio dei contenuti dei campi di esperienza, delle discipline di insegnamento, e dei loro fondamenti epistemologici, come individuati dalle Indicazioni nazionali per il curricolo, al fine di realizzare una efficace mediazione metodologico-didattica, una sicura progettazione curricolare e

- interdisciplinare e di adottare opportuni strumenti di osservazione, verifica e valutazione degli alunni, nonché idonee strategie per il miglioramento continuo dei percorsi messi in atto;
2. conoscenza dei fondamenti della psicologia dello sviluppo, della psicologia dell'apprendimento scolastico e della psicologia dell'educazione;
 3. conoscenze pedagogico-didattiche e competenze sociali finalizzate all'attivazione di una positiva relazione educativa, in stretto coordinamento con gli altri docenti che operano nella classe, nella sezione, nel plesso scolastico e con l'intera comunità professionale della scuola, anche realizzando esperienze di continuità orizzontale e verticale;
 4. conoscenza dei modi e degli strumenti idonei all'attuazione di una didattica individualizzata e personalizzata, coerente con i bisogni formativi dei singoli alunni, con particolare attenzione all'obiettivo dell'inclusione scolastica;
 5. competenze digitali inerenti l'uso didattico delle tecnologie e dei dispositivi elettronici multimediali più efficaci per potenziare la qualità dell'apprendimento;
 6. conoscenza dei principi dell'autovalutazione di istituto, con particolare riguardo all'area del miglioramento del sistema scolastico;
 7. conoscenza della legislazione e della normativa scolastica, con riguardo a:
 - a. Costituzione della Repubblica italiana;
 - b. Legge 107/2015;
 - c. autonomia scolastica, con riferimento, in particolare, al dPR 275/1999, Norme in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche;
 - d. ordinamenti didattici del primo ciclo di istruzione e del segmento da zero a sei anni:
 - dPR 89/2009, Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione;
 - DM 254/2012, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione;
 - D.lgs 62/2017, Norme in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di Stato;
 - D.lgs 65/2017, Istituzione del sistema integrato di educazione e di istruzione dalla nascita sino a sei anni;
 - DM 742/2017, Certificazione delle competenze al termine della scuola primaria e del primo ciclo di istruzione;
 - e. governance delle istituzioni scolastiche (Testo Unico, Titolo I capo I);
 - f. stato giuridico del docente, contratto di lavoro, disciplina del periodo di formazione e di prova (CCNL vigente; DM 850/2015 relativo all'anno di formazione e di prova per docenti neoassunti);
 - g. compiti e finalità di Invalsi e Indire;
 - h. il sistema nazionale di valutazione (dPR 80/2013);
 - i. normativa generale per l'inclusione degli alunni con bisogni educativi speciali (disabili, con disturbi specifici di apprendimento e con BES non certificati):
 - Legge 104/1992(articoli di interesse);
 - Legge 170/2010, Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico;
 - D.lgs 66/2017, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità;
 - l. Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri (nota MIUR prot. n. 4233 del 19.02.2014);
 - m. Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati (nota MIUR prot. n. 7443 del 18.12.2014);
 - n. Linee di orientamento per azioni di prevenzione e di contrasto al bullismo e al cyberbullismo (nota MIUR prot. n. 2519 del 15.04.2015);
 8. conoscenza dei seguenti documenti europei in materia educativa:
 - a. Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio 18 dicembre 2006 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente;
 - b. Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea, relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente del 22 maggio 2018.

A.2 Scuola dell'infanzia

Il candidato deve dimostrare di possedere adeguate conoscenze e competenze rispondenti al profilo professionale delineato nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo

d'istruzione e finalizzate a promuovere nei bambini lo sviluppo dell'identità, dell'autonomia, della competenza.

Il candidato, attesa la specificità dei bambini e dei gruppi di cui si prende cura, deve possedere adeguate competenze al fine di:

- costruire “un ambiente educativo accogliente, sicuro, ben organizzato, capace di suscitare la fiducia dei genitori e della comunità”;
- adottare uno stile educativo ispirato “a criteri di ascolto, accompagnamento, interazione partecipata, mediazione comunicativa, con una continua capacità di osservazione del bambino, di sostegno e incoraggiamento all'evoluzione dei suoi apprendimenti”;

Inoltre, il docente deve possedere adeguate competenze:

- progettuali, che “si esplicano nella capacità di dare senso e intenzionalità a spazi, tempi, routine e attività, promuovendo un coerente contesto educativo attraverso un'appropriata regia pedagogica”;
- riflessive, orientate al “lavoro collaborativo, alla formazione continua in servizio, alla pratica didattica, al rapporto adulto con i saperi e la cultura”;
- relazionali, finalizzate alla “costruzione di una comunità professionale ricca di relazioni, orientata all'innovazione e alla condivisione di ‘conoscenze”.

Il candidato, tenendo conto di quanto indicato nella parte generale, dovrà dimostrare adeguate conoscenze e competenze in merito ai sottoindicati argomenti:

- Bambini, bambine, famiglie e contesti di sviluppo e apprendimento
- Pedagogia e storia della scuola dell'infanzia in Italia
- Pedagogia e storia della scuola dell'infanzia in Italia

[Leggi i programmi integrali qui \(Allegato 4\)](#)

A.3 Scuola Primaria

Il candidato deve dimostrare di possedere adeguate conoscenze e competenze rispondenti alle specifiche finalità della scuola primaria delineate nelle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione.

In particolare, il candidato deve:

- saper progettare un percorso didattico nel quale ogni alunno possa assumere un ruolo attivo nel proprio apprendimento, sviluppare al meglio le inclinazioni, esprimere le curiosità, riconoscere ed intervenire sulle difficoltà, assumere sempre maggiore consapevolezza di sé, avviarsi a costruire un proprio progetto di vita;
- promuovere l'acquisizione dei traguardi di competenza relativi alle discipline previste dalle Indicazioni Nazionali e alle competenze chiave europee;
- saper predisporre un ambiente di apprendimento idoneo a promuovere esperienze significative, a valorizzare le conoscenze degli alunni, a favorire l'esplorazione e la scoperta, a incoraggiare l'apprendimento collaborativo, a promuovere la consapevolezza del proprio modo di apprendere, a realizzare attività didattiche in forma laboratoriale;
- attuare interventi finalizzati all'accoglienza e all'inclusione di ciascun alunno attraverso la predisposizione di percorsi personalizzati ed individualizzati e l'adozione di specifiche strategie organizzative e didattiche;
- promuovere le competenze sociali e di cittadinanza attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di sé stessi, degli altri, dell'ambiente e di partecipare da protagonisti alle scelte nei diversi contesti di appartenenza.

Il candidato, tenendo conto di quanto indicato nella parte generale, dovrà dimostrare adeguate conoscenze e competenze in merito ai sottoindicati argomenti:

- Caratteristiche e dinamiche dei diversi contesti di sviluppo e apprendimento (gruppo dei pari, famiglia, scuola, territorio)
- Pedagogia e storia della scuola primaria in Italia
- Teorie relative ai processi di apprendimento in contesti formali e informali
- Teorie relative alla relazione educativa: la relazione adulto-bambino, la relazione tra pari, la relazione tra alunni
- Gli stili di insegnamento e i modelli di conduzione dell'azione didattica

- Modelli di riferimento, strategie e metodologie di intervento nella didattica inclusiva, con particolare riferimento agli alunni con bisogni educativi speciali
- Caratteristiche e bisogni della società interculturale: questioni linguistiche, sociali e culturali
- La funzione della scuola primaria nella società contemporanea ed i suoi rapporti con la famiglia e le agenzie educative
- Il disagio sociale, lo svantaggio socio-culturale e la prevenzione dell'insuccesso scolastico

Didattica delle discipline e mediazione didattica

- Le discipline e la trasversalità dell'insegnamento
- Le competenze nei diversi ambiti del sapere e le competenze chiave europee
- L'educazione al territorio, all'ambiente e allo sviluppo sostenibile
- Il plurilinguismo e l'apprendimento dell'italiano come L2

Progettazione didattica

- Conoscenza critica delle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione
- La scuola come ambiente di apprendimento
- Gli spazi e i materiali nella didattica
- Le metodologie didattiche
- Il ruolo del gruppo nell'apprendimento e nell'organizzazione didattica
- Didattica esperienziale e laboratoriale
- Teoria e modelli di didattica inclusiva e di didattica interculturale
- La valutazione formativa e sommativa relativa ai traguardi di competenze
- Gli strumenti per la documentazione didattica e la valutazione
- Organizzazione della scuola primaria
- Il tempo scuola e la flessibilità organizzativa
- Gli anticipi di iscrizione nella scuola primaria
- La continuità orizzontale e verticale
- Rapporto scuola-territorio Autonomia scolastica
- Il Piano Triennale dell'Offerta Formativa (PTQF)
- Collegialità e relazioni all'interno dell'istituzione scolastica e rapporti inter-istituzionali
- Il Sistema Nazionale di Valutazione (SNV), il Rapporto di autovalutazione (RAV) e i piani di miglioramento.

A.4 Sostegno infanzia e primaria

Il docente per le attività di sostegno della scuola dell'infanzia e primaria deve dimostrare di possedere conoscenze e competenze che permettano di favorire un sistema inclusivo in cui l'alunno è protagonista dell'apprendimento quali che siano le sue capacità, le sue potenzialità e le sue eventuali difficoltà. A tal fine, possiede competenze finalizzate ad una progettazione educativa individualizzata che, nel rispetto dei ritmi e degli stili di apprendimento e delle esigenze di ciascun alunno, individua, in stretta collaborazione con gli altri membri del team docente, interventi equilibrati fra apprendimento e socializzazione.

Il candidato, in relazione al settore per cui concorre, deve dimostrare di possedere adeguate conoscenze e competenze con riferimento ai seguenti ambiti:

Ambito Normativo

È richiesta al candidato la conoscenza del sistema normativo relativo ai diritti delle persone con disabilità, con particolare riferimento all'inclusione scolastica.

In particolare, il candidato deve dare prova di conoscere le principali disposizioni normative riferite all'inclusione scolastica con riguardo alla disabilità, all'intercultura, ai disturbi specifici di apprendimento:

- Articoli 3 e 34 della Costituzione della Repubblica Italiana
- Legge 5 febbraio 1992, n. 104, Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale, e i diritti delle persone handicappate
- ICF: Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute, 2001
- Legge 3 marzo 2009, n. 18, Ratifica Convenzione ONU sui Diritti delle persone con disabilità
- Nota Miur del 4 agosto 2009, Linee Guida sull'integrazione degli alunni con disabilità

- Decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 66, Norme per la promozione dell'inclusione scolastica degli studenti con disabilità
- Legge 8 ottobre 2010, n. 170, Norme in materia di Disturbi Specifici di Apprendimento in ambito scolastico
- Linee guida per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con Disturbi Specifici di Apprendimento allegato al decreto ministeriale n. 5669 del 12 luglio 2011
- Disposizioni relative agli strumenti di intervento per alunni con Bisogni Educativi Speciali
- Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri – febbraio 2014

Ambito psicopedagogico e didattico

Il candidato deve dare prova di possedere adeguata conoscenza dei fondamenti generali di pedagogia speciale e didattica speciale, di psicologia dell'età evolutiva, psicologia dell'apprendimento scolastico, con riferimento allo sviluppo cognitivo, affettivo e sociale, nonché possedere competenze pedagogico-didattiche finalizzate ad una didattica inclusiva centrata sui processi dell'apprendimento per:

- progettare e realizzare approcci didattici e forme efficaci di individualizzazione e di personalizzazione dei percorsi formativi in classi eterogenee per una gestione integrata del gruppo
- utilizzare strumenti di osservazione e di valutazione degli apprendimenti e dei comportamenti nonché di certificazione delle competenze, anche al fine di facilitare i momenti di passaggio tra i diversi gradi di scuola
- attuare modalità di interazione e di relazione educativa con i bambini e con gli alunni ai fini della promozione di comportamenti di prosocialità tra pari e tra membri di una comunità
- conoscere i contenuti dei campi di esperienza e delle discipline di insegnamento e dei loro fondamenti epistemologici essenziali, così come delineati dalle Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione, al fine di progettare percorsi di apprendimento finalizzati all'acquisizione delle competenze, anche utilizzando le nuove tecnologie
- utilizzare strumenti di osservazione ed esperienze di mediazione per la promozione dei processi di interazione comunicativa con gli alunni disabili, utilizzare strumenti compensativi e attivare misure dispensative a sostegno della mediazione didattica, conoscere ed utilizzare strumenti per l'individuazione di situazioni di rischio
- attivare positive relazioni scuola-famiglia per la costruzione di percorsi educativi condivisi e per la definizione del patto di corresponsabilità educativa

Ambito della conoscenza della disabilità e degli altri bisogni educativi speciali in una logica biopsico-sociale

Il candidato deve dimostrare di saper lavorare in ambienti scolastici inclusivi, tenendo conto di tutte le forme di diversità. A tal fine, deve dar prova di conoscere le diverse tipologie di disabilità e di saper utilizzare le didattiche speciali per le disabilità sensoriali, intellettive e della comunicazione in modo da:

- osservare e valutare il funzionamento umano secondo l'approccio ICF dell'OMS (versione "ICF Children and Youth Version")
- costruire il Profilo Dinamico Funzionale, predisporre e attuare i Piani educativi individualizzati e i Piani didattici personalizzati attraverso l'uso dell'ICF
- attuare interventi psico-educativi nei disturbi relazionali, comportamentali e della comunicazione
- conoscere le interazioni tra componenti emotive, motivazionali e metacognitive nell'apprendimento
- per la scuola primaria, conoscere i codici comunicativi dell'educazione linguistica e del linguaggio logico e matematico al fine di utilizzare strategie di intervento metacognitivo nelle difficoltà di apprendimento (lettura, problem solving, matematica, memoria, abilità di studio)
- per la scuola primaria, favorire la partecipazione degli alunni con disabilità alle rilevazioni degli apprendimenti predisposte dall'INVALSI.

Ambito organizzativo e della governance

Al fine di realizzare la governance dell'inclusione, il candidato deve possedere le seguenti competenze organizzative e relazionali:

- promozione di una cultura inclusiva che, a partire dall'ICF, valorizzi le diversità delle persone

- organizzazione di procedure finalizzate all'inclusione delle diversità nella classe e nel sistema scuola: accoglienza, integrazione, individuazione dei bisogni educativi speciali, attivazione di modalità organizzative in grado di rispondere alle esigenze di personalizzazione
- partecipazione alla costruzione di un curriculum inclusivo di istituto finalizzato all'individuazione degli elementi di essenzialità accessibili a tutti gli alunni e collaborazione alla stesura del Piano annuale di inclusività
- capacità di lavorare in gruppo con gli operatori della scuola e con le famiglie, con altri professionisti e con gli operatori dei servizi sociali e sanitari per la costruzione di partnership e alleanze e per la progettazione di percorsi o di piani personalizzati
- attivazione della opportuna flessibilità organizzativa in funzione dell'età degli alunni e della specifica disabilità (laboratori, classi aperte, attività di compresenza, utilizzo di esperti)
- conoscenza dei contesti informali di apprendimento e dell' associazionismo
- conoscenza del ruolo e delle funzioni dei CTI (Centri Territoriali di Inclusione), dei CTS (Centri Territoriali di supporto) e dei Gruppi per l'inclusione scolastica.

Concorsi scuola: quadri di riferimento nello scritto, a cosa servono?

10 novembre 2021

Nello **schema di decreto ministeriale dei concorsi scuola ordinari**, per il quale il CSPI ha espresso nei giorni scorsi il proprio parere, c'è un passaggio che lascia perplessi e che rischia di disorientare i candidati. La questione riguarda i quadri di riferimento che normalmente sono previsti in funzione della prova orale, ma che, stranamente, questa volta sono previsti anche per la prova scritta.

*“I quesiti delle prove – recita lo schema di decreto – sono predisposti a livello nazionale dal Ministero che, a tal fine, si avvale di una commissione nazionale, incaricata altresì di redigere i **quadri di riferimento per la valutazione della prova scritta** computer based, che dovranno essere pubblicati sul sito del Ministero almeno dieci giorni prima dello svolgimento della prova. Entro lo stesso termine dovranno essere pubblicati i quadri di riferimento per la valutazione della prova orale, redatti dalla medesima commissione”.*

Su questa disposizione il CSPI ha proposto soltanto la modifica dei tempi dai dieci giorni previsti a venti *“ai fini di una sufficiente predisposizione dei tempi di preparazione dei candidati”*.

La perplessità non riguarda la prova orale, ma proprio la prova scritta per la quale in altra parte dello schema si precisa la quantità dei quesiti (50), la loro ripartizione (di cui 40 in generale, 5 per inglese e 5 per informatica). Più precisamente lo schema di decreto prevede per i posti comuni, quaranta quesiti a risposta multipla, volti all'accertamento delle competenze e delle conoscenze in relazione alle discipline oggetto di insegnamento.

Per i posti di sostegno lo schema di decreto prevede quaranta quesiti a risposta multipla inerenti alle metodologie didattiche da applicarsi alle diverse tipologie di disabilità, finalizzati a valutare le conoscenze dei contenuti e delle procedure volte all'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

Cosa c'è da aggiungere a tutto questo? Non bastano queste indicazioni?

I contenuti dei quesiti predisposti dal ministero sono già definiti; la loro valutazione avviene in automatico. Cos'altro dovrebbero conoscere i candidati dieci o venti giorni prima?

Concorsi scuola ordinari: non perdere i webinar gratuiti di Tuttoscuola

Tuttoscuola ti offre l'opportunità di seguire **ben tre webinar gratuiti** nei quali i nostri esperti cercheranno di fare chiarezza su temi, tempi e struttura delle prove e di riflettere sulle strategie di organizzazione dello studio. Tre webinar diretti, concreti, attraverso i quali capire come indirizzare al meglio la propria preparazione.

Uno degli appuntamenti gratuiti si è svolto lo scorso **mercoledì, 3 novembre (è disponibile la registrazione), mentre i prossimi sono in programma per mercoledì 11 novembre e lunedì 29 novembre, alle ore 17.00.**

Concorso Infanzia e Primaria: il giallo del decreto

20 novembre 2021

Venerdì, 19 novembre: c'è attesa per la pubblicazione del decreto ministeriale che regola i futuri concorsi e **rilancia quello di primaria e infanzia dell'anno scorso**. Sono trascorse due settimane da quando il CSPI ha

espresso il parere richiesto e, considerati i ripetuti annunci del ministro, la **pubblicazione del decreto del concorso Infanzia e Primaria dovrebbe essere imminente**. Basterà attendere a tarda sera l'uscita della Gazzetta Ufficiale concorsi.

Alle 15,28 colpo di scena: un sito pubblica il [decreto e gli allegati del concorso Infanzia e Primaria](#) (programmi d'esame e tabella titoli) informando che *"Il Ministero ha pubblicato il decreto ministeriale"*. Ovviamente gli altri siti principali che si occupano di scuola non possono che replicare la notizia.

Passata l'euforia iniziale, si va a controllare l'asserita pubblicazione sul sito del Ministero: nulla, nessuna traccia del decreto che pur riporta, nel testo anticipatamente pubblicato, il n° di protocollo (0000325 del 5-11-2021). Stranamente nel testo anticipatamente pubblicato non appare la firma del ministro dell'Istruzione, Patrizio Bianchi.

Per sciogliere ogni dubbio è opportuno attendere l'uscita della Gazzetta Ufficiale che esce verso le 21. **Nulla: il decreto non c'è**. Nella migliore delle ipotesi non potrà che essere pubblicato il prossimo martedì, 23 novembre.

Cosa è successo? Con tutta probabilità **il decreto relativo al concorso Infanzia e Primaria non è ancora stato registrato dalla Corte dei Conti**, e il Ministero non può procedere alla sua pubblicazione, anche perché la Corte potrebbe avanzare alcuni rilievi.

L'anticipata pubblicazione di un atto ufficiale del Ministero – un fenomeno molto frequente con sempre gli stessi attori – non può non generare imbarazzo nel Palazzo della Minerva.

EDUCAZIONE AMBIENTALE

4. Le stagioni dell'educazione ambientale

Ambiente ed educazione vanno da parecchio tempo di pari passo, senza tuttavia integrarsi; da un lato si tratta di tutelare la natura, dall'altro fare in modo che giovani e adulti adottino comportamenti finalizzati alla salvaguardia dell'ecosistema. Campagne di comunicazione per educare i cittadini sono iniziate quando ci si è accorti che il boom economico stava aggredendo le risorse naturali ed il territorio, mentre nelle scuole sono stati attivati progetti che accanto alle materie scolastiche approfondivano le problematiche di quotidiana deturpazione, portavano nuove conoscenze sulle emergenze ambientali e facevano riflettere su come intervenire per aumentarne la cura e migliorarne la corretta fruibilità da parte di tutta la comunità: della scuola, delle famiglie, delle amministrazioni e dei cittadini.

La questione è stata affrontata dai due estremi: dall'avvio di percorsi accademici e di ricerca e dal far frequentare ai più piccoli percorsi educativi all'aria aperta, affinché un contatto diretto con il bosco o il fiume potesse far crescere un rapporto consapevole e rispettoso. In mezzo attività estemporanee messe in campo da tanti soggetti, istituzionali e ambientalisti, che a loro volta cercavano di agganciare alunni e docenti, nonché diversi strati di popolazione per coinvolgerli su atteggiamenti legati alla salute ed alla difesa del paesaggio. Protocolli tra ministeri, enti scientifici, aziende private, di tanto in tanto hanno lanciato messaggi e proposte di lavoro sul piano culturale e pedagogico, ma spesso di corto respiro; ad un'azione di sensibilizzazione non corrispondevano scelte organizzative né per quanto attiene al curriculum scolastico, né nella così detta educazione permanente.

L'economia si dovrebbe coniugare con l'ecologia per dare origine alla sostenibilità che vuole diventare non solo un campo di ricerca, ma uno stile di vita. E da qui l'educazione da obiettivo diventa soluzione e risultato. Con un documento sottoscritto da 170 Paesi, le Nazioni Unite propongono una grande campagna per lo sviluppo sostenibile (Agenda 21), che guardi al XXI secolo. Tentativi sono stati fatti. Un coordinamento tra l'allora ministero dell'ambiente e le regioni mise in campo un apparato di centri per l'educazione alla sostenibilità (CEAS) supportato da un'iniziativa europea per le città sostenibili.

Sulla base di una variegata legislazione regionale le scuole vennero coinvolte in diverso modo nelle iniziative di tali centri, senza però che a loro fosse attribuita una funzione specifica, salvo indicazioni di carattere didattico ed iniziative rientranti nella loro autonomia. Il suddetto coordinamento stanziava risorse finanziarie ed ogni anno le regioni presentavano un programma di interventi (INFEAS). La diminuzione dei finanziamenti allentò gli interventi ed al sistema formativo rimasero alcuni progetti nel frattempo consolidati nei territori che però non furono adeguatamente capitalizzati nei piani dell'offerta e nelle competenze dei docenti che si distinsero solo se gli stessi avessero una militanza nelle associazioni ambientaliste.

5. Allarme ambiente: aperte nuove prospettive per la scuola

Nel frattempo le indicazioni nazionali per i curricoli si fecero carico di tali sollecitazioni senza però una trattazione sistematica, e solo di recente tra gli indirizzi professionalizzanti troviamo competenze legate all'ambiente, che potrebbero diventare nuove prospettive per il mercato del lavoro, in quanto già molte aziende volgono la loro attività verso la qualità ambientale.

Il precipitare degli eventi climatici e le conseguenti azioni sul piano del mutamento energetico impongono interventi che ancora una volta le Nazioni Unite hanno previsto entro il 2030 e che oggi fanno parte del recente dibattito soprattutto tra i Paesi più industrializzati che più hanno da cambiare verso la sostenibilità del pianeta. La cosiddetta agenda 2030 chiede, tra l'altro, un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, con opportunità di apprendimento per tutti. Al sistema formativo non vengono imposti adempimenti, ma si chiedono dei risultati che sappiamo essere ancora lontani dai nostri standard, per garantire la sostenibilità: obiettivi di carattere sociale da porre in relazione con quelli ambientali che ispirino scelte politiche oggi finanziate dall'UE con il Next Generation EU. I problemi più gravi di risolvere sono di carattere

economico e tecnologico, ma l'educazione rimane il raccordo necessario a dare risposte anche ai giovani che in prima persona fanno sentire il disagio per il loro futuro, per l'emancipazione delle persone e per la costruzione di una società consapevole. Un'educazione che deve essere rivolta a ragazzi, ma anche ai docenti, al settore privato, inclusi i mezzi d'informazione.

Si tratta dunque di una "transizione" ecologica e culturale che vuole generare opportunità ed esperienze formative per imparare a ragionare in termini di intero ciclo di vita, di processi rigenerativi, pensiero sistemico e di lungo termine; un impegno che oggi si è introdotto nell'educazione civica, ma che dipende da come le scuole sapranno relazionarsi con il territorio e comunicare le diverse attività in un processo di rigenerazione della scuola stessa, come indicato dal piano del Ministero.

L'UNESCO avverte che solo metà dei curricula nazionali nel mondo fa riferimento al cambiamento climatico, pensando che ambiente ed educazione siano nell'ordine dei fini, mentre la gravità del momento richiede che ogni studente sia messo in grado di diventare rapidamente parte della soluzione, anche se gli insegnanti segnalano l'inadeguatezza degli strumenti pedagogico-didattici a disposizione. I giovani sono i leader di domani, stanno dimostrando di impegnarsi per questa transizione, vanno sostenuti attraverso l'apprendimento.

EDUCAZIONE CIVICA

6. Educazione civica/1. Un seminario di Scuola democratica

La legge n. 92 del 2019 ("*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica*"), pur se varata dal Parlamento quasi all'unanimità, è rimasta un oggetto misterioso: un po' perché la sua implementazione è stata affidata a quattro ministri di tre diversi governi (Bussetti nel Conte 1, Fioramonti e Azzolina nel Conte 2, Bianchi nel governo Draghi), e un po' per la compresenza in essa di molteplici finalità, dovuta alle mediazioni che ne hanno consentito l'approvazione da parte di quasi tutti i partiti. A ciò si aggiungano le difficoltà organizzative e didattiche derivanti dalla prolungata chiusura delle scuole a causa della pandemia, che ha reso di fatto impossibile il lavoro collegiale dei docenti, indispensabile per un insegnamento interdisciplinare come l'educazione civica.

L'individuazione di una più definita identità di questo insegnamento è stata al centro del seminario online, intitolato non a caso "Educazione civica. Oltre le regole", organizzato lo scorso 16 novembre dalla rivista *Scuola democratica* in collaborazione con il Dipartimento di studi giuridici dell'Università statale di Milano e l'Osservatorio sulla criminalità organizzata. Il seminario, progettato da Alessandro Cavalli e Nando dalla Chiesa, ha visto la partecipazione di alcuni tra i più autorevoli collaboratori del numero speciale della rivista, dedicato al tema "Educazione Civica ed alla cittadinanza" (maggio 2021). Ma mentre il denso numero della rivista ha dato conto delle diverse valenze dell'insegnamento denominato dalla legge n. 92 "Educazione Civica", pur accentuandone quelle relative all'equa acquisizione delle competenze di base finalizzate all'esercizio dei diritti di cittadinanza in una società democratica, come sottolineato dal suo direttore Luciano Benadusi nella introduzione (un approfondimento nella notizia successiva), il seminario si è poi incentrato sulla tematica delle "regole", in particolare di quelle preposte al rispetto della legalità.

Milena Santerini ha denunciato il ritardo della pedagogia nell'elaborazione di un efficace modello interdisciplinare dell'EC, tale da scongiurare il rischio che della legge 92 (da lei definita "legge nostalgia" perché parla ancora di educazione "civica" anziché "alla cittadinanza") prevalgano gli aspetti securitari, il richiamo alle politiche d'ordine e alle "regole" intese come rispetto delle norme preposte al funzionamento della società, e della scuola, nella sua attuale configurazione: un'ottica conservatrice che finisce per legittimare le disuguaglianze e la selezione come fondamento della buona educazione. L'EC intesa come educazione alla cittadinanza deve andare "oltre" queste regole e oltre le ambiguità della legge 92.

Un tema ripreso anche da Bruno Losito, Annamaria Ajello e Clotilde Pontecorvo, che hanno concordemente messo l'accento sulla necessità che la didattica dell'EC non sia "enunciativa" (Pontecorvo) ma legata ad azioni significative da parte degli studenti, cioè "agita" (Losito), e che la valutazione dei risultati non sia affidata a voti o test, ma contenuta in un portfolio di esperienze pratiche (Ajello).

Meno severo nei confronti della legge 92 è apparso Alessandro Cavalli, che ha sostenuto che la sua "genericità", preferibile comunque alla "prescrittività", favorisce l'autonoma adozione di buone pratiche da parte delle scuole in materia di educazione alla cittadinanza. Dovrebbe essere sviluppata nelle ore di EC, a suo giudizio, la capacità degli studenti di ascoltare, discutere e argomentare in modo autonomo e critico, così da costruire un solido argine alle fake news che circolano in rete e alla "scuola di diseducazione politica" costituita dai talk show televisivi.

APPROFONDIMENTI

I tre volti dell'Educazione civica

02 novembre 2020

Dal corrente anno scolastico, com'è noto, l'insegnamento dell'Educazione civica è obbligatorio fin dalla scuola dell'infanzia, in attuazione della legge istitutiva n. 92, approvata pressoché all'unanimità dal Parlamento nell'agosto del 2019. Ma in poco più di un anno, con tre ministri della PI diversi (Bussetti in uscita, Fioramonti e poi Azzolina), il volto di questo insegnamento, la sua identità in termini di obiettivi di apprendimento caratterizzanti, è cambiato tre volte.

Con Bussetti (Lega) prevalevano gli aspetti riguardanti la legalità, le regole, i comportamenti; con Fioramonti (M5S, poi uscito dal Movimento), nei suoi intensi e monotematici quattro mesi alla guida del Ministero, quelli relativi all'educazione ambientale; con Azzolina (sempre M5S, ma più allineata con la leadership del movimento/partito) è emersa con forza anche la valenza relativa alla educazione digitale, che però si è affiancata alle altre due, senza diventare quella dominante. Una soluzione di compromesso, ma forse inevitabile in presenza di una legge come la 92/2019 nata dalla confluenza di diverse aspettative e priorità, di cui si sono fatti interpreti i diversi partiti, in un unico testo legislativo.

Questo aspetto trivalente della nuova Educazione civica si coglie bene nelle [Linee Guida sull'Educazione civica](#) emanate a giugno ed è ben presente nel portale dedicato messo nei giorni scorsi sul sito del Ministero all'indirizzo www.istruzione.it/educazione_civica, contenente una considerevole quantità di informazioni e materiali utili per gli insegnanti, strumenti per la formazione, FAQ e una serie di link a specifiche aree tematiche come la lotta al bullismo e al cyberbullismo, l'educazione finanziaria, storia e cittadinanza europea, educazione stradale. Stupisce un po' che non sia prevista l'educazione sanitaria, tema di assoluta attualità.

Il portale si arricchirà progressivamente con l'acquisizione delle tante buone pratiche realizzate dalle scuole nei diversi campi di possibile attuazione della legge, che anche Tuttoscuola ha evidenziato nel suo [viaggio tra le scuole](#) nel corso dell'anno scolastico 2019-2020, e che continuerà a segnalare nel nuovo anno 2020-2021 (se ne parla [qui](#)), reso ancora più impegnativo dalla ripresa della pandemia.

Educazione civica e alla cittadinanza: un bilancio finale. Riflessione sull'insegnamento dell'educazione civica

07 luglio 2021

L'istituzione scolastica, il paradigma immobile del '900, è oggi in continuo cambiamento. A fronte delle nuove proposte metodologiche, "**Educazione civica e alla cittadinanza: un bilancio finale**", il lavoro di **approfondimento** di Cristina Galofaro e Irene Cagol, arriva a offrire una riflessione sull'insegnamento dell'educazione civica che, secondo la Legge 92/2019 e il successivo D.M. 22 giugno 2020, ha messo in evidenza alcune criticità e sfide della didattica, aprendo prospettive di lavoro che rivoluzionano la consueta pratica didattica.

I nuovi elementi in gioco, quali la riprogettazione del *curriculum* scolastico nella scuola secondaria di secondo grado con esperienze significative trasversali, il ruolo del docente coordinatore all'interno del consiglio di classe, l'elaborazione della UdA e la valutazione di processo e finale richiedono ai docenti un approccio finalizzato all'individuazione di competenze civiche e sociali che, per la loro natura olistica, presuppongono l'utilizzo di strumenti valutativi tipici di una didattica di qualità.

Misurare una competenza, dunque, comporta l'applicazione di metodologie attive che stimolino la metacognizione degli studenti rispetto ad un sapere puramente teorico e astratto. Da ciò deriva, infine, una riflessione sulla valutazione numerica attuale e un ripensamento a favore di una valutazione per livelli di competenze (**Allegato 5**).

7. Educazione civica/2. Quale modello di democrazia?

Al centro del seminario di *Scuola democratica*, a partire dall'introduzione del suo direttore Luciano Benadusi, è stata la ricerca di un modello interpretativo dell'EC capace di svilupparne la funzione di educazione all'esercizio della cittadinanza, la funzione cioè di "alfabetizzazione politica".

Si tratta di una *mission* costitutiva della attuale identità della rivista, che al momento dell'avvio della sua seconda serie (2010; la prima, uscita dal 1982 al 2001, era più centrata sull'analisi delle politiche scolastiche di quegli anni) ha fatto della riflessione sul ruolo dell'educazione nella costruzione della società democratica il suo principale oggetto di studio, tanto da scegliere un sottotitolo di ispirazione chiaramente deweyana: *learning for democracy (Democracy and Education* è il titolo del celebre libro del filosofo e pedagogista americano, pubblicato nel 1916).

Ma qual è il modello di "democrazia" al quale fa riferimento la rivista, sulle orme di Dewey? L'attenzione costantemente rivolta a tematiche come quelle della disuguaglianza, dell'equità, della libertà (dai pregiudizi, dalle fake news, dall'ignoranza), del merito legato alle *capabilities* individuali e non a logiche di tipo competitivo, della solidarietà, fa chiaramente intendere che l'orizzonte di riferimento della rivista - lo stesso a cui si ispira peraltro anche Tuttoscuola - è quello della democrazia liberale radicata nella tradizione culturale del mondo

cosiddetto "occidentale", i cui ingredienti sono la società aperta, il pluralismo, la libertà di pensiero e di parola, il bilanciamento, il controllo e la trasparenza dei poteri.

Il corretto funzionamento di questo modello di (liberal)democrazia è strettamente legato ai valori e al tipo di formazione riservato alle nuove generazioni: è già nella scuola che vengono poste le basi della società (liberal)democratica. Da come si insegna e apprende (con una didattica finalizzata al pensiero critico; valorizzando gli individui senza selezionarli; rispettando i diversi tempi e stili di apprendimento; con classi aperte e *cooperative learning* anziché chiuse e con lezioni frontali ecc.) dipende l'interiorizzazione dei valori il cui rispetto consente il buon funzionamento della società democratica nella sua accezione liberale (non liberista) e, nella sua variante più sensibile al tema dell'equità, liberalsocialista.

APPROFONDIMENTI

Equità, merito e giustizia nella scuola

03 maggio 2021

Una vasta e aggiornata analisi del dibattito contemporaneo sull'idea di giustizia in educazione, a partire dalla rilettura critica della letteratura sociologica (ma in parte anche filosofica e politologica) ad essa afferente, si trova in *"Equità e merito nella scuola. Teorie, indagini empiriche, politiche"* (Franco Angeli editore, Milano, 2021), un saggio che si deve a due sociologi dell'educazione dell'Università di Roma La Sapienza, Luciano Benadusi e Orazio Giancola, che da tempo si dedicano a questa tematica.

Particolarmente stimolante è il capitolo iniziale del volume (diviso in quattro parti) dedicato al dibattito teorico sull'equità in educazione, un concetto multidimensionale alla cui definizione si può pervenire secondo Benadusi solo con un approccio multidisciplinare al quale concorrono la filosofia politica e morale (autori di riferimento John Rawls e Amartia Sen), una sociologia attenta alle dinamiche socio-culturali come è in particolare quella francese, e l'analisi storico-politica dell'evoluzione delle società contemporanee, a partire da quelle dell'area liberal-democratica alla quale anche l'Italia appartiene. È in questa ottica prismatica che si colloca il concetto di equità in educazione, all'intersezione tra giustizia distributiva e riconoscimento del merito individuale.

Il volume propone una periodizzazione delle due fasi nelle quali si sono succedute, negli ultimi sessanta anni, politiche mirate a rafforzare il principio di uguaglianza e altre volte ad importare nella scuola modelli e pratiche di tipo aziendale.

Esempio delle prime sono, negli USA, le *affirmative actions* di John F. Kennedy e Lyndon Johnson, in Europa le riforme scolastiche di tipo comprensivo, in Italia l'unificazione della scuola media del 1962, la liberalizzazione degli accessi universitari del 1969 e la legge 517/1977 in materia di integrazione delle persone con disabilità.

Esempi delle seconde sono, negli USA, la crescente influenza di economisti dell'istruzione come Eric Hanushek, teorici della relazione diretta tra crescita economica (PIL) e miglioramento delle performance scolastiche, da misurare attraverso test di apprendimento nelle competenze di base, e la trumpiana spinta verso la privatizzazione in nome della *freedom of choice*; in Europa la maggiore autonomia delle scuole e la loro apertura alla logica della *customer satisfaction*; in Italia l'accantonamento dei modelli di riforma comprensivi, dal progetto Brocca all'aumento dell'obbligo di istruzione di Berlinguer, e le riforme Gelmini del 2008-2011 (dal ritorno della scuola secondaria superiore ai tradizionali canali differenziati e gerarchizzati, al ripristino dei voti numerici e del 'maestro unico'). Quali tra queste politiche si possono considerare più "eque"?

Nell'opinione pubblica, ma anche tra gli studiosi, si fronteggiano due diversi modelli valoriali: quello che considera più giusta una scuola individualista e meritocratica e quello che invece ne mette al primo posto la funzione solidaristica e inclusiva. Il volume di Benadusi e Giancola presenta i termini del confronto in modo lineare ma anche stimolante e persino appassionante per chi è interessato alla tematica. La preferenza degli autori va comunque a una scuola che garantisca a tutti l'acquisizione di uno *"zoccolo comune di competenze"*, compresa l'alfabetizzazione socio-politica e digitale, considerato *"il corredo cognitivo indispensabile per l'esercizio dei diritti di cittadinanza in una democrazia che voglia migliorare e tutelare se stessa"*. (O.N.).

La scuola che sogniamo è... Apprendimento collaborativo: diventare gruppo, costruire comunità

Italo Fiorin - 15 gennaio 2021

La scuola è un ambiente sociale di apprendimento. Non si va a scuola semplicemente per imparare, ma per imparare insieme agli altri. La relazione didattica ha luogo in un contesto di relazioni umane, la classe. L'aula non è un mero contenitore di alunni, che operano da individui isolati, ma un luogo di molteplici interazioni

sociali. Tuttavia la classe, quando viene formata, non è, di per sé, un gruppo, ma il risultato di un'aggregazione piuttosto casuale, la sua nascita è amministrativa, non pedagogica. Nel corso dei mesi e degli anni la qualità sociale di questo raggruppamento evolve, si sviluppano numerose dinamiche di interazioni, si formano e riformano sottogruppi amicali, di interesse, di competizione... Dal punto di vista pedagogico, prestare attenzione alla dimensione sociale contribuisce a valorizzare un enorme potenziale di interazioni spesso ignorato o sotto utilizzato. Ne abbiamo parlato nell'insero de **La scuola che Sogniamo** pubblicato nel numero di gennaio di Tuttoscuola.

Un gruppo di persone formato a caso, come lo è, quando viene costituita, qualsiasi classe, può evolvere e diventare una autentica comunità, un ambiente capace di rendere molto più ricca e significativa l'esperienza di apprendimento.(...)

Perché una classe diventi comunità di apprendimento è necessaria l'azione intenzionale e competente degli insegnanti, capaci di ricorrere a modalità organizzative e a strategie didattiche che prevedono modalità collaborative di apprendimento. Se la psicologia dell'apprendimento propone buoni argomenti a favore dell'apprendimento collaborativo, la pedagogia della reciprocità (questa espressione è di J. Bruner) aggiunge alle convinzioni psicologiche altri solidi motivi. Viviamo in una cultura dove la pressione individualistica è molto forte, accompagnata da una concezione competitiva delle relazioni umane. La scuola non è insensibile a queste sirene, e in molte classi si respira un clima competitivo, alimentato dall'idea che per motivare gli studenti sia necessario far appello al loro desiderio di primeggiare. Ci sono metodi didattici che ignorano il contesto interpersonale, che si rivolgono agli studenti come se fossero individui isolati, privi di relazioni. Il risultato è quello di produrre un clima di classe ansiogeno, nel quale soprattutto i più fragili vanno in difficoltà, dove all'incentivo che nasce dall'appassionare e dall'incoraggiare ad esprimersi si sostituisce quello della gratificazione estrinseca, che porta a studiare esclusivamente per il voto e per la carriera. (...)

Vivere l'esperienza dello stare insieme alla luce dei valori democratici, mentre si sta apprendendo, tradotto nella realtà dell'aula comporta tre tipi di scelte.

Il primo tipo di scelte riguarda la gestione della classe, le "regole" organizzative che strutturano la vita dell'aula. Qui entrano in gioco strumenti di pedagogia istituzionale quali: l'assemblea, il regolamento della classe, l'organizzazione degli incarichi, il piano di lavoro dei gruppi, la bacheca ..., e tanti altri strumenti organizzatori della vita quotidiana, affidati alla responsabilità degli studenti e, spesso, ideati insieme a loro, che, giorno dopo giorno accompagnano e favoriscono la trasformazione di quella che inizialmente era una classe casualmente assortita in un vero gruppo, meglio ancora, in una vera comunità.

Il secondo tipo di scelte si riferisce alla dimensione didattica, che si apre alla varietà delle strategie di tipo collaborativo: apprendimento cooperativo (nelle diverse modalità del cooperative learning), coppie di aiuto reciproco (nella varietà delle soluzioni che pratiche quali il tutoring e il peer teaching consentono), classi aperte, gruppi di progetto, e così via. (...)

Il terzo tipo di scelte ci porta fuori dall'aula, ci fa entrare nella comunità sociale. La scuola che costruisce comunità all'interno della classe, fa parte, essa stessa, di una comunità più ampia e complessa, quella del contesto sociale e culturale nel quale si trova ad operare. La realtà circostante può essere ignorata, come succede fin troppo spesso, ma sarebbe una occasione perduta. L'apprendimento scolastico acquista un significato molto più ricco agli occhi degli studenti quando essi possono sperimentarne l'utilità per comprendere meglio la loro realtà di vita. E, ancora di più, quando sono invitati non solo a conoscere la propria comunità sociale, ma a contribuire a migliorarla. (...)

Il testo integrale dell'articolo è consultabile nel numero di gennaio di Tuttoscuola.

[Leggi l'esperienza dell'IC San Nilo di Grottaferrata](#)

[Leggi il Manifesto de La Scuola che Sogniamo](#)

La scuola che sogniamo

8. Conoscere, reagire, costruire giustizia. Un'azione di service learning per contrastare la violenza di genere - Di Adriana Cantaro

"Il sapere ci libera": quante volte si fa ricorso a questa frase nelle nostre aule scolastiche, o anche in dialoghi amicali sottolineando l'importanza rivestita dall'educazione problematizzante di freiriana memoria nell'accostarsi al nostro mondo per agire autonomamente rispetto agli stereotipati pregiudizi, alle notizie falsificate e similia. E riuscire a accompagnare le classi in un cammino di crescita umana e culturale che le porti ad interiorizzare in qual importante grado la conoscenza fornisca strumenti di decodifica della realtà e punti di riferimento tra cui muoversi per identificare e scegliere le interazioni con la società, insieme alla consapevolezza che vivere liberamente la propria cittadinanza è una dimensione tanto più valida e ricca di significato e soddisfazione quanto più ha reciprocità con la comunità intera...certamente tutto ciò rappresenta quella funzione pedagogica dell'istituzione scolastica che, appoggiandosi ai "quattro pilastri" evidenziati nel 1996 dal Rapporto Delors, riesce mettere in dialogo apprendimento, azioni, essere e convivenza.

L'esperienza vissuta nel periodo in cui cinque classi del Liceo classico statale "Nicola Spedalieri" di Catania hanno realizzato la progettualità "Il sapere ci libera. La presenza dello Stato e della legge nel contrasto democratico alle violenze e alle discriminazioni" si è mossa proprio su questi binari ed ha preso le mosse dalla precisa ed esplicitata esigenza giovanile di conoscere i termini della tematica sottesa alla violenza di genere per individuare linee di reazione da condividere con la comunità coetanea. Dopo una serie di riflessioni realizzate nelle classi (due terze e tre quarte liceali) su situazioni concrete emerse sia dalle cronache nazionali che da vicende accadute sul territorio, da alunne e alunni è sorta la necessità di indagare i margini della violenza di genere in vari campi socio-culturali e giuridici, il tutto con una forte motivazione a elaborare strategie di risposta attiva da adottare nel caso si fosse vittime in prima persona o si volesse appoggiare produttivamente la vittima, abbandonando sia atteggiamenti fatalistici che di assoluzione di chi agisce la violenza e di colpevolizzazione di chi la subisce o addirittura di emarginazione della propria persona nei confronti della comunità, arrivando a volte anche al suicidio. Insomma, l'obiettivo da raggiungere è stata l'identificazione e la realizzazione delle componenti dell'impegno attivo per il ripristino dei diritti propri ed altrui in una dimensione socio-culturale che rinsaldi i legami con il nostro Stato e i principi costituzionali, nella riscoperta anche della funzione dell'etica pubblica. Si è così determinata una cornice adeguata a avviare una azione di service learning, peraltro interna alla trasversalità dell'Educazione civica ed alla acquisizione degli obiettivi caratterizzanti i PCTO; dato l'a.sc. in cui si è svolta, il 2021/21, essa ha avuto carattere altalenante tra attività svolte in presenza e tramite l'uso dei collegamenti online tra tutte le forze in campo. Le classi e la referente hanno definito man mano insieme le situazioni verso cui far agire l'approccio del service learning: l'apprendimento ha interessato le forme di violenza verbale e visiva che tramite i mezzi di comunicazione si esercitano sulle differenze di genere, nonostante i media diano per scontate le attenzioni alla netiquette ed alla comprensione e valorizzazione delle diversità; il servizio si è rivolto alla comunità coetanea, a quella delle scuole di ordine e grado inferiore, al territorio; la collaborazione si è avviata con figure esperte dell'avvocatura, della magistratura, della ricerca socio-antropologica, delle Associazioni ed Enti locali pertinenti. L'idea è stata anche approvata e finanziata dall'Assessorato dell'Istruzione e della Formazione professionale dell'USR Sicilia - all'interno delle progettualità riguardanti la promozione dei valori della legalità, dell'etica pubblica e dell'educazione civica. Le tappe della motivazione, analisi e diagnosi, completate dall'organizzazione delle fasi per come pensate dalle classi, hanno poi lasciato spazio all'esecuzione. Si inizia a vivere il rapporto riflessivo ed insieme emozionale con chi, nel quotidiano, si misura con il tema che ci sta tanto a cuore, attraverso una serie di incontri o in presenza o "virtuali", ma in effetti sempre laboratori di ascolto attivo, dialogo formativo, apertura a prospettive alternative rispetto ad una opinione pubblica/sentire sociale sovente piegati su stereotipi e sull'accettazione della "naturalità" degli eventi: la ricerca-azione, il cooperative learning, il think-pair-share, la scrittura partecipata con la rubrica valutativa e il reporting conseguente hanno metodologicamente esaltato le caratteristiche del service learning. Durante tali momenti le classi hanno appreso metodi utili ad ampliare le

contestualizzazioni giuridiche e culturali a largo spettro e a organizzare e condurre incontri con figure esperte focalizzando correttamente la tematica, preparando schemi di articolazione interna e griglie di domande mai banali, così come mai banali sono i nostri alunni e le nostre alunne: domande dalle quali si evidenziava un maturo coinvolgimento e a volte, purtroppo, un vissuto partecipato direttamente o indirettamente da persone care.

CARA SCUOLA TI SCRIVO

9. Lettere alla direzione

Gentile Direttore,

Sono Danilo Rafaschieri rappresentante degli Idonei del concorso STEM tenutosi a luglio 2021, per alcune regioni ancora in corso.

Ho superato il concorso ma non essendo rientrato nei posti messi a bando (il bando non prevedeva neanche la surroga in caso di rinuncia) non sono stato immesso in alcuna graduatoria. Dopo un concorso selettivo, ad alta percentuale di bocciati, non ritrovarsi in alcuna graduatoria di merito, è inspiegabile e frustrante, perché per contro queste cattedre STEM sono richieste e sappiamo che ci sono posti disponibili.

Infatti, mentre a Luglio si svolgevano le nostre prove, venivano autorizzate dal MEF ulteriori cattedre, e tuttora si legge sui giornali della penuria degli insegnanti di materie STEM, io stesso sono stato chiamato da tante scuole, i presidi ci chiamano, si legge di appelli su Facebook, e persino sul nostro canale Telegram, eppure il ministero fino ad ora non ha dato ascolto ai nostri numerosi appelli e alle nostre campagne social.

Noi idonei non siamo contro il doppio reclutamento né contro il nuovo concorso, purché si trovi il modo di ripartire i posti sui vari canali in modo equo, equità che fino ad ora non ci è stata riservata, visto che l'ampliamento dei posti è stato previsto per lo straordinario svoltosi poco prima dello STEM, ma per noi no. Ritengo d'altra parte che sia comunque assurdo e oltremodo dispendioso bandire un concorso sulle classi di concorso STEM mentre il precedente in alcune regioni non si è ancora concluso, quando ci sono idonei già selezionati e pronti nelle regioni in cui le procedure di selezione sono terminate.

Cordiali saluti,

Danilo Rafaschieri