

Il Sussidiario

Aprile 2022

Indice

1. Castagneto P. Luigi: SCUOLA/Rientrano i docenti no vax, perché lo Stato usa due misure? (01.04.2022)
2. Bagnoli Corrado: SCUOLA/ La strana idea di Bianchi: aumentare le zavorre che frenano l'arca (04.04.2022)
3. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Attenti alle chance offerte dal "rilancio" della geografia (05.04.2022)
4. Paggi Raffaella: SCUOLA/ E Ucraina: da Grossman a Kandinskij, ogni dramma è fatto per capire (06.04.2022)
5. Farina Franca: SCUOLA/ Paritarie, così le (buone) idee e l'autonomia battono il calo demografico (07.04.2022)
6. Prando R.: SCUOLA/ Vittimismo delle famiglie e aiuto del Tar: così i prof hanno perso la partita (08.04.2022)
7. Glenn L. Charles: SCUOLA/ Glenn (Usa): non c'è vera giustizia sociale senza libertà di scelta (11.04.2022)
8. Giulian Laura: SCUOLA/ Un concorso docenti che segna il fallimento del Miur e dei suoi "esperti" (12.04.2022)
9. Poggi Annamaria: Luci e ombre del Pnrr sulla scuola (13.04.2022)
10. Montaccini Stefano: SCUOLA/ Cattolica o "laica", senza maestri e patto educativo non esiste (14.04.2022)
11. Ragazzini Andrea: SCUOLA/ E concorso: prima dei quiz, chiediamoci a chi convengono le sanatorie (15.04.2022)
12. Artini Alessandro: SCUOLA/ Guerra, pandemia e concorsi: istruzioni per no darle il colpo di grazia (19.04.2022)
13. Grassi Onorato: Educare è un (bel) rischio (20.04.2022)
14. Prando Riccardo: SCUOLA/ Diventare insegnanti, un percorso a ostacoli per demolire il mestiere? (21.04.2022)
15. Pedrizzi Tiziana: SCUOLA/ Reclutamento docenti, perché si finge di premiare il merito? (22.04.2022)
16. Pedrieri Mario: SCUOLA/ Nuovi dirigenti, consigli per non diventare un ingranaggio (26.04.2022)

1. SCUOLA/ Rientrano i docenti no vax, perché lo Stato usa due misure?

Pubblicazione: 01.04.2022 - Pierluigi Castagneto

Oggi rientrano a scuola i docenti no vax. Non potranno tornare in classe. Agli studenti invece è permesso tutto. Due pesi e due misure

I docenti non vax che oggi, finita l'emergenza pandemia da Covid-19, rientrano a scuola dopo la sospensione dal servizio e dallo stipendio dal 15 dicembre scorso, sono considerati non idonei alla docenza, per cui tornano in servizio ma non possono rientrare in classe e verranno utilizzati in altre incarichi.

La non idoneità porta con sé il fatto che la loro prestazione oraria diventa di 36 ore settimanali, come tutti i dipendenti pubblici, mentre, ad esempio, per i prof della secondaria di primo e secondo grado è di 18 ore. Una brutta sorpresa per questi 3.812 insegnanti (di cui 1.135 non di ruolo) anche se la loro condizione sarà certamente migliore, visto che ottengono il reintegro pieno dello stipendio senza alcuna decurtazione.

Il ministero dell'Istruzione ha dichiarato che non viene attuato un demansionamento, perché possono svolgere tutte quelle attività accessorie alla docenza. A parole sembra tutto nella norma, ma i dirigenti scolastici che questa mattina dovranno ricevere questo piccolo esercito di insegnanti, per capire le intenzioni e proporre loro qualcosa da fare, dovranno chiedere la disponibilità a svolgere altri incarichi. La biblioteca scolastica è il primo luogo deputato ad ospitarli, ma anche la programmazione di educazione civica, materia trasversale che non è insegnata da alcun docente, la redazione dei documenti didattici, l'implementazione degli staff della vicepresidenza potrebbero essere alcune delle incombenze di questo gruppi di "ribelli" all'ordine vaccinale. Il motivo di questo trattamento alquanto riduttivo della professionalità di questi insegnanti sta nel fatto che l'obbligo vaccinale nel **decreto legge 24/2022** del 24 marzo è stato prorogato al 15 giugno.

Tuttavia lo stesso decreto prevede norme molto più blande per gli studenti e i docenti vaccinati. Alla scuola primaria e secondaria ad esempio è consentito l'uso di mascherine chirurgiche e Ffp2 nel caso di 4 compagni di classe positivi. In questa situazione si chiede nei dieci giorni successivi all'ultimo contatto con un soggetto positivo al Covid-19 "l'effettuazione di un test antigenico rapido o molecolare, anche in centri privati abilitati, o un test antigenico autosomministrato per la rilevazione dell'antigene Sars-Cov", ma si badi bene, in questo caso l'esito negativo del test è attestato con un'autocertificazione.

Dunque "liberi tutti", ma con i docenti che non si sono voluti sottomettere alla vaccinazione obbligatoria si usa la mano pesante e li si esclude dall'insegnamento. Agli studenti invece è permesso tutto, anche l'effettuazione delle uscite didattiche e delle gite, mentre la vendetta dello Stato cala come una scure su coloro che non si sono voluti sottomettere. Qui non è in discussione il valore della campagna vaccinale, e l'aver puntato sulla vaccinazione di massa è stata una grande scelta, perché ha permesso di contenere in modo sostanziale la gravità della

pandemia, con le varianti omicron 1 e 2. **L'accanimento contro le minoranze** è invece sempre da rifiutare e se l'autocertificazione di non aver avuto problemi per contatti con persone sintomatiche vale per i vaccinati, perché non deve essere riconosciuta anche ai prof. no vax?

2. SCUOLA/ La strana idea di Bianchi: aumentare le zavorre che frenano l'arca

Pubblicazione: 04.04.2022 - Corrado Bagnoli

Il ministro pensa all'ennesima riforma. Ma prima dovrebbe visitare qualche scuola viva, capace di generare figure esemplari che aiutano a crescere

E adesso – dopo avere ridisegnato diciamo con salomonica saggezza gli esami di Stato prossimi venturi – il ministro si è lasciato andare a una confessione che speravamo proprio di non dovere ascoltare: non più segretamente cova dunque in lui, profondo, urgente e necessario, il desiderio di riforma. Di lasciare la sua impronta nella nostra piccola storia attraverso **l'ennesima riforma**.

Non che non ce ne sia bisogno, ma visto il tragico declino della scuola a cui abbiamo assistito nel corso del tempo, verrebbe da pensare che sarebbe meglio lasciare le cose come stanno. Ma anche questo non appare facile: come stanno infatti le cose?

Non sembra che le cose nella scuola *stiano*: ondeggiando, fluttuando, svaniscono e compaiono quotidianamente, riservandoci sorprese e confermando lo scenario di una società liquida che proprio nella scuola, anzi, trova il suo più sgangherato palcoscenico.

Ma se il ministro dovesse davvero pensarci su? Per prima cosa bisognerebbe che si guardasse un po' in giro, che provasse a visitare qualche realtà scolastica pubblica, qualche vera comunità in cui l'esperienza educativa e didattica continua a costruire la sua *arca all'asciutto per superare/ la contumacia del male,/ una zattera per vincere l'abisso/ tornare a casa*. Sono versi di uno splendido libro di poesia, *Preparativi per l'arca* di Matteo Munaretto, brillantemente indagato **su queste pagine da Massimiliano Mandorlo**. Lo dico da un po': occorrerebbe ascoltare più spesso la voce di certa poesia. E anche in questo caso non sarebbe male che il ministro e i suoi collaboratori perdessero qualche minuto qui, tra i versi.

Per raggiungere la casa di cui parla Munaretto occorre provvedere a edificare – così come fa Noè, o il poeta con la sua poesia – un'arca *proteggendola dalla violenza delle acque infeconde*. L'arca è *la grande costruzione luminosa/ che avrebbe trasportato/ le cose amate,/ le cose pure e grandi,/ fatta di quelle: erano quelle/ gli strumenti, quelle/ la materia che fende i flutti,/ la forza/ la forma e la sostanza di tutti/ i sogni veri*.

Cosa serve davvero agli studenti per tentare il viaggio rischioso e incerto che li possa condurre verso la loro casa? Mica verso abilità, competenze, successi formativi, obiettivi: tutti questi sono solo strumenti, la poesia ribalta l'ordine delle cose.

L'arca, cioè la scuola, **si fa con le cose amate**, le cose pure e grandi. Quali sono queste cose senza le quali l'arca, cioè la scuola, non si fa e senza le quali l'arca s'incaglia o fa naufragio? E quali sono invece le zavorre di cui occorre liberarla? Ecco: per pensare una riforma, occorre pesare, suggerisce il poeta. Pensare infatti altro non è che dare il giusto peso alle cose, trattenere le pietre e la legna che servono a costruire e *togliere sassi, ogni giorno, anche tu/ ma dal cuore*.

Così potremmo fare un elenco di consigli, se non fosse che chissà quante voci e sirene stanno risuonando nei corridoi del ministero: l'ultimo pedagogista di grido; le schiere di formatori con i loro progetti con parole nuove per trasformare la scuola in un'impresa che offre all'utenza attività extrascolastiche con i Ptof, i Pof, i Pei che diventano variegati menu o dépliant pubblicitari che presentano agli utenti i prodotti migliori – **come accusano Mastrocola e Ricolfi**; i somministratori di test e il miraggio del successo formativo; gli esperti digitali, psicologici, ecologici con i loro discorsi e le loro tiriterie moralistiche. E chissà quanti altri.

Ecco, allora ci limitiamo a dire che sarebbe giusto ascoltare il poeta: non buttare nell'arca tutto quello che grida, provvedere a pulire la stiva, partire leggeri. Tenendo salda la barra – dice ancora il poeta – non temendo. Ha una certezza, lui, con Noè: *La vita è salva in questo grembo./ Noi siamo solo i custodi./ Abbiamo questo compito e lo compiremo... Ora lascia che il disordine degli elementi/ sia sconfitto*. Ecco cosa fa il poeta: registra che la missione è compiuta quando è stata in grado di creare un senso, una direzione. Ed è in grado di fare in modo che tutti ne vengano raggiunti.

Ed è così per la scuola? Che compito compie, oggi la scuola? Non credono al ministero che la poesia possa essere utile? E allora riflettano su qualche pagina di filosofia che – solo oggi, purtroppo colpevolmente– torna a parlare di *exemplum* e di comunità, **come ricordava Campodonico** alcuni giorni fa. Se nella scuola ha ancora un senso la parola imparare, allora si faccia in modo di affermare di nuovo la necessità del confronto con gli esempi, con i modelli.

Si torni a leggere e a scrivere: ci si innamori di qualche Ettore o Mirandolina, ci si interroghi su Achille o su Amleto, si facciano i conti con l'Innominato o Raskolnikov, con Mersault o Roquentin. E ci si convinca finalmente, come vuole Campodonico, che è solo dentro comunità vive, capaci a loro volta di generare figure esemplari, che si cresce e si impara.

Ma la comunità non è un progetto, non la si costruisce con i corsi di formazione o gli esperti di turno. E nemmeno con una riforma. E dunque torniamo al punto di partenza: bisognerebbe che ministro e collaboratori si guardassero in giro, provassero a visitare qualche scuola, qualche comunità viva che sta già costruendo la sua arca.

E non credo che a costruire si cominci dal fondo. Ne viene qualche immediato suggerimento. Per esempio: lasciamo stare per un po' gli esami, che sono l'ultima cosa, cominciamo dal principio. Troviamo legna buona: si può ancora pensare che gli insegnanti si arruolino con un concorso, **con un test a crocette** che se va bene ci consegna qualcuno che ha studiato a memoria tutti i quiz pubblicati in rete? Possiamo pensare finalmente che gli insegnanti **non sono come gli impiegati** di qualche pubblico ufficio? Possiamo pensare a corsi universitari orientati all'insegnamento che prevedano un anno di pratica gomito a gomito con colleghi ed alunni e un esame finale che tenga conto del corso di laurea e del lavoro svolto sul campo? Come gli aspiranti medici imparano in corsia, gli aspiranti insegnanti dovrebbero crescere in aula e nei corridoi. Possiamo pensare per un momento che la formazione ogni tanto si faccia sulla materia che uno insegna? Corsi di informatica, corsi di sopravvivenza, corsi di salute pubblica, corsi di tutto e di niente: si può aiutare un insegnante a proporre Pascoli e Leopardi alle elementari e alle medie? Si può aiutare a costruire un curriculum in cui l'essenziale trovi nuovamente il suo posto? Cose che nella scuola di oggi sembrano miraggi, ma sono davvero quello che conta per chi impara: capire perché e come fare fatica, come impegnarsi nei preparativi per l'arca.

E se proprio non si può fare a meno di mettere mano a questa riforma e non si vuole ascoltare né il poeta, né la letteratura, né la filosofia, né la scuola già viva, si vada almeno a guardare nei parchi. A vedere come i giardinieri tagliano via i rami, quelli che farebbero prendere una piega storta alla pianta o che soffocherebbero gli altri rami nella bella stagione. Solo così, ripulita e liberata sarà in grado di crescere dritta e fiorire. Se quello sarà il suo mestiere, il suo destino, il suo compito. Perché lì, come per l'arca, mica è garantito il successo formativo.

3. SCUOLA/ Attenti alle chance offerte dal "rilancio" della geografia

Pubblicazione: 05.04.2022 - Fabrizio Foschi

Il Miur ha varato una nuova commissione per rilanciare lo studio della geografia. Potrebbe essere una proposta più seria di quanto appare

Lo scorso 1° aprile il Miur ha diramato la notizia della costituzione di una nuova commissione, fra le tante, per rilanciare lo studio della geografia nella scuola, onde "fornire alle nuove generazioni nuovi modelli di sviluppo". La data non tragga in inganno: non è uno scherzo, può anche essere utile, ma non sembra che per la scuola in questo momento la geografia sia la priorità. A meno che la materia non sia fortemente integrata, arricchita, stravolta.

Nelle attuali condizioni dell'istruzione in Italia, con problemi come i Neet (giovani che non studiano né lavorano), le **gravi difficoltà psico-didattiche post-Covid**, l'inserimento con prevedibile disagio dei ragazzi ucraini arrivati come profughi in Italia con le loro famiglie, le urgenti domande degli alunni riguardanti la comprensione degli scenari **che hanno portato alla guerra in Ucraina**, perché non sfidare le circostanze con, magari, una geografia interdisciplinare o pluridisciplinare che assorbendo gli obiettivi di vari altri insegnamenti si chiami "Geografia umana" oppure "Geopolitica dell'umanità contemporanea"?

La scuola non è necessariamente tenuta ad appiattirsi sulla contemporaneità. Quando lo ha fatto con programmi che hanno previsto la storia contemporanea per tutti gli ultimi anni di tutti i cicli scolastici, ne sono venuti fuori difetti che ora si traducono nella scarsa conoscenza delle principali fasi del percorso delle varie epoche a causa di riduzioni orarie, assemblaggi di

periodizzazioni, manuali che assottigliano la narrazione storica per puntare sul didatticismo. Si era infatti dimenticato che la storia intesa come "didattica della storia" non può svincolarsi dalla storia intesa come scienza storica, poggiante su ritmi e scansioni sue proprie. Tuttavia è anche vero che, a certe condizioni, la scuola può farsi dettare la linea dal tempo presente. Dipende appunto dalla materia che lo può captare filtrandolo in chiave educativa.

Nell'attuale panorama scolastico i due grandi ambiti che di più hanno risentito l'eco dell'attualità sono quelli delle lingue moderne e quello dell'informatica. Non c'è scuola che si rispetti che non abbia il corso di inglese (spesso dalle elementari, se non prima) e il laboratorio informatico o strumentazioni analoghe messe a disposizione di insegnanti e alunni. Nulla di strano dunque se nell'ottica di un'attenzione al nostro tempo, magari utilizzando i tanti **fondi a disposizione del Pnrr**, si pensasse a un insegnamento che raccolga il meglio non solo degli obiettivi della geografia, ma anche dell'educazione civica, della storia, di tanta letteratura e di una buona porzione del sapere fisico-matematico. Potrebbe essere un insegnamento svolto in compresenza da un pool di insegnanti affiatati che insieme redigono alcuni semplici orientamenti.

La ragione che sostiene una simile proposta è semplice: mai come in questa epoca la scuola è attraversata dal tempo, che si è fatto improvvisamente protagonista. E il tempo appare ai più ostile, enigmatico, incomprensibile: soprattutto pesante con il suo carico di messaggi negativi rivolti al futuro. Ma non c'è luogo come la scuola, tutta fondata sul tempo (ore, giornate, periodi, ritmi) in cui lo scorrere degli istanti possa essere liberato dal suo meccanicismo e recuperato come tempo dell'uomo e della sua avventura tesa a superare l'effimero. Sarebbe necessario uno spazio di tempo e di dialogo che parli ai ragazzi della grandezza e bellezza dell'umanità, dell'irriducibilità della statura umana. Come ebbe a scrivere lo scrittore svizzero C.F. Ramuz: "Qual è ancora la nostra misura di uomini mentre ogni giorno, in ogni direzione, l'universo è misurato sempre più minuziosamente? Sono passati i tempi nei quali l'uomo aveva ancora una statura perché era fatto a immagine di Dio oppure gli dei erano fatti a immagine sua. A che punto siamo oggi? Il vero dramma è che l'uomo non ha più una statura... Improvvisamente l'uomo si è trovato esiliato dal mondo" (*Statura umana*).

Riflettiamo un attimo sull'opportunità che un insegnamento di tale genere potrebbe avere. Potrebbe essere un insegnamento senza voto, ma con autovalutazione dei ragazzi, pieno di letteratura, musica, arte. Certo anche di geografia. Incentrato però sulla cura di sé e sulla cura degli altri, il cui scopo non sia genericamente l'educazione all'attenzione e al rispetto reciproco, ma in cui ciascuno si possa sentire costruttore di uno spazio ricco di coscienza delle proprie origini e disponibile a riconoscere quelle altrui. Tanti drammi del presente derivano dalla esasperata ricerca di uno "spazio vitale" inteso nazionalisticamente. L'alternativa è iniziare a costruire **spazi arricchiti da più identità**: questa è la nuova geografia per una scuola nuova.

4. SCUOLA/ E Ucraina: da Grossman a Kandinskij, ogni dramma è fatto per capire

Pubblicazione: 06.04.2022 - Raffaella Paggi

La guerra in Ucraina ha fatto esplodere nei ragazzi una infinità di domande. Ai docenti sta il compito di trasformarle in energia, ricerca, risposte e lavoro "Preferisci il Covid o la guerra?". Questa la prima domanda che ho sentito rivolgere da un bambino della scuola primaria a un suo compagno allo scoppio della guerra in Ucraina. Molte altre in questo periodo sono emerse nei ragazzi, di tutte le età, **di ambito e spessore differenti, ma tutte lecite**. Vi è chi ha interesse a capire nel dettaglio **le motivazioni della guerra**, a individuarne le responsabilità, a ipotizzare le possibili strategie per risolverla: "Come può un uomo solo avere così tanto potere da determinare le sorti di un popolo intero e del mondo? Perché, pur sapendo che le decisioni che venivano prese in merito alla Nato avrebbero sollecitato una reazione russa, nessuno ha pensato di evitare ciò che avrebbe portato facilmente ad uno scontro? Esiste una guerra giusta? È giusto rispondere alle armi con le armi, dal momento che l'alternativa a un'aggressione come quella di Hitler, e oggi di Putin, sarebbe chiudere gli occhi davanti all'ingiustizia e voltarsi dall'altra parte rispetto alle vittime? Quali sono le alternative all'azione armata?".

Altri si interrogano sulla loro responsabilità rispetto a quanto sta accadendo: **"Come stare davanti alla guerra?** Come reperire informazioni attendibili utili a formulare un giudizio su quanto sta accadendo? Che cosa non abbiamo imparato dalla storia dopo due guerre mondiali? Cosa abbiamo imparato noi dall'esperienza della pandemia che ora può servirci ad

affrontare la paura? Che cosa posso fare io? A cosa serve pregare se non cambia la situazione?”.

Un ragazzo pone al suo docente una domanda bruciante e diretta: “Prima la pandemia, adesso la guerra: sono nato nel momento sbagliato?”.

Sollecitati e provocati da tale raffica di domande, gli adulti non possono esimersi innanzitutto dall’ascoltarle, accorgendosi che non bastano facili risposte per soddisfarle: occorre intraprendere un cammino condiviso con i propri studenti di ricerca delle ragioni della speranza.

Scrivo in proposito una docente di religione: “Nell’ora di religione delle terze medie, dopo un percorso tra i Vangeli con particolare attenzione agli eventi della Pasqua, abbiamo pensato di anticipare il lavoro su Grossman, ebreo ucraino a cui è intitolata la nostra scuola, con la proposta di lettura di alcuni testi in cui egli affronta il tema della guerra, delle ideologie totalitarie, del dolore innocente e dell’emergere di ciò che è umano nell’uomo, pur dentro le atrocità e le violenze. Il primo testo offerto in classe in questi giorni è stata **La Madonna Sistina (1955)** [...]. Scrivo in merito al testo di Grossman una ragazza di 3B in un messaggio inviandomi nel pomeriggio su Teams: ‘L’umanità percepita nella Madonna Sistina si riesce a comprendere e a capire anche in tutta la gente ucraina. Dalle tante interviste si può intravedere quello sguardo umano, di quelle mamme, che come la Madonna Sistina, devono lasciare i propri figli al loro destino’. E precisa: ‘Questi sguardi colpiscono noi, noi che stiamo guardando da fuori la guerra tra i russi e gli ucraini. Noi cittadini che viviamo tranquillamente la nostra vita veniamo colpiti dall’evento e dagli sguardi di chi la battaglia la sta vivendo sulla propria pelle’. Poi si domanda: ‘E perché noi riusciamo a comprenderlo? Perché noi, come loro, siamo umani, abbiamo qualcosa di umano. Ci rivediamo in loro, ci mettiamo nei loro panni e quindi ci commuoviamo di fronte alla scena brutale che si sta attuando. Possediamo lo sguardo umano, che ci permette di riconoscere chi è come noi. E con questa unica arma cerchiamo di placare la guerra, di mostrare solidarietà e di stare vicino a coloro che si possono considerare fratelli, perché abilitati in umanità’. In classe abbiamo condiviso il desiderio di non voltarci dall’altra parte, di non censurare, ma di accorgerci, di guardare e in questa prospettiva un altro ragazzo ha posto una domanda, rimasta aperta: ‘Se decidiamo di guardare tutto il dolore del mondo, come facciamo a rimanere felici?’. Abbiamo accolto la sfida contenuta in queste parole, ma il percorso è appena cominciato”.

“Insomma – scrive un docente di sostegno –, la questione rimane sempre la stessa: ‘Vale la pena vivere il presente?’. Siamo disposti a lavorare con i ragazzi su queste domande così personali?”.

Domande personali, che chiamano in causa i docenti e li invitano pressantemente a trovare innanzitutto **risposte nelle loro discipline**, perché a scuola si educa in primis attraverso di esse. Come si evince da quanto scrive una docente di arte delle superiori: “In questo periodo continua a ritornare la Russia affrontando il tema del senso del sacro, del trascendente e dell’astrazione come tratti tipici della cultura russa sia in terza liceo (iconostasi) sia in quinta (Kandinskij, paradossalmente Malevich). Si parla anche dei collezionisti russi di grande spessore culturale, della capacità di Kandinskij di scrivere in tedesco, del suo amore per la musica che è qualcosa di reale, ma intangibile, della necessità di esprimere un’interiorità, dell’amore per la madrepatria. Ogni volta che citiamo la Russia tutti sobbalzano, anche se convengono che sia un popolo di grande cultura e profondità. Stiamo sperimentando che quello che studiamo ci aiuta ad acquisire una profondità di giudizio”.

Ma le domande dei ragazzi sono talmente brucianti da chiamare in causa tutto l’io dell’adulto, le sue conoscenze e convinzioni, i suoi rapporti, la sua storia personale, come testimonia un docente di lettere delle medie, che ritrova il senso profondo del suo essere educatore in questa difficile situazione: “In 3A il tema della guerra, vicino agli argomenti di storia in svolgimento (dittature del Novecento), ha generato un grande interesse da parte di un nutrito gruppo di ragazzi. Un interesse aumentato dai miei contatti con il mondo russo (tra cui gli studi di mia moglie e il viaggio di nozze che ci ha portato anche in Siberia) che mi hanno mostrato, quasi inconsciamente, come particolarmente coinvolto nella questione. Questo interesse è iniziato come puramente da ‘chiacchiera al bar o da social’, per cui caratterizzato da una serie di interrogativi abbastanza superficiali. Ma questo inizio è durato veramente poco: i ragazzi si sono fatti guidare in modo agile attraverso l’intricato sistema di informazioni più o meno tendenziose, e abbiamo (qui il ‘noi’ è d’obbligo) lavorato bene nel tentativo di avvicinarci alla verità su questa o quell’altra cosa. Certo ognuno di loro, chi più chi meno ovviamente, si è

trovato di fronte un gruppo di persone al lavoro: uno spazio di domanda che non viene risposta nell'immediato, ma che, prima di tutto viene ascoltata fino in fondo, arrivando anche a capire da cosa nasce questa o quella domanda. Un lavoro preziosissimo sull'umanità che viene coinvolta da questo conflitto: quella che sanguina a qualche migliaio di chilometri da casa (sia russa e sia ucraina) e quella che trema sotto i tetti delle nostre case comode e serene. In questo modo ci siamo svegliati. La coltre di torpore e inerzia in cui siamo sempre più spesso e facilmente ammantati e avvinghiati si è leggermente allentata e la classe è diventato un ambiente di vera educazione, dove fare una domanda (per quanto possa suonare stupida) non vuol dire rischiare di incorrere nel giudizio o nella sanzione, ma vuol dire mettere in comune un qualcosa, vuol dire comunicare, in senso etimologico.

Molti dei ragazzi, ma anche io stesso, ci siamo sentiti più preziosi nel nostro essere impotenti di fronte alle immagini di palazzi che esplodono e di famiglie che vengono massacrate su entrambi i fronti. Più preziosi perché abbiamo notato che non è scontato percepirsi legati, in modo strano e misterioso allo stesso tempo, a gente che non abbiamo mai incontrato e che mai sentiremo cantare o parlare. Abbiamo riscoperto il valore dell'umanità, della fratellanza umana: in piccoli frammenti, piccoli bagliori in un mare nero e appiccicoso come la pece. Ci siamo accorti, anche nella lettura del *Buio oltre la siepe* di H. Lee, di quanto sia in fondo irresistibile l'interrogarsi sulle vicende umane, sulle storie di persone, sui loro drammi e sui loro sogni. Una cosa che mi ha colpito proprio tanto è stata la disponibilità a farsi guidare, a farsi suggerire una lettura, piuttosto che un video, tanto che, dialogando anche con mia moglie, così attaccata alla sua 'seconda casa' russa, mi è quasi sorto spontaneo provare a ideare un lavoro che provi a mostrare la bellezza che la cultura russa contiene, a prescindere dal momento storico che l'ha generata (il progetto, nella fattispecie, è ancora assolutamente *in nuce*). Un progetto che, sono sicuro, troverebbe accoglienza e ascolto preparati dal lavoro in classe di tutti i giorni.

In classe mi è capitato di riconoscere alcune scintille luminose, alcune fiammelle di bene (come dice **l'arcivescovo di Mosca Paolo Pezzi**). Bagliori così assetati di olio per nutrirsi e per continuare a splendere, a vivere, a essere, che sarebbe quasi un peccato non dargli tutto quello che ho. Motivo per cui, l'ultimo guadagno di questo dramma è paradossalmente il mio lavoro. La mia coscienza come insegnante risulta interrogata ai massimi livelli, perché non si tratta solo di far capire alcuni aspetti dell'analisi del periodo, alcuni dettagli del nazismo o il significato di alcune figure retoriche, ma si tratta davvero di accompagnare i ragazzi a compiere i primi passi nel mondo".

con il contributo di P. Bonari, P. Brizzi, A. Chiesa, M. Colombo, B. Crepaldi, F. Mauro, F. Minelli, D. Muzio, A. Piccinu, S. Radice

5. SCUOLA/ Paritarie, così le (buone) idee e l'autonomia battono il calo demografico

Pubblicazione: 07.04.2022 - Franca Farina

Nonostante il preoccupante calo della natalità, le scuole paritarie sopravvivono e crescono grazie all'impegno unico e originale che le contraddistingue

Qualche settimana fa si è tenuto il convegno annuale della CdO Opere Educative che ha stimolato in tutti coloro che hanno a cuore il tema della libertà scolastica una serie di importanti riflessioni.

La prima. Più che una riflessione è una evidenza: **le scuole libere ovvero paritarie** sono un modello che funziona ed una fucina di idee e di progetti innovativi messi in piedi da un popolo entusiasta, appassionato, innamorato del proprio "mestiere". Tenuto conto del quadro ministeriale dei programmi e degli adempimenti, queste scuole, grazie a quella quota di autonomia e di libertà di cui dispongono, dimostrano una straordinaria capacità di leggere la realtà e di rispondere ai bisogni educativi e formativi dei propri alunni in modo tempestivo ed adeguato. Zelo, entusiasmo, impegno, generosità si traducono in uno stile di insegnamento e di apprendimento che non prescinde mai dalla prospettiva sia degli studenti che degli insegnanti. Al centro di ogni attività educativa ci sono prioritariamente gli alunni nella loro unicità ed integrità con l'obiettivo che nell'apprendere essi diventino sempre più protagonisti del loro percorso di studio e di vita, grazie a docenti disposti a trasferire progressivamente la responsabilità del cammino di formazione e di crescita agli studenti stessi. Si percepisce come

in questi istituti le discipline di studio ed i tanti progetti proposti siano veicolo privilegiato per introdurli alla totalità del reale e ad una capacità critica.

Durante il convegno si è discusso di denatalità, che con il conseguente **calo demografico** rappresenta un problema grave per il Paese e anche per le scuole. Eppure il calo demografico ha un impatto minore sulle scuole libere. E sorprende il commento di Giorgio Vittadini circa la vivacità e **tenuta delle scuole paritarie**, che puntando sulla qualità sono in grado di pensare anche ad uno sviluppo economico. Esiste cioè la possibilità reale di catturare quote di mercato che permettono e permetteranno la tenuta anche in una situazione di calo demografico.

Ogni scuola ha la sua storia e la sua eredità, il suo riferimento ideale che si esplicita nel metodo educativo, "ciò che abbiamo di più caro", che non può essere "un devoto ricordo", ma una proposta di aggiornamento continuo, che risulta poi vincente nel rendere attrattiva la proposta educativa della scuola stessa.

Nella varietà di iniziative alcune ci hanno particolarmente colpito: alla chiamata del sindaco e del prefetto della città di Catania, affinché si salvi una scuola dell'infanzia comunale di un quartiere popolare a rischio chiusura, rispondono i gestori di un istituto paritario della stessa città facendosene carico, riorganizzandola e mantenendo la gratuità della frequenza grazie anche alla generosità dei genitori della loro scuola, che hanno accettato liberamente di contribuire con un incremento di retta. Nel comasco una scuola ha reso curricolare l'insegnamento degli scacchi. Molte e non solamente le scuole ad indirizzo tecnico e professionale hanno un progetto impresa.

Sul fronte dell'insegnamento dell'inglese i progetti non si contano e le collaborazioni e gli scambi con istituti scolastici all'estero sono all'ordine del giorno. Senza assumere il titolo di scuole bilingue ottengono di fatto risultati sorprendenti, documentati dalle certificazioni internazionali a partire già dalla primaria. Facendo seguito all'idea che l'insegnamento dell'inglese non sia da considerare disciplina specialistica ma (concezione più corretta e moderna) strumento di comunicazione, una scuola di Erba (Como) ha deciso di portare le competenze in lingua inglese degli insegnanti di tutte le discipline a un livello spendibile nell'insegnamento della propria materia, affinché il Clil possa essere veicolato dagli insegnanti stessi. I lettori di lingua madre diventano in tal modo solo un supporto a sostegno di tutti i docenti.

C'è una scuola di Varese che si fa carico di salvare scuole anche di altre regioni che viceversa chiuderebbero i battenti. In un'altra scuola, a Lecco, all'indomani dello scoppio della guerra in Ucraina, una ragazza coinvolge compagni e professori per una manifestazione in piazza (anche questo è bello: le cose nascono anche dal basso e non solo da una capacità progettuale): 80 studenti si trovano per esprimere pubblicamente la loro solidarietà e volantinare per le vie della città proponendo una raccolta fondi per i profughi. Organizzano poi un incontro di approfondimento con esperti di geopolitica (partecipano oltre 200 studenti) e si impegnano a coprire i turni di lavoro in magazzino per la raccolta di generi di prima necessità per l'emergenza in Ucraina.

Scuole che aprono le loro aule, i propri spazi e le proprie risorse al territorio affinché iniziative buone possano nascere in un dialogo costruttivo con la comunità. E tanto altro si potrebbe raccontare!

La Fondazione Brandolese guarda questa esemplare fioritura di iniziative e progetti, e più in generale alla vivacità e intelligenza di proposte educative e didattiche che vengono espresse dalle scuole libere come conferma della bontà della propria specifica "mission" che consiste nel "favorire il pluralismo scolastico e i diritti delle famiglie in campo educativo" per una libertà di scelta.

Infatti, quando una proposta educativa è animata da una forte idealità, anche l'impresa scolastica diventa competitiva e muove l'impegno e lo sforzo di tante persone che liberamente e lietamente si spendono per il bene comune.

6. SCUOLA/ Vittimismo delle famiglie e aiuto del Tar: così i prof hanno perso la partita

Pubblicazione: 08.04.2022 - Riccardo Prando

Si moltiplicano i casi di insegnanti denunciati dai genitori per "eccesso di autorità". La cosa grave è che i tribunali danno ragione ai secondi

Genitori contro insegnanti, insegnanti contro genitori. Per la prima volta nella storia, l'un contro l'altro armati. Accade in un'epoca che, cancellato ogni punto di riferimento valoriale oggettivo, **ha smarrito il senso dell'educare al punto da ribaltarlo** dall'originale latino "trarre, tirar fuori" e anche "condurre" nell'opposto "introdurre, buttar dentro" e anche "farsi condurre". Così la scuola diventa luogo di lotta, di scontro, di battaglia anche legale tra due agenzie educative – la scuola stessa e la famiglia – che in principio camminavano invece nella stessa direzione perché era chiaro a tutti dove si volesse arrivare.

Gli ultimi due episodi di cronaca riportati dai media – ma si tratta proprio solo degli ultimi d'una serie – lo dicono chiaro. Fornovo Taro, provincia di Parma, alunni di classe quinta della scuola elementare imbrattano i muri del bagno con i propri escrementi. La bidella entra in aula infuriata e la maestra li rimprovera minacciando di condurli in direzione, ma qui le versioni divergono perché, una volta a casa, i bambini raccontano di insulti e strattoni. Scatta la reazione dei genitori, che ovviamente credono in maniera "cieca, pronta, assoluta" (Guareschi *docet!*) alle parole dei figli e denunciano l'insegnante. A distanza di quattro anni dai fatti, il Tribunale di Parma la condanna ad un mese e venti giorni e, quindi, al pagamento delle spese processuali nonostante lo stesso rappresentante della pubblica accusa ne avesse chiesto l'assoluzione con formula piena. Ma secondo il giudice, la cui sentenza non ha negato il vandalismo, l'imputata aveva abusato dei mezzi di correzione e, dunque, giustizia è fatta.

Non possiamo certo entrare nel merito del processo, di cui conosciamo solo i contorni, ma una cosa è certa: un gruppetto di minorenni sui 10 anni ha messo con la forza del branco spalle al muro una maestra di 60, metà dei quali trascorsi onorevolmente tra i banchi (non risultano a suo carico altri procedimenti giudiziari, tanto da beneficiare della sospensione condizionale e della non menzione).

Immaginiamo in quale stato d'animo abbia continuato il suo lavoro fino alla pensione, ma di questo i genitori non hanno di sicuro tenuto conto. Posto che i vecchi "castighi" di un tempo (ricopiare cento volte "non devo imbrattare i muri della scuola", studiare dieci poesie a memoria, svolgere tutti gli esercizi di matematica da pagina a pagina... ricordate?) non possono essere più messi in pratica, pena un nuovo ricorso in tribunale per eccesso di metodi correttivi, cosa rimaneva da fare alla maestra? Nell'accusare le famiglie di "vittimismo e strafottenza", il giornalista Massimo Gramellini chiede: "Dopo una decisione come questa, quale insegnante oserà ancora alzare la voce davanti alle malefatte dei suoi allievi? Trangugnerà il rimprovero per quieto vivere e si andrà avanti così, maleducati e contenti".

Secondo episodio, Roma, prima elementare. Una mamma, appoggiata dall'associazione "La battaglia di Andrea", denuncia che il figlio di 6 anni, autistico, è stato insultato dalle maestre nel loro gruppo di WhatsApp, pare addirittura esultando alla sua positività per Covid-19. "Mio figlio è a casa perché non posso metterlo in mano a queste persone" ha dichiarato la mamma tra angoscia e senso di impotenza.

Due casi limite (col sindacato che rimane a guardare o poco più)? Purtroppo no. Nel primo, da quando il sistema scolastico ha spalancato le porte alla presenza delle famiglie, presto diventata vera e propria invasione di campo grazie alla possibilità di presentare ricorsi ai Tribunali amministrativi regionali, regolarmente vinti perché è sufficiente che una virgola della montagna di documenti prodotti dalla scuola sia fuori posto. "Espellerei i genitori dalle scuole. A loro non interessa quasi mai della formazione dei loro figli, il loro scopo è la promozione del ragazzo a costo di fare un ricorso al Tar" ha scritto il filosofo Umberto Galimberti. Nel secondo caso, da quando (fine del secolo scorso) "la scuola progressista, abbassando sia la qualità dell'insegnamento sia **l'asticella del successo scolastico**, ha ampliato le disegualianze sociali anziché ridurle" ha sottolineato il sociologo Luca Ricolfi.

In entrambe le situazioni, punte di un iceberg che fa del sistema scolastico italiano un vulcano pronto ad esplodere, è venuta meno la distinzione di ruoli e competenze. Con buona pace del "patto educativo" che primeggia nell'inutile Piano dell'offerta formativa che ogni istituto si appunta con orgoglio sul petto e fa firmare a mamma e papà. E il ministero dell'Istruzione? Non pervenuto, come al solito.

7. SCUOLA/ Glenn (Usa): non c'è vera giustizia sociale senza libertà di scelta

Pubblicazione: 11.04.2022 - Charles L. Glenn

Il sociologo e pedagogista Usa Charles L. Glenn spiega come in campo educativo si raggiunge la giustizia sociale: più libertà alle famiglie, meno invadenza dello Stato. Il primo professore afroamericano ad avere una cattedra di economia ad Harvard, ha chiesto a Charles L. Glenn, suo collega negli anni Ottanta alla Boston University, noto anche in Italia per le sue posizioni di difesa della scelta familiare, di spiegare come mai da strenuo difensore dei diritti dei neri, che si batteva in prima linea per la giustizia sociale, soprattutto in educazione, pur avendo continuato il suo impegno aveva cambiato idea sul modo migliore per raggiungere l'obiettivo. Questa la risposta del professor Glenn, che mi pare possa offrire più di uno spunto interessante per l'Italia (Luisa Ribolzi).

Non sono cambiato io, ma la giustizia sociale

Sono cresciuto negli anni Sessanta insieme all'interesse per la giustizia sociale. Nel 1963, ero al Lincoln Memorial mentre Martin Luther King teneva il suo discorso su un futuro dell'America senza divisioni razziali. Qualche mese dopo, ero in prigione nel North Carolina come membro del *Freedom Movement*. Nel 1965, il *New York Times Magazine* usava una mia foto durante le marce a Selma, in Alabama, per illustrare un articolo sul "clero radicale", e facevo parte della "prima ondata" di antirazzismo, che lottava contro la segregazione legale.

Dal 1970 al 1991, con un dottorato ad Harvard di politiche educative, ho lavorato al ministero dell'Educazione del Massachusetts, e ho presieduto un nuovo ufficio per l'uguaglianza delle opportunità educative, responsabile tra le altre riforme di portare avanti il processo di desegregazione nelle scuole pubbliche di Boston. L'ho fatto con tanto impegno che nel 1974 ero conosciuto come "Mister Busing", perché gli scuolabus andavano in giro per implementare il mio progetto di desegregazione. I media di tutto il paese venivano a Boston per riferire della rabbia degli adulti bianchi per l'intrusione dei ragazzi neri nelle "loro" scuole superiori, e il *Boston Globe* mi chiamò "il parafulmine dello stato per le tempestose proteste contro la legge che si oppone allo squilibrio razziale e contro i progetti per le scuole di Boston e Springfield", e Anthony Lucas, in *Common Ground*, mi descriveva come dotato di uno "zelo appassionato per le questioni razziali".

Oggi, cinquant'anni dopo, i sostenitori delle politiche progressiste mi considerano un conservatore, perché sostengo tutte le forme di scelta familiare: scuole *charter*, buoni scuola, scuola domestica (*homeschooling*). Sono stato chiamato come esperto in molte cause che si opponevano alla limitazione di fondi pubblici per le scuole di ispirazione religiosa. Sono anche critico verso molto di quello che è stato fatto o proposto in nome della giustizia razziale, e verso l'attuale ossessione per le identità, razziali e non.

Che cosa è successo? È un'altra prova della giustezza della battuta del poeta Robert Frost, "non ho mai osato essere progressista da giovane per paura che questo mi avrebbe reso conservatore da vecchio"? Ho abbandonato le mie convinzioni e sono diventato tollerante verso le ingiustizie? No di certo: ritengo di avere verso questi problemi la stessa passione di sempre, ma ho imparato dall'esperienza e dai miei stessi errori a cercare rimedi più efficaci. Nella nostra ricerca di giustizia negli anni Settanta in una cosa avevamo ragione, e in una torto, ma la cosa paradossale è che sia quello che continuo a pensare sia le opinioni che ho cambiato mi hanno messo in radicale conflitto con le correnti ortodosse sulla "giustizia sociale".

In che cosa avevo ragione

La cosa principale in cui avevamo ragione è il pensare che l'integrazione razziale e fra le classi sociali può essere un'ottima cosa, sia per cosa e come i bambini imparano, sia per la qualità dell'istruzione fornita ai bambini poveri. Ma non si realizza per magia, e se viene fatta male peggiora le cose. Noi abbiamo trovato che per il successo dell'integrazione erano essenziali due cose: ampie possibilità per i ragazzi di lavorare insieme in progetti comuni e un clima di reciproco rispetto.

Lo scopo di creare contesti in cui studenti bianchi potessero lavorare con studenti neri o di altri gruppi minoritari (ispanici o asiatici) era di incoraggiarli a **concentrarsi sul compito comune** piuttosto che sulle differenze etniche e razziali. Gli sforzi comuni generavano rispetto, fiducia e talvolta anche amicizia. Questo è l'opposto di quella che viene chiamata "terza ondata di antirazzismo", la nuova ortodossia dei circoli progressisti che "insegna che poiché il razzismo è connaturato alla società, la 'complicità' dei bianchi che vivono al suo interno è da considerare di per sé razzismo, mentre per i neri, fare i conti con il razzismo che li circonda costituisce un'esperienza totalizzante".

L'applicazione di questa ideologia divisiva nelle scuole comporta l'acutizzarsi dell'autocoscienza razziale in molti modi, grandi e piccoli, e convince alcuni bambini che sono inevitabilmente vittime, e altri che sono inevitabilmente oppressori colpevoli. L'attenzione non è più su progetti condivisi, ma su rancori divisivi. Io continuo a pensare che facevamo bene a incoraggiare gli studenti a lavorare insieme in modi che rendevano i loro obiettivi comuni più importanti delle differenze etniche o razziali, e le facevano passare in secondo piano rispetto a nuove amicizie.

In che cosa mi sbagliavo

Quarant'anni fa, però, mi sono convinto che sbagliavamo in un'altra cosa: pensavo che i genitori potessero essere trascurati, e i bambini fossero semplicemente un oggetto e uno strumento delle politiche pubbliche. Esaminando i casi di successo (per esempio le scuole-magnete liberamente scelte) e quello che invece andava male (l'assegnazione obbligatoria basata sulla residenza) ho visto che un efficace tentativo di realizzare la giustizia non può sacrificare la libertà, ma deve far collaborare i diversi diritti.

Questo mi è venuto in mente nel mezzo delle nostre battaglie per la desegregazione, quando ho scritto nel mio diario "*Fiat justitia ruat cælum*" ("sia fatta giustizia, anche se cadono i cieli"), e poi mi sono chiesto: ma se cadono i cieli, se tutto il sistema crolla, che giustizia si realizzerà fra le rovine? E ho cominciato a cercare modi per accrescere le opportunità per gli studenti immigrati e delle minoranze, o provenienti da famiglie emarginate, che potessero potenziare le famiglie invece di estendere semplicemente i poteri dello stato. I miei anni come pastore nei ghetti urbani mi avevano convinto che i genitori poveri ci tenevano molto ai loro figli, ma spesso non si sentivano in grado di prendere delle decisioni sul loro futuro. La scelta della scuola era un modo per accrescere il loro senso di responsabilità e di fiducia.

Questo mi ha spinto a diventare un accanito sostenitore della scelta familiare della scuola, e della possibilità per gli educatori di creare scuole con un progetto formativo preciso, che desse un senso alla scelta. Inizialmente, questa si limitava alle scuole presenti in uno stesso distretto, e quando nel 1991 ho lasciato il governo per andare a insegnare alla Boston University, in Massachusetts, la scelta era attiva in 18 città. Ma io fui anche fra i primi sostenitori di un sistema di scuole *charter* pubbliche indipendenti dal sistema.

Nel frattempo, avevo conseguito un secondo dottorato sotto la supervisione del sociologo Peter Berger, con una tesi che è poi diventata il mio primo libro, *Il mito della scuola comune* (1988). Questo studio storico del ruolo dello stato nella scuola pubblica in Francia, Olanda e America mi ha portato ad una posizione pluralistica ancora più radicale. Dopo decenni di lotta sull'orientamento religioso delle scuole, gli olandesi hanno deciso di dare a tutte le scuole, statali e non, lo stesso finanziamento pubblico. Come risultato, ci furono molte decine di modelli educativi alternativi, e ben poco di quel conflitto sulla scuola che è così comune negli Stati Uniti. Allora ho incominciato a sostenere i buoni scuola, il credito di imposta, e ogni altro strumento per dare un sostegno pubblico alle famiglie a basso reddito per fare scelte fondamentali per l'educazione dei propri figli. E sono anche arrivato a sostenere l'*homeschooling*.

Non sono diventato un libertario. Come dico ai miei amici, io sono un calvinista. Io credo che l'uomo sia fallibile, e perciò sono convinto della necessità di un continuo controllo dello stato per garantire che ogni bambino riceva un'istruzione adeguata. Ma questo ruolo dello stato deve concentrarsi sui risultati misurabili in un numero limitato di aree di istruzione. Non deve assolutamente occuparsi di come questi risultati vengono ottenuti, e soprattutto non deve estendersi ad un controllo sull'intero contenuto dell'educazione fornita dalle scuole.

Con un collega belga, ho curato tre edizioni di un libro in quattro volumi, *Balancing Freedom, Autonomy, and Accountability in Education*, che esamina più di sessanta sistemi scolastici nazionali, per capire in che misura i genitori sono liberi di scegliere la scuola, e gli educatori di creare scuole con un orientamento educativo specifico (all'interno delle regole fissate dallo stato) per ottenere risultati soddisfacenti. Il paradosso è che questo focus sul potenziamento dei genitori, specialmente i più poveri, nel prendere decisioni sull'educazione dei loro figli, con adeguate garanzie, ha finito con l'essere visto nei circoli "illuminati" come reazionario. Molti proclamano che per la "giustizia sociale" è necessario che lo stato promuova l'autonomia dei bambini limitando radicalmente l'influenza delle loro famiglie e comunità di appartenenza.

Quelli che – come me – cinquant'anni fa sostenevano che per ottenere la giustizia lo stato doveva frapporre la sua autorità fra i genitori e i loro figli, si sbagliavano, e chi promuove ancora oggi questo tipo di politiche si sbaglia. Penso di aver imparato qualcosa dagli errori e

dai successi di questi cinquant'anni, e vedo con molta tristezza l'entusiasmo con cui vengono abbandonate le conquiste e abbracciati gli errori.

8. SCUOLA/ Un concorso docenti che segna il fallimento del Miur e dei suoi "esperti"

Pubblicazione: 12.04.2022 - Laura Giulian

Il concorso ordinario, basato sui quiz, è il segno di un deficit di governo della scuola. Sarebbe necessario ripensare l'intero ciclo di studi. La grande novità del 2022 tanto attesa e oramai quasi inaspettata, è stato **il concorso ordinario** per quasi tutte le classi di concorso delle discipline della scuola secondaria di primo e secondo grado della nostra amata, quanto bistrattata, scuola italiana. In merito a tale prova è già stato scritto di tutto, quasi vivisezionandola e analizzandola da ogni tipo di prospettiva, come i molteplici punti di vista della scena di un crimine. Il concorso è stato definito nozionistico, selettivo solo per "fare cassa", c'è chi lo ha trovato umiliante perché ha ridotto **a mere crocette** il gusto del sapere e chi si è sentito offeso per le insinuazioni di copiature e irregolarità a fronte di uno studio attento e puntuale. Da qualsiasi parte lo si guardi, ha creato solo malcontento.

Non mi dilungherò sul malumore che ha generato nel corpo docente impegnato in tale prova e nemmeno spenderò una parola rispetto alle discutibili ed esigue percentuali di candidati promossi, come pure non scriverò nulla rispetto al fatto che chi anche risultasse vincitore di una tale lotteria e non rientrasse nel numero dei posti messi a disposizione dal bando, risulterebbe solo abilitato, ma non accederebbe al posto di ruolo. Non spenderò nemmeno una sillaba per contestare tale concorso a quiz nettamente in contrapposizione con una didattica che instilli il gusto della curiosità di scoprire ciò che non si conosce e di saperlo fare in modo competente ed efficace (non a memoria), come pure non oserò scrivere nemmeno una parola circa il fatto che i programmi non sono più l'epicentro del sapere, bensì funzionali a riscoprire il gusto stesso dello studio e di come esso sia al servizio della realtà.

Vorrei, invece, ampliare un po' lo sguardo e l'orizzonte provando a mettere in luce solo alcuni aspetti poco lungimiranti dell'attuale sistema scolastico italiano.

Forse questo genere di prova ha fatto acqua da tutte le parti poiché incastonata in uno scenario scolastico che si è notevolmente modificato negli ultimi anni. È un sistema, quello attuale, in cui i docenti precari vengono sfruttati e, alla fine della corsa annuale, si ritrovano sconfitti assieme ai loro alunni. È sintomo e manifestazione di una mancanza di progettualità che parte dalla radice. **Dal 1999 sono stati indetti solo tre concorsi ordinari**; non è più possibile pensare ad un percorso di inserimento nel mondo lavorativo-scuola in modo così raffazzonato, volubile e diversificato. È necessario ripensare l'intero ciclo di studi a partire dall'università, predisponendo percorsi appositi per chi volesse scegliere il ramo didattico per il proprio futuro lavorativo. È indispensabile arrivare a scegliere una modalità di inserimento in tale mondo, reiterabile e che prenda in considerazione i tanti saperi che un docente si ritroverà a mettere in campo, sicuramente non solo nozionistici (chi vive la scuola sa bene che è così).

Ciascuno deve poter scegliere consapevolmente, venire accompagnato ed educato a questo mondo. Inoltre, la chiarezza di un percorso lo rende meno attaccabile, valorizzabile, rispettabile e non continuamente manipolabile dal governo di turno. La scuola non può più essere l'oggetto da esporre in vetrina per i propri tornaconti elettorali, ma è necessario le venga data dignità. Solo con un percorso chiaro, trasparente e non continuamente modificato in corsa, sarà possibile compiere scelte stabili, progettuali e sistematiche.

Non so se aver messo le sufficienti crocette giuste mi darà la possibilità di inserirmi in modo più stabile all'interno della scuola, sicuramente questo quiz di nozioni, ancora una volta, mi ha dato la possibilità di continuare a guardare in modo critico e costruttivo ciò che la scuola oggi è e come desidero possa diventare. Per me, per i tanti precari come me, ma soprattutto per tutti quegli alunni che attendono di poter essere accompagnati in modo duraturo e stabile verso il loro futuro.

9. Luci e ombre del Pnrr sulla scuola

Pubblicazione: 13.04.2022 - Annamaria Poggi

Per chi riflette sulla scuola il Pnrr, che pone l'istruzione fra i suoi obiettivi principali, deve diventare occasione di riflessione e dibattito. Per chi riflette sulla scuola il Pnrr, che pone l'istruzione fra i suoi obiettivi principali, deve diventare occasione di riflessione e dibattito se

non altro perché gli investimenti e le riforme in esso previste proietteranno la loro luce sugli anni a venire e, dunque, costituiranno pezzi di un sistema in ricostruzione.

Le risorse destinate all'istruzione sono pari a 17,59 miliardi di euro; i beneficiari delle risorse stanziare, che saranno assegnate attraverso avvisi pubblici, sono le scuole, **gli Its** e gli enti locali proprietari degli edifici per quanto riguarda gli interventi di edilizia scolastica. I finanziamenti dovrebbero servire (anche e soprattutto) a ridurre i divari Nord-Sud.

Le prime misure messe in campo riguardano gli investimenti: oltre cinque miliardi per la realizzazione e messa in sicurezza di asili nido e scuole per l'infanzia, per la costruzione di 195 scuole innovative (che dovranno garantire efficientamento energetico e una didattica basata su metodologie innovative), per l'incremento di mense e palestre (il 58% circa delle risorse andrà a scuole del Mezzogiorno), per la riqualificazione del patrimonio edilizio scolastico (il 40% per il Mezzogiorno). Al momento, il Ministero ha comunicato che le cinque regioni che hanno inoltrato più candidature sono Lombardia (392), Campania (297), Veneto (221), Piemonte (199) e Calabria (187). Quanto alle scuole innovative, su più di 10.000 istituzioni scolastiche sono state presentate 543 domande. Le cinque regioni che hanno inoltrato più candidature sono Campania (95), Lombardia (61), Veneto (47), le stesse regioni ai primi tre posti dell'altra classifica, Emilia-Romagna (45) e Toscana (42). Dati che sfidano la capacità programmatica del Ministero.

Le riforme (da adottare tutte entro il 2022), riguardano: la riorganizzazione del sistema scolastico, in particolare il rapporto studenti/classe e il dimensionamento della rete scolastica; la formazione del personale, con l'istituzione di una Scuola di Alta formazione e formazione continua per dirigenti scolastici, insegnanti e personale ATA gestite da Indire, Invalsi e Università italiane e straniere, al fine di garantire un sistema di qualità, in linea con gli standard europei; le procedure di reclutamento, basate sia sul livello di conoscenza che sui metodi didattici; il sistema di orientamento, per mettere in sinergia il sistema di istruzione, quello universitario e il mondo del lavoro; il riordino degli istituti tecnici e professionali, che mira ad allineare i curricula alla domanda di competenze che proviene dal tessuto produttivo del Paese, e degli Istituti Tecnici Superiori, per potenziarli e aumentare il numero di iscritti.

La prima e positiva impressione è che finalmente si prospetta un superamento del modello gentiliano di scuola, ancora in larga parte imperante negli indirizzi normativi e amministrativi, fondato su un'idea di istruzione permeata da serie di scissioni: tra teoria e pratica; tra mondo del pensiero e mondi delle realizzazioni pratiche, tra sistema formativo e sistema economico-produttivo del Paese. Emerge un'idea di scuola calata nel contesto di una società in evoluzione, in cui essa è al tempo stesso luogo di formazione delle classi dirigenti e luogo di inclusione sociale. Così, ad esempio si rapportano le carenze strutturali nell'offerta di servizi per la fascia 0-6 al basso tasso di partecipazione delle donne al mercato del lavoro; si prende atto della carenza di competenze di base, soprattutto nella scuola media superiore, e dei divari che tale situazione produce sotto molteplici profili; si ribadisce il disallineamento tra istruzione e mondo del lavoro con gli effetti perniciosi che esso produce sia per l'autostima personale che per lo sviluppo del Paese.

Gli aspetti critici riguardano, invece e purtroppo, gli strumenti. Vi è, infatti, una certa asimmetria tra l'ampiezza delle riforme prospettate e la limitatezza delle azioni e degli strumenti. Per realizzare questi obiettivi, infatti, ci sarebbe bisogno di una progettazione di lungo periodo, costruendo Piani decennali (come si fece per la prima e unica volta in Italia nel 1959 sul fronte dell'edilizia scolastica) e una linea verticale e orizzontale di governo dei processi. Cose che, al momento, non si vedono all'orizzonte né del Piano, né negli indirizzi del Governo e del Ministero.

Quanto al metodo per l'attuazione del **Pnrr** e più in generale per gli indirizzi ministeriali, il decreto legge 77/2021 (convertito dalla legge 108/2021) ha istituito una Cabina di regia inizialmente composta solo di ministeriali e solo in sede di conversione il Parlamento ha introdotto la presenza delle Regioni e degli enti territoriali, anche se solo rispetto ad argomenti di specifico interesse, mentre alle scuole non si fa alcun cenno. Questo assetto centralistico emerge anche dalle Linee programmatiche del Ministero che enfatizzano la garanzia dell'unità del sistema, e rinforzano il ruolo del Ministero e degli Uffici Scolastici Regionali, ancora una volta a scapito dell'autonomia delle scuole.

Rinunciare a valorizzare l'autonomia in un momento di ridisegno del sistema sarebbe un errore gravissimo: l'idea che oltre al Ministero e alle sue linee di comando decentrate (USR) non vi sia

altro è antistorica e, soprattutto, lontanissima dall'idea di governo della complessità che servirebbe in un momento come questo.

10.SCUOLA/ Cattolica o "laica", senza maestri e patto educativo non esiste

Pubblicazione: 14.04.2022 - Stefano Montaccini

La Congregazione per l'educazione cattolica ha pubblicato l'Istruzione su "L'identità della scuola cattolica", che va al fondo della dinamica dell'esperienza educativa

L'Istruzione della Congregazione per l'educazione cattolica ***L'identità della Scuola cattolica per una cultura del dialogo*** viene pubblicata in un momento fortemente caratterizzato da una grande inquietudine che caratterizza i nostri adolescenti. I fatti di cronaca sono sotto gli occhi di tutti e sembrano indicarci **una generazione allo sbando** e da cui sorge una domanda di senso della vita che non può più essere ignorata.

È chiaro come il sole che il problema è educativo, nel senso del fallimento di chi era chiamato ad educare alla vita questi ragazzi. Sembra che genitori, famiglia, scuola, realtà associative, realtà ecclesiali non abbiano più alcuna capacità educativa vera. È vero che in tale situazione si vedono esperienze che sono "fiammelle" capaci ancora di illuminare la vita e portare speranza. Per tutti il primo grande lavoro, se vogliamo veramente bene ai nostri ragazzi, è essere vitali realtà educative.

L'Istruzione offre un grande contributo in questo senso a chiunque si sente chiamato in causa e, in modo del tutto specifico, a chi è nella scuola. Intendo evidenziare tre punti che a me sono di grande aiuto per rinnovare la consapevolezza della proposta educativa scolastica di cui i ragazzi hanno urgente bisogno: la natura della scuola; i soggetti educatori; la testimonianza dei docenti.

La natura della scuola

Al punto 19 si legge che "per definirsi scuola un'istituzione deve saper integrare la **trasmissione del patrimonio culturale e scientifico** già acquisito con la primaria finalità educativa delle persone che devono essere accompagnate allo sviluppo integrale nel rispetto della loro libertà e vocazione singolare". In tale contesto il punto 20 aggiunge: "nella scuola cattolica, oltre agli strumenti comuni alle altre scuole, la ragione entra in dialogo con la fede che permette di accedere anche alle verità che trascendono i soli dati delle scienze empiriche e razionali per aprirsi alla verità tutta intera al fine di dare risposta ai più profondi interrogativi dell'animo umano che non riguardano soltanto la realtà immanente".

Ecco l'orizzonte della scuola, quell'orizzonte che solo è capace di fare di essa una significativa e credibile compagna di strada dei ragazzi e della loro crescita come persone.

I soggetti educatori e il patto educativo globale

L'Istruzione ripropone i cardini fondamentali della dinamica dell'esperienza educativa. Al punto 42 cita: "I primi soggetti responsabili dell'educazione sono i *genitori*, ai quali spetta il diritto-obbligo *naturale* di educare la prole: vanno pertanto considerati come i principali educatori dei figli. Essi hanno il diritto di scegliere i mezzi e le istituzioni, attraverso cui poter provvedere all'educazione cattolica dei figli".

I genitori quindi non sono da soli nel compito educativo. E infatti il punto 43 aggiunge che "(...), le scuole sono di precipuo aiuto ai genitori nell'adempiere la loro funzione educativa (...). Sebbene i genitori siano liberi nella scelta di affidare l'educazione dei loro figli a qualsiasi scuola (...), la Chiesa raccomanda a tutti i fedeli di favorire le scuole cattoliche e anche di cooperare con le proprie possibilità per fondarle e per sostenerle (...)".

Don Luigi Giussani scriveva ne *Il rischio educativo* che "la genialità educativa della famiglia si rivela nella scelta dei collaboratori che essa si assume nell'opera di educazione dei figli".

Dentro questa consapevolezza della naturale condizione di **collaborazione tra genitori e scuola** si apre il richiamo al punto 44: "È necessario che i genitori cooperino strettamente con gli insegnanti, coinvolgendosi nei processi decisionali riguardanti la comunità scolastica e i loro figli, partecipando alle riunioni o associazioni della scuola (...). In questo modo, i genitori non solo svolgono la loro vocazione educativa naturale, ma contribuiscono anche con la loro fede personale al progetto educativo, soprattutto se si tratta di una scuola cattolica".

Questi passaggi sono fondamentali. Un concorde, cosciente sostegno tra genitori e docenti, teso a rendere viva e sempre attuale la comune opera educativa è il più effettivo aiuto al cammino dei giovani.

Si può realizzare così (punto 34) "un patto educativo ampio e in grado di trasmettere non solo la conoscenza di contenuti tecnici, ma anche e soprattutto una sapienza umana e spirituale, fatta di giustizia" e comportamenti virtuosi "in grado di realizzarsi in concreto".

La testimonianza dei docenti

Cosa può offrire ad un adolescente la possibilità di fare a scuola un'esperienza del vivere che sia più attraente di ciò che è "l'ultima moda" in voga? La spiegazione delle regole civili di convivenza? Nuove norme di sicurezza o punitive? L'esperienza insegna che queste non sono adeguate alla natura degli adolescenti.

È necessario **un incontro con una persona che colpisce** per come vive la sua vita e come li guarda (punto 23): "Un altro aspetto importante, sempre più rilevante per il raggiungimento della formazione integrale degli studenti, è la testimonianza degli educatori laici e consacrati". Infatti, "nel progetto educativo della scuola cattolica non si dà separazione **tra momenti di apprendimento e momenti di educazione**, tra momenti della nozione e momenti della sapienza. Le singole discipline non presentano solo conoscenze da acquisire, ma valori da assimilare e verità da scoprire. Tutto ciò esige un ambiente caratterizzato dalla ricerca della verità, nel quale gli educatori, competenti, convinti e coerenti, maestri di sapere e di vita, siano icone, imperfette certo, ma non sbiadite dell'unico Maestro".

È un punto cruciale da approfondire, perché (punto 45) sono "gli insegnanti che hanno una responsabilità peculiare per l'educazione. Essi, con la loro capacità e arte didattico-pedagogica, nonché con la testimonianza di vita, sono coloro che garantiscono alla scuola cattolica la realizzazione del suo progetto formativo".

La loro testimonianza è essenziale perché da essa dipende (punto 14) "essenzialmente" che "la scuola cattolica sia in grado di realizzare i suoi scopi e le sue iniziative. Essi dunque devono prepararsi scrupolosamente, per essere forniti della scienza sia profana che religiosa, attestata dai relativi titoli di studio e ampiamente esperti nell'arte pedagogica, aggiornata con le scoperte del progresso contemporaneo. Stretti tra loro e con gli alunni dal vincolo della carità e ricchi di spirito apostolico, essi devono dare testimonianza sia con la vita sia con la dottrina all'unico Maestro che è Cristo". Il loro "ministero è autentico apostolato (...) ed è insieme reale servizio reso alla società".

11.SCUOLA/ E concorso: prima dei quiz, chiediamoci a chi convengono le sanatorie

Pubblicazione: 15.04.2022 - Andrea Ragazzini

Tutte giustificate le obiezioni al nozionismo del concorso docenti. Resta da capire se le graduatorie non servano a sindacati e politica

Negli ultimi giorni hanno trovato spazio tra le drammatiche notizie sulla guerra alcuni articoli sui concorsi a cattedre per la scuola secondaria, che si stanno svolgendo in queste settimane, con oltre 430mila iscritti per 33mila posti. Si ripropone in questi interventi un dibattito tutt'altro che nuovo su un problema che nel nostro paese sembra irrisolvibile e che comunque è a tutt'oggi irrisolto: quello di avere una stabile e rigorosa modalità di selezione degli insegnanti. Di quella attuale, essenzialmente **basata su una prova a quiz**, è difficile trovare dei convinti sostenitori, ma ci sono comunque valutazioni diverse.

Sul Sussidiario Pierluigi Castagneto ne riassume le caratteristiche, con un giudizio decisamente critico: "La formula di 50 quesiti in 100 minuti [...] è una vera e propria gara contro il tempo. Perché 50 quiz a risposta multipla (quattro) di cui 40 sulla disciplina, 5 in inglese (livello B2) e 5 in informatica, a cui vengono attribuiti 2 punti per le risposte giuste e 0 per quelle errate e quelle non date, non sembra un metodo adatto a valutare i docenti".

Diverso il punto di vista di Antonio Gurrado che su *Il Foglio* scrive: "È l'eterno ritorno dell'uguale. A ogni tornata di concorso pubblico per la selezione degli insegnanti di ruolo, puntuale cade la pioggia di articoli sulle recriminazioni dei respinti [...] Gli insegnanti intervistati da Repubblica parlano di quiz in stile Amadeus, di inaccettabile nozionismo, di selezione più ingiusta che per sorteggio". Il problema per Gurrado è dunque l'allergia italiana alla selezione, in qualunque forma venga attuata. Il che in linea generale è innegabile, basta

pensare alla scarsissima popolarità del termine "meritocrazia" nel nostro paese. Se non che lo stesso Gurrado deve convenire che "certo, un concorso con domande a risposta multipla è uno strumento troppo superficiale per valutare le capacità di un insegnante, è un'ordalia a capocchia che rischia di bocciare in prima istanza candidati ideali ...".

Il punto è che quelli che hanno fallito il test, cioè non hanno raggiunto i 70 punti necessari per accedere all'orale, sono più del 90% dei candidati. Che la scuola "indulgente" e pseudo-inclusiva degli ultimi decenni abbia finito per sfornare anche un gran numero di candidati insegnanti privi dei requisiti minimi per questo delicatissimo mestiere è un fatto, e una forte selezione è inevitabile (e anche auspicabile). Tuttavia di fronte a una simile percentuale di bocciati è lecito chiedersi se lo strumento dei quiz, almeno così come sono stati concepiti e proposti in questa occasione, sia o meno in grado di fornire un risultato credibile e equo. E questo al di là degli esempi di quesiti bizzarri o iperazionistici o comunque inappropriati di cui si viene a conoscenza. A meno che lo scopo fosse, come si può sospettare, proprio quello di ammettere agli esami orali un numero ritenuto gestibile di candidati. In ogni modo così si rischia "di perdere i bravi o di far entrare gli scarti", come dice Mauro Piras, del Gruppo Condorcet. Non che i quiz a risposta multipla siano di per sé da escludere, se ben calibrati in rapporto all'obiettivo della verifica. Ad esempio potrebbero essere utili per una pre-selezione in base al possesso di requisiti minimi per accedere al concorso vero e proprio.

Ma, come detto all'inizio, il problema è avere finalmente **un convincente percorso di selezione e di formazione degli insegnanti**, che sia insieme efficiente e rigoroso, si tratti di concorsi o di altre modalità di accesso al lavoro di insegnante (nel sistema finlandese, ad esempio, c'è una forte selezione all'ingresso del percorso formativo universitario). Efficiente significa anche essere uno strumento ordinario, con cadenza annuale o al più biennale, in modo da evitare che si accumulino negli anni queste ingestibili adunate e nello stesso tempo consentire una selezione credibile di insegnanti preparati e motivati.

Resta da capire se sindacati e potere politico siano realmente interessati a creare le condizioni per mettersi alle spalle le sanatorie.

12.SCUOLA/ Guerra, pandemia e concorsi: istruzioni per no darle il colpo di grazia

Pubblicazione: 19.04.2022 - Alessandro Artini

Post-pandemia e lacune, gestione dei docenti no vax, concorsi: la scuola vive un'ansia di normalità di cui si è persa la formula

Parlare di scuola, oggi, non è facile perché sono in atto tendenze diverse e contrastanti, alcune rivolte al cambiamento e altre tendenti a riproporre lo *statu quo* antecedente. Una situazione complessivamente non decodificabile, almeno con uno sguardo intuitivo. Forse per rendere conto, anzitutto a noi stessi, di quanto sta avvenendo conviene usare delle immagini, riferite a situazioni concrete.

Ecco la prima, quella del ritorno a scuola dei docenti sospesi perché **non in regola con l'obbligo vaccinale**. Riammessi a scuola, ma non in classe, proprio perché non vaccinati. Cosa possono fare? Partecipano ad attività di servizio e documentazione in biblioteca, all'organizzazione dei laboratori, ai servizi amministrativi e altro ancora. Praticamente svolgono compiti laterali rispetto all'insegnamento. Il governatore De Luca, battutista, ha osservato che, in questo modo, i presidi organizzeranno corsi di burraco, per far loro passare il tempo.

Si parla anche di attività collegiali, ma quali? Certamente possono prendere parte al collegio dei docenti, ma non ai consigli di classe o ai ricevimenti dei genitori. Questi ultimi, infatti, sono affidati ai loro supplenti, come le lezioni in classe, perché i riammessi a scuola, privi di vaccino, non possono entrare in contatto con gli alunni. Così, in questo modo, lo Stato paga due stipendi: quello del docente rientrato dalla sospensione e quello del supplente. Paradossale? Certamente, ma non solo.

L'amico onorevole Gabriele Toccafondi ha spiegato, in Parlamento, che ciò risulta anche diseducativo. Gli alunni, infatti, avranno comunque l'occasione di vedere i loro docenti, che non potranno giustamente restare reclusi in un sottoscala: cosa penseranno nel vederli a scuola ma non al lavoro in classe? Forse potrebbero trarre la conclusione che chi non ha rispettato l'obbligo vaccinale abbia ricevuto una sorta di premio, con l'astensione dal lavoro. In un mondo alla rovescia, ricordare che la funzione essenziale e primaria per i docenti è quella di insegnare

potrebbe apparire perfino provocatorio, ma, in quel mondo, anche monsieur De Lapalisse finirebbe per apparire un pensatore bizzarro.

I test a risposta multipla e i concorsi per entrare a scuola: questa è la seconda immagine. Con i test possono avere luogo concorsi di livello nazionale, utilizzando i laboratori delle scuole e la sorveglianza del personale. In questi termini, essi sono relativamente poco costosi e rapidi: due notevoli vantaggi. Ma vantaggi per cosa? Non certo per effettuare una valida selezione del corpo docente. Il risparmio per lo Stato e la velocità nell'espletamento del concorso non garantiscono la ricerca dell'autentico valore. Darwin si lamentava di non avere prontezza nel rispondere a tutte le obiezioni che venivano mosse alla teoria evuzionista, nel corso delle sue conferenze. Forse non avrebbe superato i quiz, nel vortice dei pochi minuti previsti... La capacità di pensare in profondità richiede tempo.

I concorsi nazionali non funzionano, come le graduatorie, che sono ingestibili. Spesso non si trovano i supplenti. In compenso molti avvocati lavorano nel contenzioso sindacale che si ingenera a dismisura.

Occorre offrire alle scuole la libertà di selezionare il personale di cui hanno bisogno. Ovviamente è necessario, poi, misurare il rendimento delle scuole stesse, perché, se fosse basso, ciò significherebbe che le loro scelte sono state sbagliate. E ne dovrebbe rispondere il preside e tutta la dirigenza della scuola. Mi rendo conto che non è un programma di poco conto ("vasto", avrebbe detto De Gaulle!), per questo potremmo iniziare dai supplenti, offrendo alle scuole una piena, ma motivata, **libertà di scelta**. Dovremmo anche procedere a testa bassa con i test Invalsi e la valutazione complessiva delle scuole autonome.

Qual è il sentiment oggi predominante nella scuola? C'è un forte desiderio di ritorno alla normalità, che cozza contro il nocciolo della realtà e **i tragici eventi di guerra**, le cui immagini invadono la nostra vita. Sappiamo anche che la pandemia non è finita e che, non potendola debellare definitivamente, ci siamo rassegnati a considerarla come endemica. Questa è la terza immagine: l'ansia di normalità che si appresta a trovare soddisfazione nel rito dei viaggi d'istruzione, invocati a furor di popolo (vuoi dagli alunni, vuoi dagli insegnanti). Essi sono deliberati dagli organi collegiali, ma si va anche oltre le delibere. Per chi non lo sapesse, c'è anche il rito dei Cento giorni dal termine della scuola (ma spesso si va oltre il centesimo...), nel corso del quale le classi dell'ultimo anno se ne vanno a festeggiare il termine degli studi, come se fosse una sorta di addio al celibato o al nubilato.

Cosa hanno in comune queste tre immagini? Il fatto che nella scuola, paradossalmente, **ci stiamo dimenticando la dimensione educativa**, assimilando la sua struttura a un mero servizio. Per questo occorre **ritrovarne l'anima**, che non si vede nel rientro dei no vax, una soluzione posticcia, che aggiusta (perché forse evita qualche ricorso al giudice) ma non risolve. Un'anima che non si riscontra nei concorsi, dove non si considerano, né emergono, le persone che si candidano a insegnare; che non si vede, infine, nel ruolo educativo verso gli alunni, che dovrebbero essere invitati a riflettere su una normalità tuttora inesistente, perché è in atto ancora la pandemia con un surplus di guerra.

13. Educare è un (bel) rischio

Pubblicazione: 20.04.2022 - Onorato Grassi

Educare è un rischio ed è anche un pericolo: si può sbagliare, fallire, far disastri e doverne scontare le conseguenze

L'espressione risale a Platone, che nel Fedone aveva parlato del "bel rischio" di credere nella sorte immortale delle nostre anime. Gert J.J. Biesta l'ha applicata all'educazione, nel volume di qualche anno fa dal titolo *The beautiful risk of education*. Il quale ne richiama un altro, noto al lettore italiano, ma non al pedagogista olandese, di Luigi Giussani (**Il rischio educativo**). Ma perché l'educazione è un rischio, anzi un "bel rischio"?

L'aggettivo rafforza l'idea della convenienza o dell'esito positivo che può avere il rischiare: si ottiene qualcosa che, senza rischio, rimarrebbe perduto. Come in montagna, su un sentiero di alta quota, in un passaggio difficile, quando c'è da fare un salto, solo chi rischia va avanti, chi invece non rischia torna indietro.

Il rischio è anche un pericolo, e difatti il termine usato da Platone (*κίνδυνος*), nella lingua greca, ha entrambi i significati. Educare è un rischio ed è anche un pericolo: si può sbagliare,

fallire, far disastri e doverne scontare le conseguenze. Molti preferiscono "tornare indietro", per non rischiare di cadere. Oppure, fuor di metafora, programmare, pianificare, controllare, assicurare il percorso educativo con funzionali strumenti, solide istituzioni, analitici progetti, ove i passi da fare e l'esito finale è anticipatamente conosciuto e stabilito. Se in molti settori della vita ciò è indubbiamente ammissibile e necessario – nel campo ingegneristico, ad esempio, o in quello economico (anche se qui le predittività non è più così sicura come un tempo), un po' meno in quello medico (ove l'imprevisto non è da escludere) e, in generale, in quello della ricerca (se è autentica, non necessariamente si deve trovare quel che si cercava) -, c'è da chiedersi se la garanzia e la sicurezza offerte da strutture e agenti esteriori siano applicabili anche all'educazione.

Il problema merita di essere preso in considerazione, soprattutto per le due estreme soluzioni che potrebbe avere: quella, appunto, di un rigido sistema educativo, minuziosamente programmato e definito, e, all'opposto, quella delle "mani in tasca e vediamo che cosa succede in quest'ora", come qualcuno, provocatoriamente, ha suggerito. Forse il rischio, nell'educazione, sta da un'altra parte, non nelle forme di strutture o di comportamenti. È anzitutto il rischio che deve correre una società adulta nell'interrogare se stessa e nel rimettersi in gioco nel comunicarsi ed entrare in rapporto con le giovani generazioni.

L'educazione misura sempre il valore e la consistenza dell'adulto, che è tale perché ha un senso della vita che è disposto a mettere in gioco con altri, non per dubitarne, ma per comprenderne e verificarne la portata. Addirittura le civiltà ne sono interessate, perché esse finiscono quando i valori per cui sono nate non sono più attuali, o non sono più vissuti come tali. Inoltre, il bel rischio dell'educazione è tale perché ha a che fare con l'esperienza umana, che è quanto di più difficile da fare in un'epoca di sperimentalisti e di narratori dell'umano.

L'esordio con cui Giorgio Agamben apriva il suo libro *Infanzia e storia*, conserva, ad anni di distanza, tutta la sua provocante attualità. "Ogni discorso sull'esperienza deve oggi partire dalla constatazione che essa non è più qualcosa che ci sia ancora dato di fare".

L'espropriazione dell'esperienza, per l'uomo contemporaneo, è il muro che si erge dinanzi al suo tentativo di entrare in rapporto con la vita e con il mondo, e ne causa gran parte degli insuccessi. Se il termine dell'educazione non è lo Stato, la società, la famiglia, la cultura, neppure l'insegnante o il maestro, ma è la realtà – questo è ciò che può rendere l'uomo libero -, entrare nella realtà, essere "introdotti nella realtà totale", secondo la celebre e feconda idea di Luigi Giussani, non è come entrare in una stanza, avere relazioni, far uso di utensili e strumenti, ma significa entrare nell'*esperienza della realtà*, nell'esperienza di sé nel mondo, in ciò che sta prima o al di là delle parole e del linguaggio, e che le parole e il linguaggio servono a far diventare cosciente.

In terzo luogo, la conoscenza stessa, quindi l'insegnamento e l'apprendimento, **è un rischio**, perché esplora l'ignoto, delinea il passaggio da ciò che si sa a ciò che non si sa, introduce in un mondo di cui non si conoscono, ancora, le sembianze. Anche se l'uomo anela a conoscerlo, l'ignoto incute timore e può respingere o rendere insicuri. Leggere, scrivere, calcolare, interpretare i fenomeni, conservare e vivificare la memoria, fare scoperte, elaborare teorie, ed altro ancora che riguardi la conoscenza umana, sono i segni del rischio che occorre assumersi nella conoscenza, dai primi gradini fino ai più alti gradi. Ed è questione che riguarda l'insegnamento, che non può disgiungersi dalla scoperta personale che ognuno, maestro o discepolo, è chiamato a fare.

14.SCUOLA/ Diventare insegnanti, un percorso a ostacoli per demolire il mestiere?

Pubblicazione: 21.04.2022 - Riccardo Prando

Al ministero dell'Istruzione non conoscono la realtà delle scuole italiane. Lo dimostra la bozza di riforma elaborata per la formazione e il reclutamento dei docenti

Ma così vince solo la burocrazia. A scorrere la bozza della "Riforma della formazione iniziale e continua e reclutamento degli insegnanti", che dovrebbe essere posta all'attenzione del Consiglio dei ministri giusto oggi (ma i tempi, vista l'indisposizione causa Covid del presidente Draghi, potrebbero slittare) sorge spontanea una domanda: davvero per accedere a una cattedra occorre mettere in piedi tutta questa complessa macchina organizzativa? Percorso universitario e accademico abilitante con prova finale comprensiva di lezione simulata e raggiungimento di almeno 60 crediti formativi, concorso pubblico nazionale, periodo annuale di

prova, contratto annuale a tempo determinato part-time, istituzione della Scuola di alta formazione che "promuove e coordina la formazione in servizio dei docenti", cinque gradi di aggiornamento permanente per la durata complessiva di ventiquattro anni, ciascuno dei quali si conclude con una verifica.

Tutto ciò, si legge all'articolo 1, "al fine di potenziare la **formazione iniziale dei docenti** delle scuole secondarie basandola su un modello formativo strutturato e raccordato tra le università, le istituzioni dell'alta formazione artistica musicale e coreutica e le scuole, idoneo a sviluppare coerentemente le competenze necessarie per l'esercizio della professione di insegnante, nonché per dare attuazione alla riforma della formazione dei docenti **prevista nel Piano nazionale di ripresa e resilienza**, è introdotto un percorso universitario e accademico di formazione iniziale, abilitazione e accesso in ruolo dei docenti di posto comune, compresi gli insegnanti tecnico-pratici, delle scuole secondarie di primo e secondo grado". Un unico periodo lungo la bellezza di otto righe non lascia ben sperare circa il seguito, che infatti è stato subito messo nel mirino da alcuni partiti (Lega e Movimento 5 Stelle in testa), sindacati, organizzazioni dei docenti precari che accusano, in sostanza, il ministro Bianchi di voler riproporre un sistema di reclutamento farraginoso e penalizzante.

Mi limito qui a due osservazioni di macroscopica evidenza sfuggite alle dichiarazioni rilasciate nelle ultime ore da politici, insegnanti e sindacalisti contrari alla riforma. Trovo aberrante che la verifica finale pensata per ognuno dei cinque livelli di formazione e aggiornamento possa avvenire tramite "valutazione del miglioramento dei risultati scolastici degli alunni degli insegnanti che accedono al percorso". Il motivo è semplice: si aggirerà l'ostacolo alzando i voti. Cosa che già accade ovunque da quando è invalsa la pessima abitudine di paragonare il rendimento in italiano, matematica e lingue straniere a quello degli altri Paesi europei, presi chissà perché (l'esterofilia è un virus di cui l'italiano medio soffre da sempre) ad esempio.

Lo scrivo per esperienza personale: i dirigenti convocano i colleghi docenti, spiattellano i risultati negativi di questa o quella classe, li confrontano con altri dentro e fuori l'istituto e poi tirano le orecchie ai docenti che "non sono stati capaci" di elevare il livello di apprendimento degli alunni: "Se viene un'ispezione, che figura facciamo?", mi sono sentito dire già qualche anno fa. Ovvio: "La figura di un corpo docente non all'altezza e, di conseguenza, caleranno le iscrizioni". Un vero e proprio dramma che consente una sola via di uscita: voti alti e promozioni a gogo.

Il bello è che solo il passaggio da un grado all'altro consentirebbe di raggiungere la "progressione salariale" ad oggi legata in modo esclusivo – ed è un grosso limite – all'anzianità di servizio. C'è quindi da scommettere che si troverà il modo di non rinunciarvi...

La seconda osservazione deriva ancora dal punto 1 della bozza. Al comma 2 si legge: "Il percorso di formazione iniziale, selezione e prova, in particolare, ha l'obiettivo di sviluppare e di accertare nei futuri docenti: a) le competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche, rispetto ai nuclei basilari dei saperi e ai traguardi di competenza fissati per gli studenti; b) le competenze proprie della professione di docente, in particolare pedagogiche, relazionali, valutative, organizzative e tecnologiche, integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari; c) la capacità di progettare percorsi didattici flessibili e adeguati al contesto scolastico, al fine di favorire l'apprendimento critico e consapevole e l'acquisizione delle competenze da parte degli studenti; d) la capacità di svolgere con consapevolezza i compiti connessi con la funzione docente e con l'organizzazione scolastica". In pratica, lo Stato dovrebbe chiedere a chi ha appena terminato il percorso universitario (anzi, non ancora, perché gli manca la prova finale) di sapere già come si insegna: le competenze culturali, certo, ma anche quelle legate alla propria disciplina, alla didattica, alla metodologia, alle competenze degli studenti; deve sapere di pedagogia, e va bene, ma anche di relazioni, valutazioni, organizzazioni, tecnologie per di più "integrate in modo equilibrato con i saperi disciplinari".

Non è tutto. Deve anche saper progettare percorsi didattici "flessibili e adeguati al contesto didattico" senza tener conto che di contesti didattici ne esistono a decine, puntare all'apprendimento "critico e consapevole" quando è noto come la gran parte degli allievi fatica persino a cogliere il valore dell'apprendimento-base. Tutto senza aver mai messo piede (docenti precari a parte, per i quali è comunque previsto un ritorno in università: significa che il lavoro svolto sino a quel momento era inadeguato?) in un'aula scolastica.

La proposta di legge ignora, dunque, che la gran parte di tali requisiti – che si vorrebbero valutare asetticamente attraverso il giudizio di una commissione d'esame – può essere fatta proprio solo attraverso l'esperienza e che soltanto dopo anni di lavoro si può sperare di raggiungere.

Al ministero volano ancora una volta alto, troppo alto per vedere cosa accade davvero nelle singole scuole del Bel Paese.

15.SCUOLA/ Reclutamento docenti, perché si finge di premiare il merito?

Pubblicazione: 22.04.2022 - Tiziana Pedrizzi

Per il reclutamento dei docenti si parla di doppia laurea. Ma il sospetto è che più che certificare i meriti serva solo a fare punteggio nei concorsi pubblici

Lo strepito che accompagna ogni inutile tentativo di rendere decente il **processo di reclutamento degli insegnanti italiani** copre alcune cose significative che stanno avvenendo nel silenzio e che riguardano un aspetto importante della scuola: quello della certificazione dei livelli raggiunti. Si sa che l'altro dovrebbe essere quello dell'educazione in senso lato, ma si sa altrettanto che, anche qualora la scuola ci tentasse, il dispositivo congiunto genitori-magistratura sta facendo il possibile per fargliene passare la voglia.

La spia di questo significativo, ma contraddittorio processo è la creativa norma grillina che permette di iscriversi contemporaneamente a due corsi di laurea.

Certificazione, dunque. Si è appena spenta l'eco del movimento NoMat, il cui vero *sentiment* era occultato dal pretesto del *learning loss* causato dal Covid. Pretesto perché, essendo la seconda prova – da sempre la sola poco manovrabile – di competenza della commissione della scuola, gli insegnanti dovrebbero essere ben consapevoli dei programmi effettivamente svolti, del livello di preparazione effettivamente raggiunto e pertanto dovrebbero essere perfettamente in grado di calibrare la prova su tutto ciò. Ma, sotto sotto, è stato chiaro il fastidio per qualsiasi forma di valutazione un po' *hard* (quanto lo sia l'attuale maturità è lì da vedersi...), se non addirittura per qualsiasi forma di valutazione che non sia a priori promuovente, incoraggiante, accompagnante...

Insomma, il Paese dei Balocchi che molta pedagogia italiana promuove nell'immaginario collettivo e pertanto anche giovanile, salvo accorgersi poi che nella vita vera del nostro paese al merito cognitivo è sostituito il merito parentale. E gli universitari sono gli ultimi a poterlo ignorare. Non c'è da stupirsi che molti giovani – non tutti – la pensino così, visto che i loro insegnanti lottano vittoriosamente da decenni per non farsi valutare.

Sta di fatto che negli ultimi 20 anni si è condotta un'aspra battaglia per tenere fuori dalle certificazioni – id est esami – qualsiasi percentuale di prova standardizzata che facesse da correttore o da pietra di paragone oggettiva rispetto alle valutazioni interne. Attenzione, nessuna somiglianza con le prove *high-stakes* del mondo anglosassone, che con questo tipo di prove valuta tutte le capacità degli studenti e ne decide il futuro scolastico.

Dopo lungo combattimento pedagogico, si è qui da noi riusciti ad espellere dalla valutazione dell'esame di terza media la limitata percentuale affidata alla prova standardizzata, pur se le analisi dimostravano che non alterava le valutazioni, se non quelle apicali, che venivano un po' saggiamente ridimensionate. Una collocazione simile all'interno delle prove, ipotizzata per l'esame di maturità, è stata sordamente combattuta e osteggiata per almeno un decennio, per arrivare al compromesso – necessario perché non era giustificabile che il filone delle prove oggettive lasciasse fuori il triennio – di rendere la prova condizione necessaria per l'esame, ma non influente su di esso. Salvo appena possibile, grazie al benedetto Covid, sospendere la norma.

Così ora abbiamo due prove standardizzate che si svolgono prima degli esami di Stato in modo del tutto autonomo e che portano ad una "certificazione" del tutto autonoma. Nel frattempo la certificazione delle competenze si è persa nelle nebbie del pedagogese.

Meglio così. Esiti degli esami ed esiti delle prove Invalsi procedono ognuna per la propria strada e sarà la società nel suo complesso a decidere cosa farsene. Cosa useranno le università per le loro prove di accesso selettive o no? Cosa terrà in conto il mondo dell'impresa? Le scuole superiori che selezioneranno gli studenti sulla base del livello scolastico (ce ne sono...) cosa utilizzeranno? Dipenderà dalla capacità della società italiana di capire che per sopravvivere negli attuali comparativamente alti livelli di benessere deve dare più spazio al merito.

Cosa c'entra con tutto questo la doppia laurea parallela da oggi possibile? A cosa serve, oltre che a non fare ingrippare nel percorso di una sola banale laurea i cervelloni che vi saranno impegnati? Ma a fare punteggio! Con lo stesso spirito con cui si accumulano titoli di studio secondari che, come dimostrano le analisi Invalsi, non essendo fondati sulla realtà,

corrispondono alla dispersione implicita, si accumulano i voti alti e le lodi alla maturità e si accumuleranno le lauree che serviranno, oltre che al lustro, nei concorsi pubblici a saturare le famigerate tabelle dei titoli. La direzione opposta, come si capisce.

16.SCUOLA/ Nuovi dirigenti, consigli per non diventare un ingranaggio

Pubblicazione: 26.04.2022 - Mario Predieri

Si avvicina il concorso per dirigenti scolastici. Per prepararsi a questo ruolo delicato e complesso bisogna essere attenti a tre dimensioni importanti

È ormai imminente l'avvio della nuova procedura di **concorso per dirigenti scolastici** dopo che il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione il 3 febbraio 2022 ha espresso il proprio parere in merito al regolamento.

Il reclutamento sarà su base regionale, non nazionale come quello bandito nel 2017. La procedura concorsuale dovrà iniziare entro l'anno e sono già iniziate le attività di formazione per chi intende affrontare le prove scritte e orali che, selezionando via via i candidati, porteranno a formulare una graduatoria per le assunzioni previste per l'inizio dell'anno scolastico 2023-24.

Ovviamente per prepararsi al concorso il primo passo è leggere attentamente le indicazioni degli argomenti previsti per le prove. Ma, nell'esaminare i diversi argomenti, ci si potrebbe chiedere: quale approccio deve avere il dirigente scolastico per affrontare la professione? E quali sono gli aspetti da privilegiare a questo scopo, sia sul piano culturale, sia sul piano della propria formazione?

Se ci basiamo sulla nostra esperienza di studenti, genitori, docenti, noi potremo ricordare diversi esempi di preside o dirigente scolastico, spesso anche molto diversi tra loro: se non possiamo negare che alcuni di loro erano inadeguati, molti tra loro risultavano efficaci nell'azione ed erano stimati nelle loro scuole pur essendo differenti i loro comportamenti e le loro prospettive.

È evidente che ciò dipende dalla complessità della professione del dirigente scolastico e dalla molteplicità di punti di vista che egli deve mantenere nel condurre il mondo variegato e la fitta rete di relazioni che compongono il tessuto vivo della scuola. Ogni dirigente deve tracciare un proprio percorso per interpretare la professione. Il metodo di lavoro può essere appreso e formalizzato, deve avere linee razionali strettamente legate alla realtà della professione, ma alla fin fine non può che essere personale, se vuol divenire uno stile di dirigenza per affrontare le problematiche quotidiane e condurre la scuola verso obiettivi ben definiti nella visione globale del Ds.

Si potrebbe dire che il metodo professionale si sviluppa innanzitutto su due assi cartesiani. Il primo è lo studio delle normative, individuando in particolare quelle fondamentali, come il Testo unico della scuola, il Regolamento sull'autonomia 275 del 1999, il decreto 165 del 2001, la legge cosiddetta della Buona Scuola del 2015, che pongono le basi di molte delle azioni e dei compiti dirigenziali e dei molteplici altri provvedimenti che Parlamento, Governo e Ministero continuano a emanare. Delle norme un dirigente pubblico quale è il Ds deve avere non tanto una conoscenza mnemonica o nozionistica, quanto una padronanza della loro logica interna e dello spirito che sottende alla legislazione scolastica, anche, talvolta, in possibili apparenti contraddizioni.

Va aggiunto che un Ds oggi deve aver ben presente ampie aree normative, a partire dal decreto 81/2008 sulla sicurezza, dal Regolamento europeo 2016/679 sulla privacy con i decreti italiani che lo hanno recepito e le norme sulla trasparenza e anticorruzione, che prevedono obblighi in capo al datore di lavoro (cioè al Ds) con sanzioni anche molto rilevanti.

Il secondo asse è quello gestionale e organizzativo: è un aspetto fondamentale che assorbe molte energie e rischia di essere poi l'occupazione principale, se non unica, del Ds. La gestione del personale con tutta la complessa normativa e regolazione amministrativa e contrattuale ad essa legata, la programmazione e gestione finanziaria delle istituzioni scolastiche con il suo stretto collegamento al Piano dell'offerta formativa e il decreto interministeriale che governa il bilancio della scuola, l'indirizzo alla governance della scuola, il rapporto con le esigenze formative del territorio, in buona sostanza le competenze manageriali per strutturare processi e attività in modo sistematico.

Da questo punto di vista ci possono essere valide proposte formative, anche universitarie e associative che aiutano il Ds a maturare una cultura e una riflessione su questi temi. Una cultura e una riflessione che devono continuamente individuare i cambiamenti e reperire le vie e i mezzi per farvi fronte. A titolo di esempio, faccio presente che se intorno al 2011-12 la fatica più rilevante sembrava quella di ricercare e trovare le risorse economiche e far fronte alle problematiche che scaturivano dalla penuria di finanziamenti, negli ultimi anni i mezzi economici sono più facilmente a disposizione e sembrano invece scarseggiare le risorse umane, ovvero figure professionali qualificate, sia nella docenza di alcune discipline, sia in altri settori della struttura scolastica.

Ma i due assi appena descritti renderebbero ancora l'idea di un'istituzione piatta, bidimensionale, magari ben strutturata, ma povera della vita e degli avvenimenti che sono il cuore della scuola stessa. La profondità, la terza dimensione della formazione e della cultura di un dirigente scolastico, è quella che concerne lo scopo stesso della scuola: l'educazione e l'istruzione con tutto quello che coinvolge la sfera della conoscenza, dell'attività didattica e dei processi relazionali con i docenti e, in massima parte tramite essi, con gli studenti e le famiglie. Questa dimensione ha la necessità di un solido approccio culturale. Anni fa la preparazione richiesta a un preside e, ancor di più, a un direttore delle scuole elementari era fortemente legata al piano pedagogico: oggi questo non è esplicitamente richiesto, ma ampie tematiche come l'innovazione didattica, l'implementazione degli strumenti tecnologici e multimediali nella prassi dell'insegnamento, l'inclusione e i bisogni educativi speciali, nonché la personalizzazione didattica con la valorizzazione dei talenti e il miglioramento degli apprendimenti, se non sono letti in un'ottica ampia e realistica basata sulla mission educativa propria della scuola, rischiano di **scadere in una sorta di tecno-burocrazia**, alimentata da molteplici fonti normative (come, a puro titolo di esempio, le linee guida ai Bisogni educativi speciali): norme che, invece, vanno lette utilizzandole come risorse, con la propria consapevolezza di riferimenti educativi e inserite nel contesto vivo della realtà scolastica.

Inoltre una tale impostazione si sviluppa soprattutto sull'ascoltare, prima che sul parlare, sul guardare ciò che accade e valorizzare, promuovere e incentivare le proposte e i percorsi che affiorano all'interno della vita scolastica: su questi aspetti ci si prepara anche leggendo validi testi, ma la prima necessità è imparare dalle esperienze di altri colleghi, più o meno esperti. Per questo **un'amicizia professionale di Ds** è una fonte preziosa di suggerimenti e indirizzi: non sostituisce, ma esalta il proprio approccio, che non può che essere personale.

E, oggi come ieri, il Ds, benché abbia un carico di lavoro e di impegni notevole, non può e non deve rinunciare a letture e occasioni culturali in cui approfondire i suoi interessi e la sua crescita personale e che possono divenire spunto di novità e di originali innesti; è vero anche per lui l'adagio così importante: "non si educa se non si è educati".

Sullo sfondo di queste tre dimensioni si sviluppa la formazione "solida" di un dirigente scolastico che non accetta di appiattirsi all'ufficio di segreteria, ma non si illude di poter svolgere il suo compito nella nostalgica ricerca del ruolo di super-professore o di docente dei docenti.

A fronte della complessità che lo studio per il concorso dirigenti propone e che la professione del Ds richiede non ci sono ricette o istruzioni per l'uso che possano circoscrivere il campo d'azione. I "modelli", o gli esempi, se preferiamo questo termine, sono una strada per tracciare, nella varietà delle possibili scelte di agire, la nostra via di azione e di interpretazione del mestiere di dirigere.