

# Il Sussidiario

Giugno 2022

## Indice

1. Bordin A.: SCUOLA/ Raccontare storie aiuta a scoprire il valore delle cose nello scontro con la realtà (01.06.2022)
2. Ricucci Marco: SCUOLA/ Social, correzioni, didattica, ministri: tutti i nemici dell'italiano scritto (03.06.2022)
3. Servidori Alessandra: ASILI NIDO/ Un'altra scommessa del Pnrr che l'Italia non può perdere (06.06.2022)
4. Foschi Fabrizio: SCUOLA/ Contratto e formazione obbligatoria, chi vuole i docenti-centralinisti? (07.06.2022)
5. Prando Riccardo: SCUOLA/ "Chi di voi farebbe qualcosa di serio in cambio di un inganno? (08.06.2022)
6. Giulian Laura: SCUOLA/ Solo adulti appassionati superano "l'esame" dello stupore (09.06.2022)
7. Rapposelli Silvana: SCUOLA/ "Formazione docenti, la nostra storia dimostra che serve il tirocinio" (10.06.2022)
8. Contu Emanuele: SCUOLA/ Concorsi & graduatorie, una presa in giro per famiglie e studenti (13.06.2022)
9. Zappa Gianluca: SCUOLA/ "Non basta insegnare a guardare, occorre dire agli studenti cosa vedere" (14.06.2022)

## 1. SCUOLA/ Raccontare storie aiuta a scoprire il valore delle cose nello scontro con la realtà

Pubblicazione: 01.06.2022 - int. Alberto Bordin

*In un mondo di algoritmi la scuola deve garantire spazi allo storytelling. C'è chi ne ha fatto una guida, come l'autore di "L'osso del racconto"*

In un mondo di dati e di algoritmi che debordano in tutti i campi occorre garantire spazi allo *storytelling*. Anche a scuola. Ce lo spiega Alberto Bordin, scrittore, insegnante e formatore in un volume fresco di stampa dal titolo *L'osso del racconto. Fiabe & sussurri: guida didattica per la scrittura creativa*. Per Bordin, infatti, lo *storytelling* non è un'inutile moda del tempo, ma un contributo allo sviluppo delle capacità di apprendimento, di memoria, di immedesimazione, di consapevolezza di sé, di **autostima**, di esperienza.

"Lo *storytelling* – spiega Bordin – è solo una parola difficile per dire qualcosa di semplice, ossia 'raccontare storie'; ma introduce un metodo nuovo di guardare alle storie. Finora infatti la letteratura della narrazione ha usato un approccio antologico. Si studiava 'la storia della narrativa', le fasi dei suoi sviluppi, le mode. Ma questo è un processo cumulativo, ci dà molte informazioni ma non esaurisce la domanda di significato: cosa sono le storie? A cosa servono? Lo *storytelling* invece parte da una premessa formidabile: tutti i racconti funzionano alla stessa maniera. Non serve studiare tanto i racconti quanto *il racconto*, l'archetipo originale".

### Ti riferisci al "cerchio narrativo". Puoi spiegare in breve di cosa si tratta?

Il cerchio narrativo è "lo scheletro", lo schema alla base di ogni racconto. Come un anatomista studia il corpo umano, così lo *storyteller* studia la struttura eterna di tutti i racconti. E le fiabe sono la forma più pura del racconto.

### È per questo che lo storytelling è significativo tanto per gli adulti quanto per i bambini?

La metterei al contrario: siccome lo *storytelling* è significativo per i bambini, lo è anche per gli adulti. "Se non lo sai spiegare a un bambino di 6 anni, vuol dire che non lo sai": questa frase di Einstein mi è sempre rimasta in testa, perché penso valga anche al contrario: "se è vero per un bambino allora è vero anche per un adulto". Quello che mi affascina delle storie, e in particolare delle fiabe, è che sono adatte ai bambini, comunicano "fino al bambino". E allora non c'è più alcuna barriera, culturale, sociale, di genere.

### Nella guida didattica tu scrivi: "Il valore delle cose non sta nella scienza, ma nella conoscenza". Cosa significa?

Argomentone. Provo a spiegare in breve. Quando facciamo esperienza delle cose percorriamo sempre due fasi: prima la conoscenza, che è un incontro, e poi la scienza, l'idea delle cose. Per esempio, io prima mi scotto (conoscenza), e poi dico "Ah, questo è il fuoco e brucia, e non metterò più la mano al suo interno". Ne è nato un giudizio, una scienza del fuoco.

Quindi?

Quindi noi vogliamo dare quella scienza agli altri per evitare loro la fatica della conoscenza: non vogliamo che si scottino! Ma c'è un problema: il valore delle cose, il perché sono importanti e urgenti, lo si scopre nello scontro con le cose. È per questo che nascono le storie. Invece di spiegare la vita, la raccontiamo, entriamo in un viaggio di esperienza virtuale. Perché le storie servono a ridare conoscenza alla scienza.

### **Perché dici che le storie sono "viaggi di dolore"?**

Siccome vogliamo risparmiare il dolore ai nostri cari, noi prendiamo un fantoccio, l'Eroe del racconto, e facciamo accadere a lui un sacco di cose terribili. Vorreste mai essere nei panni dei protagonisti delle vostre storie preferite? L'esperienza, il cammino per crescere e diventare grandi è sempre un parto. La trasformazione è una resurrezione; ma prima è necessario morire.

### **Scrittori di storie si nasce o si diventa?**

Ci sono persone più inclini alla matematica di altre, ma questo non significa che la matematica non sia per tutti. Per questo la studiamo a scuola, è uno strumento intelligente per vivere. Così è lo storytelling: non tutti hanno l'inclinazione a scrivere. Ma tutti hanno storie da raccontare, a partire dalla propria. La vita è storia, è esperienza. Tutti abbiamo bisogno di imparare a raccontare e raccontarci.

*(Rosario Mazzeo)*

## **2. SCUOLA/ Social, correzioni, didattica, ministri: tutti i nemici dell'italiano scritto**

Pubblicazione: 03.06.2022 - Marco Ricucci

*Lo stato di comprensione dell'italiano scritto dovrebbe tenere in ansia i docenti di lettere. Occorre riunire due codici separati: quello vocale e quello scritto*

La notizia ha fatto il giro del web: il 51% dei quindicenni di oggi **non è in grado di comprendere un testo scritto**, secondo quanto affermato dal presidente di Save the Children Italia, Tesauro. "La dispersione scolastica implicita" ha detto in apertura dei lavori di "Impossibile", ovvero la quattro giorni di riflessioni e proposte sull'infanzia e l'adolescenza "cioè l'incapacità di un ragazzo/a di 15 anni di comprendere il significato di un testo scritto, è al 51%. Un dramma, non solo per il sistema di istruzione e per lo sviluppo economico, ma per la tenuta democratica di un Paese. I più colpiti **sono gli studenti delle famiglie più povere**, quelle che vivono al Sud e quelle con background migratorio".

Comprendere, dunque, un testo di per sé costituisce un problema, che si ripercuote anche sulla capacità di scrivere, tra le abilità di base che la scuola è chiamata a sviluppare nel bambino, nel ragazzino, nell'adolescente, fino alla soglia della maturità. Scrivere è un'azione cognitivamente complessa: la pagina bianca è una grande sfida per i giovani, persino per il romanziere tecnicamente più provetto. Le prove Invalsi misurano l'abilità della comprensione testuale, ma non solo: se ci affidiamo a un interessante studio svolto dall'Invalsi nel 2012 su un campione di prove di italiano scritto dell'esame di Stato, emerge come le lacune nella competenza testuale rappresentino un ostacolo forte alla piena padronanza della lingua. Più in dettaglio, secondo il report dello studio, al termine del percorso scolastico, gli errori di area testuale si assestano ancora su percentuali elevate: il 29,5%, a fronte del 34,1% di errori di area grammaticale, del 16,8% di area lessicale-semantica e del 19,8% di quella ideativa. Leggere e scrivere, perciò, vanno di pari passo, come due facce della medesima medaglia.

A scuola, dunque, occorre educare i ragazzi alla lettura, secondo meditati percorsi, dove leggere sia anche un'attività emotivamente motivante, e nello stesso tempo, attraverso l'esplicitazione di strategie testuali, si crei un approccio per "analizzare" il testo, interrogandolo in relazione di fruizione del codice scritto, in generazioni troppo assuefatte al codice "audiorale" e iconico. Leggere e scrivere, che fino a poco tempo fa andavano di pari passo come "normali" attività nelle aule scolastiche, ormai sono praticate in modo del tutto inadeguato, anche perché i ragazzi non hanno più tempo per leggere e scrivere, tra mille attività sportive, intrattenimento con videogiochi, social media e così via.

La stessa scuola, per come è stata modificata da "riformicchie" nostrane, pare dare un messaggio diverso alla società di oggi: fare mille progetti nel pomeriggio che vengono venduti negli open day come arricchimento dell'offerta formativa, educazione civica, alternanza scuola-

lavoro, e così via, sono da fare a scuola accanto alle materie curricolari, il cui monte ore è stato fortemente ridimensionato dalla riforma Gelmini.

Tornando allo studio Invalsi del 2012, si nota che la situazione precipita ulteriormente se si fa un'analisi più precisa dei descrittori utilizzati dai ricercatori Invalsi: alcuni di quelli relativi alla sezione grammaticale possono in realtà provocare errori che sono inerenti all'area testuale, per esempio l'uso di costruzioni sintattiche del parlato e l'uso corretto del pronome relativo.

Certo, noi docenti di italiano dobbiamo curare di più la scrittura in classe, attraverso una didattica esplicita, scientificamente fondata, in un percorso lineare, ma la ministra Gelmini, rimasta famosa per una gaffe ("dal Gran Sasso parte un lungo tunnel fino al Cern!"), ci tolse un'ora di lingua italiana alla settimana per cinque anni, semplicemente per risparmiare. E così, a distanza di anni, ne vediamo gli effetti nefasti.

Dal punto di vista del lavoro didattico, noi docenti di italiano correggiamo i temi quasi in maniera sibillina, usando la famigerata linea ondulata in rosso per frasi sintatticamente poco chiare e ordinate, il punto esclamativo, o sintetiche annotazioni sulle incongruenze logico-semantiche (*detto confusamente!*, *che vuoi dire?*). In quest'area di grande incertezza che costituisce le annotazioni-correzioni del periodare e della sintassi del codice scritto, rimane vera un'amara constatazione di Serianni e Benedetti (*Scritti sui banchi. L'italiano a scuola tra alunni e insegnanti*, Roma 2009) circa tali generi di interventi che non aiutano l'alunno a capire la natura dell'errore: "sono tutt'altro che auto-evidenti (...) non individuano il livello linguistico interessato, talvolta non se ne coglie la ratio, e oltretutto appaiono stridenti data l'omissione di altri interventi necessari. Non c'è nessuna possibilità, insomma, che l'alunno migliori le sue prestazioni linguistiche sulla base di indicazioni così sommarie".

Prima di prendercela coi nostri ragazzi, per così dire, lamentandoci, facciamo noi adulti una sorta di esame di coscienza. In primis noi docenti di lettere!

### **3. ASILI NIDO/ Un'altra scommessa del Pnrr che l'Italia non può perdere**

Pubblicazione: 06.06.2022 - Alessandra Servidori

*Il ruolo degli asili nido e dei servizi prima infanzia è strategico anche per l'occupazione femminile. Ma l'Italia resta indietro su questo fronte*

Negli ultimi anni, sulla scorta degli obiettivi nazionali ed europei in materia, l'offerta di asili nido e di servizi per la prima infanzia è in parte cresciuta nel nostro Paese. Nel 2013 erano 22,5 posti a disposizione in queste strutture ogni 100 bambini con meno di 3 anni. In base ai dati recenti, sono arrivati a 25,5 ogni 100 minori. Una crescita lenta rispetto agli obiettivi nazionali ed europei del 2002 fissati come target per gli Stati Ue di raggiungere i 33 posti ogni 100 bambini, recepita nella normativa nazionale con il dlgs 65/2017 art 4. Questo obiettivo è molto meno noto rispetto ad altri parametri che dominano il dibattito pubblico.

Sono tuttora 100.000 i posti che mancano a livello nazionale per raggiungere l'obiettivo europeo del 33%. E il parametro europeo, essendo calcolato su tutti i posti disponibili sul territorio nazionale (pubblici e privati, comprendendo sia nidi che i servizi integrativi) è sottostimato rispetto al bisogno effettivo. Infatti, vi è la necessità di un aumento di quasi 300mila posti per raggiungere una copertura pari ad almeno il 33% attraverso asili nido pubblici e per una serie di fattori il sistema di assistenza alla prima infanzia non è nelle condizioni di assolvere a queste funzioni sull'intero territorio nazionale. Abbiamo due spaccature nell'offerta di servizi prima infanzia: un Centro-Nord dove il servizio è più capillare e un Mezzogiorno dove è molto meno presente; nei maggiori centri urbani, il servizio è più diffuso (anche se soggetto a una pressione maggiore, data la maggiore ampiezza dell'utenza potenziale) e i comuni delle aree interne, dove la domanda debole e dispersa ha limitato lo sviluppo di una rete di servizi.

Il diverso grado di sviluppo sul territorio del sistema di offerta dei servizi è un limite anche alle potenzialità perequative della misura del bonus asilo nido istituito con la legge n. 232/2016, confermato anche per il 2022, di sostegno alla natalità non inglobata dal nuovo **assegno unico universale**. La quota di beneficiari sui bimbi di 0-2 anni varia dal 15,1% del Mezzogiorno al 29,5% del Centro Italia e le risorse erogate in rapporto ai bambini residenti sotto i 3 anni variano da un minimo di 106 euro annui al Mezzogiorno a un massimo di 247 euro al Centro. L'inserimento di un bambino in un asilo nido deriva da difficoltà economiche della famiglia: il bonus è un piccolo contributo che viene dato in base all'Isee da usare per pagare le

rette degli asili nido (pubblici e privati autorizzati) o per l'assistenza domiciliare di bambini affetti da patologie croniche, **erogato direttamente dall'Inps** e non cumulabile con altre detrazioni. Nella fase che stiamo vivendo il ruolo degli asili nido e dei servizi prima infanzia è ancora più importante, assume contorni ancora più strategici soprattutto per **l'occupazione femminile**, con i divari più ampi di uomini e donne con figli: potenziare i servizi per la prima infanzia è una delle politiche pubbliche a disposizione per arginare tale tendenza e aumentare le opzioni a disposizione delle donne. Se in parallelo alla scuola dell'infanzia non viene potenziata l'offerta territoriale di nidi, anche gli incentivi economici rischiano di essere vanificati e le risorse europee non saranno servite per abbattere le distanze esistenti.

**I comuni italiani non investono negli asili nido. Un miliardo e 475 milioni di euro è questo** l'investimento complessivo che i comuni italiani hanno stanziato per i servizi rivolti alla prima infanzia nel 2016, ma il **19,4% è rimborsato attraverso le rette pagate dalle famiglie**. Anche la **gestione degli asili nido in Italia** direttamente in capo ai comuni è diminuita negli ultimi anni, con la conseguente crescita degli appalti ad associazioni o enti privati. Nell'anno scolastico 2016/2017 agli asili nido a gestione comunale si sono iscritti 93.200 bambini, contro gli oltre 99.700 contati 4 anni prima: una perdita tutt'altro che trascurabile.

Con **il Pnrr** sono stati stanziati 2,4 miliardi di euro per gli asili nido e 600 milioni per le scuole dell'infanzia. E sono stati gestiti con vari Bandi, tre avvisi (marzo-aprile-maggio) aperti alla partecipazione di tutti i comuni, riaprendo nel giro di pochi giorni **i termini per la realizzazione degli asili nido con i fondi del Pnrr**. In un primo momento il risultato ottenuto dal ministero dell'Istruzione era stato quello di un **+76% di domande presentate dai Comuni**. Un incremento che permette di raggiungere quota **2 miliardi** di euro richiesti sui 2,4 disponibili. Ma ancora sono **400 milioni di euro** non richiesti, per i quali il ministero ha puntato su un nuovo bando.

L'obiettivo è utilizzare tutte le risorse del Pnrr Istruzione previste per il segmento educativo da 0 a 6 anni, e farlo **garantendo la quota pari al 55,29% dei fondi a favore del Mezzogiorno**, come da programma.

#### **4. SCUOLA/ Contratto e formazione obbligatoria, chi vuole i docenti-centralinisti?**

Pubblicazione: 07.06.2022 - Fabrizio Foschi

*Il ministero obbliga i docenti alla formazione obbligatoria e tradisce l'autonomia (l. 107/2015). Con l'ok dei sindacati. Ma il docente non è un centralinista*

I sindacati che hanno indetto **lo sciopero dello scorso 30 maggio**, e con essi i docenti che vi hanno aderito, hanno contestato la formazione obbligatoria alla quale fa riferimento l'Atto di indirizzo del governo, propedeutico alla revisione del contratto scuola. **La formazione obbligatoria**, sulla quale vale la pena discutere, è un nodo dirimente tra un'ottica contrattuale del lavoro del docente e un'ottica professionale. L'obbligatorietà non nasce ieri, ma con la legge 107 del 2015 (Buona Scuola) che istituiva l'organico dell'autonomia, rendendo cioè il docente in qualche modo dipendente non tanto dal Miur ma dalla singola istituzione scolastica.

Il comma 124 della suddetta legge, a questo fine recitava che "la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale. Le attività di formazione sono definite dalle singole istituzioni scolastiche in coerenza con il piano triennale dell'offerta formativa, ecc.". I termini "obbligatoria, permanente e strutturale" sono pesanti. Devono tuttavia essere messi in relazione, pare di capire, alla finalità del miglioramento delle istituzioni scolastiche del sistema pubblico nazionale (statale e non statale). Il legislatore ragionava all'incirca in questo modo: l'insegnante ha come scopo la crescita dell'alunno, pertanto "deve" tenersi aggiornato. Vale tuttavia una regola, a proposito di ministero ed enti a esso connessi: una qualunque apertura di tipo liberale deve essere contrastata da una massiccia dose di statalismo centralistico.

Ecco che quindi, dopo avere definito gli scopi della formazione obbligatoria, il Miur dettagliava minutamente con il Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 i settori sui quali esercitare tale obbligo: la didattica per competenze, le competenze digitali, la lingua straniera, la prevenzione del disagio giovanile, ecc. Ma non erano le autonomie scolastiche deputate a elaborare il suddetto piano? La logica del gambero domina ovunque.

Torniamo dunque ai contratti dei docenti (stipulati triennialmente tra sindacati, scuola e Aran) che circoscrivono una serie di norme entro le quali il docente è tenuto a muoversi, in qualche modo confliggenti con la logica finalistica che abbiamo visto prevalere nella 107/2015. Il

contratto scuola infatti (l'ultimo è quello del 2016-2018 firmato il 19 aprile 2018; il prossimo sarà parlorio dal tavolo ministeriale tuttora in corso) definisce il lavoro del docente (art. 26) come "funzione docente (che) si fonda sull'autonomia culturale e professionale dei docenti; essa si esplica nelle attività individuali e collegiali e nella partecipazione alle attività di aggiornamento e formazione in servizio". Per utilizzare il pressappoco di cui sopra, qui sembra prevalere (pressappoco) la seguente filosofia: quello del docente è un servizio che si costruisce su se stesso, che la categoria fonda sulla propria autonomia. La logica contrattuale ha appiattito il lavoro docente su una "funzione" statale, come funzioni statali sono l'esattore delle poste o il centralista di un qualunque ministero. Se risponde, bene; se non risponde, l'utente è in braghe di tela.

Non siamo così ingenui da attribuire al governo che ha messo mano alla partita della revisione del contratto soluzioni di tipo salvifico. Niente affatto. Tuttavia è chiaro che la formazione obbligatoria sta al contratto come il diavolo alla famosa acqua santa. Forse è il contrario, ma il risultato non cambia: l'obbligatorietà non esiste là dove periodicamente si contrattano funzioni, competenze, diritti (perché no), doveri (sempre meno).

Quanto alla obbligatorietà per legge, difesa dai (pochi) eredi della Buona Scuola, sarebbe il caso che apertamente si pronunciasse una parola sul fatto che se obbligatoria deve essere, ciò non significa uguale per tutti. Ma appunto diversificata al suo interno per opzioni culturali e ambiti di riferimento (statali/non statali). Vedremo come se ne uscirà. Resta che i docenti che si sono formati sul campo in questi ultimi due anni in interventi educativi di emergenza sono un esempio di lavoratori a cui non importa tanto del contratto, importa vivere al cospetto del mondo la loro vocazione. Se venissero anche sostenuti economicamente, non sarebbe male!

## 5. SCUOLA/ "Chi di voi farebbe qualcosa di serio in cambio di un inganno?"

Pubblicazione: 08.06.2022 - Riccardo Prando

*La scuola dovrebbe aiutare a capire la realtà, ma con le promozioni assicurate ancor prima delle prove di esame si trasmette ai ragazzi una realtà ingannevole*

Secondo papa Francesco, "andare a scuola significa capire la realtà". Ha ragione. Vediamo perché.

Lunedì 13 giugno (giorno più, giorno meno, l'autonomia è una grande conquista di civiltà, tanto che lascia libertà di scegliere la partenza, purché si arrivi tutti entro il tempo massimo del 30 giugno) prendono il via gli esami di licenza della scuola secondaria di primo grado, altrimenti nota come media inferiore; mercoledì 22 (ma qui l'autonomia non vale, perché la prima prova arriva a tutti contemporaneamente dal ministero) sarà la volta degli **esami di maturità**. Nell'uno come nell'altro caso, statistiche alla mano, la percentuale di ammissione sarà più vicina al 100 che al 90 per cento, mentre solo un pallido "zero virgola" (spesso impugnato dai genitori che fanno ricorso ai Tribunali amministrativi regionali, i quali quasi sempre danno loro ragione), riguarderà i bocciati.

Tutto stabilito a priori, **tutto saputo e risaputo, tutto scontato** prima ancora che le prove abbiamo inizio. Lo sanno tutti, in primis ovviamente gli studenti e, perciò, in larga maggioranza non si affannano certo a "mettersi sotto", dal momento che il risultato è acquisito a priori; fanno eccezione coloro che intendono iscriversi ad una facoltà universitaria a numero chiuso, dove il voto dell'esame ha un suo peso nel determinare chi è dentro e chi è fuori.

Nessun problema, invece, per i tredicenni, ai quali la "scuola dell'obbligo" regala l'obbligo della promozione. Per tutti vale la regola che solo non presentandosi all'esame (e facendolo senza validi motivi) o presentandosi con la pistola in pugno (ma solo se carica) si viene bocciati. Perciò andare a scuola significa capire che la realtà è questa: **che ti impegni a fare se la promozione è certa?** L'impatto col mondo del lavoro (per i pochi fortunati che ci arriveranno) sarà, di conseguenza, tremendo perché in quel contesto vigono tutt'altre regole.

Non si capisce, quindi, il motivo per cui la scuola si faccia vanto di preparare a quel mondo attraverso stage, laboratori, incontri con esperti, se non per comunicare un concetto del tipo "adesso ti trattiamo coi guanti, ma poi ti tratteranno coi guantoni", che dal punto di vista educativo non ha alcun senso.

In questa atmosfera surreale si infilano (e qui generalizziamo, per carità, così che nessuno si offenda) tanti docenti che regalano voti trasformando per magia un 4 in un 6 proprio in sede di scrutinio finale, ma ancor più i presidi, categoria che da quando la normativa li ha trasformati in

**dirigenti** pensano di poter fare il bello e il cattivo tempo (altra generalizzazione, per gli stessi motivi). Il meccanismo è semplice ed è avallato persino dal ministro Bianchi che, nel suo ultimo decreto sugli esami di Stato, detta (articolo 3): "sono ammessi a sostenere l'esame gli studenti che hanno frequentato l'ultimo anno anche in assenza dei requisiti del decreto legislativo 62/2017". Il quale afferma che si può deliberare la non ammissione alla classe successiva o all'esame conclusivo del primo ciclo con adeguata motivazione del consiglio di classe.

Dunque, la legge c'è, ma è come se non ci fosse, tant'è vero che i presidi (pardon, i dirigenti) ne approfittano subito impedendo, di fatto, che i consigli di classe votino bocciature (non sia mai che un genitore si rivolga all'avvocato e pianti grane). Come? I mezzi o mezzucci sono noti, così come nota è l'arrendevolezza di tanti docenti che finiscono col mettersi in riga per non subirne le conseguenze in fatto di orari di lezione pesanti, incarichi suppletivi e quant'altro.

Qui non si scrive per sentito dire, ma per pluridecennale esperienza e per conferme che giungono in questi giorni da più e più scuole.

In conclusione: la scuola educa (purtroppo) a questa realtà, gli esami (purtroppo) non finiscono mai e le istituzioni (dal vertice romano alla periferia) proseguono (ancora purtroppo) imperterrite sulla strada del non senso. Che non è – lo sottolineo – l'opposto di una scuola che boccia *tout court*, ma che educa all'impegno, alla fatica e, perdonatemi l'ardire, alla cultura. La vera *desaparecida* del nostro sistema di istruzione per il quale una riforma sola ormai non basta più.

## 6. SCUOLA/ Solo adulti appassionati superano "l'esame" dello stupore

Pubblicazione: 09.06.2022 - Laura Giulian

*Da cosa rimangono stupiti i nostri alunni? La meraviglia è una sfida e sembra diminuire in pochi anni. Occorre che le discipline diventino "realtà"*

Da cosa rimangono stupiti i nostri alunni? Questa è la domanda che da giorni mi gira nella testa. È tempo di bilanci. È tempo anche per fare memoria e per provare a rivedere la strada percorsa, le proposte fatte e anche per autovalutarsi come docente.

Da cosa rimangono stupiti i nostri ragazzi? Se ripenso agli occhi dei miei 200 alunni abbondanti, li ho visti illuminarsi abbassando l'età. Come se crescendo, dalla classe prima alla terza (di una scuola secondaria di primo grado), il rischio sia quello di **vedere spegnersi la luce dello stupore**, dell'aver colto qualcosa di prezioso per sé dalla e nella realtà. Al primo anno c'è ancora la capacità di entusiasinarsi, di lasciarsi coinvolgere, appassionare, di tornare a casa e di raccontare la scoperta della novità. È come se ogni proposta pensata e costruita per loro venisse percepita pienamente, accolta e considerata *vivibile*. Crescere è perdere tutto questo?

Negli anni ho notato come, arrivati al termine del primo ciclo d'istruzione, sia sempre più una sfida educativa riuscire a fare centro **nello e con lo stupore**. Non perché noi docenti dobbiamo trasformarci in prestigiatori, saltimbanco o dobbiamo ricorrere a grandi effetti pirotecnici, ma perché è più difficile fare breccia. Coinvolgerli, farli raccontare di sé, di cosa li colpisce, di cosa pensino, provino. Fare proposte che siano percepite *vivibili*, che abbiano il sapore della vita. Forse c'è da scoprire e imparare **il modo per riuscire a trovare quel punto di contatto**. È un percorso da compiere in entrambe le direzioni.

Riguardando con loro quali argomenti poter collegare nella mappa da portare all'esame orale, mi sono accorta di come ciò che più li abbia colpiti siano state le storie di vita degli atleti affrontati. Più di qualcuno ha ricordato le testimonianze di alcuni atleti paralimpici che sono venuti in classe a condividerci la loro esperienza. Forse è questa una possibile strada. Ancora una volta ciò che crea meraviglia e novità è accorgersi di come la disciplina si incarni nella realtà, di come sia ancorata nel presente e c'entri con la vita.

Forse ciò che ancora regge al vaglio dello stupore è accorgersi se l'adulto che hanno di fronte ha qualcosa di interessante da donare per poter stare nella storia, per comprenderla meglio, **la loro e quella degli altri**. E quanto poco riescono a stupirsi della loro bellezza! Forse un nuovo possibile orizzonte che potremmo tenere davanti agli occhi noi docenti è accorgerci che è questa la grande mancanza di oggi. Mostrare il bello attorno a loro, ma soprattutto dentro di loro. In fondo *ex-ducere* non è proprio compiere questa azione?

Io non conosco la strada, vorrei solo continuare a pormi domande osservandoli, per non smettere di provarci, per riuscire a lasciarmi stupire dalla strada che vorranno mostrarmi per arrivare a fare breccia dentro di loro.

## 7. SCUOLA/ "Formazione docenti, la nostra storia dimostra che serve il tirocinio"

Pubblicazione: 10.06.2022 - Silvana Rapposelli

*Tanti anni fa si imparava ad insegnare sul campo. Possibile che quella lezione non sia servita a chi governa la scuola oggi?*

Caro direttore,  
dopo aver letto vari articoli e testimonianze sui **paradossi e cortocircuiti dell'ultimo concorso docenti** è cresciuta in me l'incredulità per l'organizzazione della **prova scritta del concorso a cattedre** per i futuri docenti. Il tipo di domande, debitoro ad un nozionismo parossistico, il tempo ridottissimo concesso per ogni risposta sembrano proprio scambiare la cultura necessaria ad un insegnante con un enciclopedismo assurdo e irrealistico.

È vero, come ha scritto **Pierluigi Castagneto**, che il concorso appare paradossalmente un espediente fatto apposta "per tenere lontani i giovani dall'insegnamento", e forse i giovani migliori e più appassionati al mestiere, visto che molti dei concorrenti sono già in cattedra come precari. Chi ha preparato quelle domande sembra appartenere a un altro mondo rispetto alla scuola e alla realtà concreta che in essa vivono docenti e allievi.

Ho ripensato alla mia esperienza. Appena laureata (tra qualche mese saranno cinquant'anni!) fui "gettata" ad insegnare storia e filosofia come precaria, con orario pieno a tre classi di liceo scientifico abbastanza esigenti, in un liceo statale alle porte di Milano, senza tirocinio né alcuna preparazione particolare.

Allora ognuno doveva imparare il mestiere sul campo, cioè con gli studenti che gli venivano affidati e spesso a spese di questi ultimi. Ben presto ebbi modo di accorgermi che la mia formazione scolastica e universitaria **non era sufficiente** per affrontare questo "campo" e le sfide che mi venivano poste. La prima reazione fu di continuare a studiare, ovviamente, per preparare le lezioni (rigorosamente frontali), ma anche per approfondire, chiarire, completare i contenuti appresi negli anni precedenti. La seconda reazione fu di chiedere consigli, pareri, confronti, circa i contenuti dei programmi e il modo di presentarli nelle classi, ad amici più grandi e un po' più esperti.

Col tempo, cominciai a frequentare un gruppo di docenti che si riuniva con una certa regolarità presso **l'Associazione Diesse**, gruppo in cui si mettevano in comune le difficoltà ma anche le conquiste e le proposte che via via emergevano nella didattica quotidiana, in particolare della storia che statisticamente non era (non è) una delle materie più amate dagli studenti. Molto utili sono stati i vari corsi di aggiornamento ai quali mi iscrivevo, perché mi sembravano potessero soddisfare il mio bisogno di sapere di più e meglio: conservo tuttora una manciata di attestati di frequenza a tali corsi, che a volte erano anche obbligatori per un certo monte-ore.

Seguendo la teoria pedagogica di Gentile, di cui peraltro non condivido l'ontologia, rifuggivo da metodi eccessivamente prescrittivi e da imposizioni burocratiche ingabbianti, per cui mi ritagliavo spesso piccoli spazi di creatività nelle scelte didattiche quotidiane: partire da un avvenimento attuale, vedere un film con la classe, organizzare una visita culturale appropriata, incontrare un personaggio significativo a scuola o fuori...

Tutto questo allo scopo di coinvolgere gli allievi **in una avventura entusiasmante**, volta alla apertura della ragione nonché alla comprensione di ciò che nel tempo ha costruito, nel bene e nel male, la nostra identità. Lavoro per il quale le materie e le nozioni sono ovviamente necessarie.

## 8. SCUOLA/ Concorsi & graduatorie, una presa in giro per famiglie e studenti

Pubblicazione: 13.06.2022 - Emanuele Contu

*Il parlamento farà la conversione del decreto legge 36/2022, ma il fallimento del prossimo concorso nazionale è già scritto. Occorre cambiare sistema. Ecco come*

In questo periodo dell'anno sulla scrivania dei dirigenti scolastici arrivano le richieste di genitori e studenti che il prof. Rossi o la prof.ssa Verdi siano confermati in cattedra per l'anno successivo. Si tratta di lettere spesso accorate, di solito molto belle, che raccontano di un anno scolastico trascorso insieme con soddisfazione e del desiderio di proseguire un percorso di apprendimento e una relazione educativa che ha dato soddisfazione a entrambe le parti.

Fin qui, tutto normale. Se non fosse che siamo in Italia e, come spesso accade, il prof. Rossi e la prof.ssa Verdi appartengono a quella vasta schiera di docenti, i cosiddetti precari, che insegnano con un contratto annuale, conferito a settembre sulla base di meccanismi burocratici che nulla hanno a che fare con il merito delle questioni: le graduatorie non tengono in alcun conto le competenze professionali dei docenti, il progetto formativo delle scuole, la continuità didattica. Di fronte a queste lettere, il povero dirigente scolastico con animo sconcolato si trova a rispondere che "ha le mani legate" (vero), che "non può intervenire sui processi di nomina dei docenti" (vero) neanche quando, "come in questo caso", la permanenza del prof. Rossi o della prof.ssa Verdi sarebbe nell'interesse di tutti.

Proprio in questi giorni si discute in Parlamento la conversione del Decreto-Legge 30 aprile 2022, n. 36, che nel quadro delle riforme legate al Pnrr interviene tra le altre materie anche **sulla formazione iniziale e continua**, nonché sul reclutamento (parola orribile, ma pazienza) dei docenti delle scuole secondarie.

Gli ingredienti sono quelli già visti, variamente combinati tra loro, nei diversi tentativi di legiferare sulla materia che si sono susseguiti almeno dai tempi delle Ssis (Scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario), istituite con la legge 19 novembre 1990, n. 341 e avviate nel 1999 dall'allora ministro Luigi Berlinguer. A questo giro, la riforma prevede l'istituzione di un percorso universitario di formazione iniziale, comprensivo di un periodo di tirocinio e abilitante all'insegnamento. All'abilitazione dovrebbe seguire la partecipazione a un concorso pubblico nazionale con cadenza annuale, finalizzato alla copertura delle cattedre vacanti. Superato il concorso, un anno di prova in servizio con valutazione conclusiva e, in caso di superamento, l'assunzione in ruolo.

È certamente condivisibile il principio che regge la parte iniziale del percorso: per insegnare occorrono **una formazione specifica e non solo disciplinare**, un periodo di esperienza che consenta osservazione sul campo e riflessione (il tirocinio), momenti di verifica che accertino l'acquisizione delle competenze professionali. Ciò che invece non convince è la declinazione burocratica dei principi in fatti, in particolare per la seconda parte del percorso delineato.

Ancora una volta, la traiettoria che dovrebbe accompagnare gli aspiranti docenti alla loro futura sede di lavoro è affidata al mito – apparentemente inscalfibile – del concorso nazionale, ovviamente da realizzarsi ogni anno a copertura delle cattedre vacanti. Un proposito nei fatti irrealizzabile. Questo dovrebbero averci insegnato gli ultimi tre decenni: i concorsi nazionali non sono mai annuali, non garantiscono mai la copertura delle cattedre vacanti e, nella loro natura di mastodontica macchina burocratica, non permettono una selezione affidabile dei migliori docenti.

I concorsi nazionali rispondono ad altre esigenze, che nulla hanno a che fare con il buon funzionamento delle nostre scuole e, quindi, con la qualità dei percorsi formativi offerti agli studenti. L'unica ragion d'essere dei concorsi nazionali è garantire la massima distanza possibile tra le esigenze reali – ad esempio la permanenza del prof. Rossi o della prof.ssa Verdi, che bene stanno facendo nella scuola in cui si trovano – e la decisione sui percorsi lavorativi dei docenti, in nome di una supposta imparzialità dello Stato che è, nei fatti, indifferenza alla qualità del servizio di istruzione e formazione.

In altre parole, attraverso i concorsi nazionali – quelli capaci di raccogliere oltre 400mila candidature come accaduto con l'ultimo ordinario, attualmente in corso di svolgimento – e attraverso il meccanismo altrettanto burocratico e impersonale delle graduatorie provinciali, lo Stato evita di assumersi la responsabilità di decidere se il prof. Rossi o la prof.ssa Verdi non possano meglio proseguire il proprio lavoro là dove già si trovano e in quella scuola andare a occupare, in maniera continuativa, le cattedre vacanti che generano discontinuità didattica, minano la possibilità della scuola di costruire un progetto formativo solido, rendono in ultima analisi più fragile il percorso di crescita e di apprendimento degli studenti.

La soluzione è da tempo sotto gli occhi di tutti e da molti è stata a più riprese prospettata, ma pare essere un tabù insuperabile quando si tratta di legiferare. Il livello di svolgimento dei concorsi deve essere riportato molto più vicino alle scuole, ad esempio con la possibilità di istituire procedure concorsuali a livello di reti territoriali o di raggruppamenti legati a specifici indirizzi di studio.

In primo luogo, perché sono le istituzioni scolastiche ad avere un interesse diretto e immediato al completamento e alla stabilizzazione del proprio organico: l'interesse diretto e immediato che manca invece allo Stato, con la conseguenza che i concorsi non mantengono mai l'auspicata



cadenza annuale e, anche per le loro dimensioni fuori scala, falliscono regolarmente nella copertura dei posti vacanti e disponibili.

In secondo luogo, bandire concorsi a livello di reti consentirebbe l'individuazione di docenti in alcuni casi già noti e sperimentati sul campo, in altri di nuovo arrivo ma dotati – almeno sulla carta – di caratteristiche e competenze più rispondenti alle specifiche esigenze degli istituti interessati.

In terzo luogo, ma a ben vedere si tratta della questione centrale, i concorsi a livello di rete sarebbero un'assunzione di responsabilità di fronte alle famiglie e agli studenti: le scuole – e loro tramite lo Stato – si assumerebbero la responsabilità di individuare attraverso procedure pubbliche, aperte e trasparenti, i migliori docenti possibili per quella specifica realtà, per quella specifica situazione, per quella specifica esigenza. In altre parole, si scioglierebbe l'equivoco tra l'imparzialità che deve informare il comportamento di ogni pubblica amministrazione e l'indifferenza che domina laddove si spaccia la burocrazia per equità.

Conosciamo l'obiezione che ci attende: con i concorsi a livello territoriale il dirigente scolastico metterà in cattedra suo nipote, l'amico del vicino di casa, il compagno di briscola. È un'obiezione appiccicosa, ma debole. Se le scuole e – inevitabilmente – gli stessi dirigenti diventano responsabili dell'individuazione dei docenti più adeguati al proprio progetto formativo, genitori e studenti potranno finalmente chiedere conto dell'eventuale inadeguatezza dei loro insegnanti senza che più nessuno possa rispondere loro "non ci posso fare nulla, i docenti arrivano dai concorsi e dalle graduatorie". L'avvicinamento della scelta dei docenti al livello delle singole scuole, in sostanza, produrrebbe una maggiore trasparenza dei processi e porterebbe con sé una misura di rendicontabilità che oggi non esiste.

Chi sceglie di difendere concorsi nazionali e graduatorie sceglie di tutelare un sistema che anno dopo anno dimostra di non funzionare, e lo difende per timore degli abusi che potrebbero venire da una gestione più responsabile e più legata al funzionamento reale delle scuole e al rispetto delle prerogative dell'autonomia. In altre parole, si preferisce avere la certezza che tutto continui a non funzionare ma resti splendidamente uniforme e impersonale, per timore che l'assunzione di responsabilità porti con sé anche qualche misura di inadeguatezza.

Occorre coraggio e visione, ma il superamento dei concorsi nazionali e delle graduatorie provinciali è un passaggio di sistema necessario, se si vuole davvero liberare il potenziale delle nostre scuole. Spiace notare che, anche a questo giro, si scelga invece di mantenere in vita un sistema morto nei fatti da tempo. Occorrerà, quanto meno, interrogarsi sulle ragioni di questa ennesima occasione persa.

## **9. SCUOLA/ "Non basta insegnare a guardare, occorre dire agli studenti cosa vedere"**

Pubblicazione: 14.06.2022 - Gianluca Zappa

*Cosa rimane di un anno scolastico che si è concluso? Bellezza e domande. Anche su senso dell'insegnare, sul come non lasciar soli gli studenti*

L'anno scolastico si chiude con tante belle istantanee che restano lì, inchiodate nella memoria. Una lezione fatta all'aperto, senza le maledette mascherine, all'ombra di un pino mentre tutto intorno è un caldo canicolare. Le ultime due ore dell'anno passate a guardare insieme *The Truman Show* e poi a discutere, senza nemmeno accorgersi che la campanella è suonata. Il saluto dei tuoi ragazzi, che ti fa capire che qualcosa è accaduto, anche se tu non stai sempre lì a pretendere il feedback. Si potrebbe continuare. Magari con la grande festa di una scuola paritaria: tutti insieme, genitori, insegnanti, figli, in una sorta di sagra paesana che ti fa sentire dentro una grande famiglia... La scuola è finita, ma non "è finita!", cioè non con un grido liberatorio come quello di chi evade da una prigione. E pensare di ricominciare tra qualche mese non è una nube minacciosa all'orizzonte.

Però qualche istantanea è anche triste. Come quella degli occhi di una ragazza che ha un disturbo dell'alimentazione e che quando parla con te guarda nel vuoto, perché sta girando a vuoto. I suoi occhi non vedono nulla. E ti viene in mente quella breve lirica di Pirandello, *Gli occhiali*: "Avevo un giorno un pajo/ d'occhiali verdi; il mondo/ vedevo verde e gajo,/e vivevo giocondo.// M'abbatto a un messer tale/ dall'aria astratta e trista./ — 'Verdi? — mi dice./ Ti sciuperai la vista.// Sú, prendi invece i miei:/ vedrai le cose al vero!' —/ Li presi. Gli credei./ E vidi tutto nero.// Ristucco in poco d'ora/ d'un mondo cosi fatto,/ buttai gli occhiali, e allora/ non vidi nulla affatto".

Gli occhi che guardano, ma non vedono nulla sono uno spettacolo davvero doloroso. Specie se quegli occhi tu li hai conosciuti quando vedevano verde. E adesso invece... Come Frodo, il piccolo hobbit di Tolkien, noi docenti abbiamo il privilegio tremendo di portare su di noi il male degli altri e ci dobbiamo per forza fare i conti. Siamo chiamati ad **essere punti di riferimento**, maestri e guide, oggi più che mai. Siamo esposti allo sguardo altrui, agli occhi affamati di senso e di speranza dei giovani che incontriamo. Riusciremo ad essere quello che dobbiamo essere? O, domanda ancor più cruda, riusciremo a non essere almeno la causa di quel male?

Gira in questi giorni una frase che qualche mamma, in cerca di ispirazione per un regalo carino da fare ai professori, ha trovato sul web. È la frase di una certa Alexandra K. Trenfor, che poi è una perfetta sconosciuta, un personaggio virtuale di cui non si sa niente, nemmeno se esista davvero. Però la mamma di cui sopra non si è peritata di andare a verificare: la frase le sembrava bella e ha fatto copia-incolla. Dice così: "I migliori insegnanti sono quelli che vi mostreranno dove guardare, ma non vi diranno cosa vedere". C'è del vero, perché l'insegnante "migliore" è quello che rappresenta per il giovane un invito a guardare. C'è della menzogna, perché il "cosa vedere" è importante, è fondamentale e deve essere mostrato e visto e riconosciuto. Altrimenti si rischia di diventare come il "messer tale" di Pirandello che rovina la vista agli altri.

Nell'inferno quotidiano, scriveva Calvino, è importante saper riconoscere chi e cosa non è inferno, e farlo durare e dargli spazio. **Gli occhi di Dante** avevano bisogno di incontrare qualcuno nel "gran deserto" della selva oscura, di vedere, affidarsi e seguire. Quindi avevano anche bisogno che qualcuno li guardasse. Il vero maestro non solo indica dove guardare e cosa guardare, ma è colui che sa guardare negli occhi il discepolo. Tutto il viaggio di Dante non è che un imparare a guardare seguendo le indicazioni di chi vede meglio di lui. Ma la frase di cui sopra carica il giovane di un peso schiacciante, pretendendo da lui uno spontaneismo e un'autonomia che diventa facilmente presunzione e si rovescia poi in disperazione. Il "maestro migliore" non lascia mai solo il discepolo che gli è stato affidato, non si ritira indietro quando c'è da indicare il cammino. Perché il vero problema non è *il dove* guardare, ma proprio *il cosa* vedere. E, aggiungerei, *il come* guardare.

La frasetta della fantomatica Trenfor, che suona bene e viene anche stampata sui gadget, è dunque menzognera, proprio come l'identità dell'autrice. Non risponde al bisogno autentico di quegli occhi di cui parlavo prima, quegli occhi che non vedono più nulla e che hanno bisogno di vedere qualcosa. Dimentichiamola, dunque, e passiamo ad altro.

Ad un lampionaio, per esempio. Quello del *Piccolo Principe* di Saint-Exupéry, quell'individuo modesto e un po' patetico che intenerisce il cuore del protagonista della vicenda. Quello che resta fedele alla consegna che gli è stata data come compito, anche se ogni giorno si fa più faticosa, perché il mondo si è messo a girare troppo velocemente, è diventato come una trottole impazzita, una macina che trita tutto e tutti ad un ritmo vorticoso ed innaturale. A fronte di questa velocità da matti, c'è la consegna che è sempre la stessa. La consegna che è una responsabilità eccezionale: "Quando accende il suo lampione, è un po' come se facesse nascere un'altra stella, o un fiore".

Accendere una stella o un fiore... è come accendere un essere umano che si è spento. È come sorridere a Dante dandogli la mano prima di fargli affrontare la fatica e il dolore del cammino; è come portarselo sulle spalle quando il sentiero è dirupato e non ce la fa più; come condurlo lungo la *natural burella* a "riveder le stelle"; come invitarlo, stimolando la sua libera adesione, a salire in Paradiso, dove potrà vedere finalmente Beatrice. Perché Virgilio, la guida di Dante, sa cosa deve vedere colui che gli è stato affidato e non lo lascia mai solo. Per più di sessanta canti in modo costante, pervicace, instancabile, sorregge quello che a un certo punto chiama "figlio", finché, quando è giunto alla certezza che può procedere da solo, lo sollecita a comportarsi da uomo libero. C'è un "maestro migliore" di questo?

Il mondo gira male e troppo velocemente. Lo sguardo si perde, gli occhi non vedono più nulla. Ma quando vedono, allora sì che è possibile rinascere, ritrovare voglia e speranza! E non parliamo qui solo degli occhi di chi ci è affidato: siamo noi stessi che abbiamo bisogno di vedere! Siamo noi ad avere bisogno di istantanee che rimangono inchiodate nella memoria. Virgilio si fa umilmente discepolo degli occhi belli e addolorati di Beatrice. Senza avere incontrato quello sguardo, la sua presenza sarebbe stata inefficace. In fondo inutile. Chi sostiene davvero è a sua volta sostenuto. Chi sa dare forza e speranza è perché, se ne renda conto o no, quei doni li ha ricevuti. Chi insegna a vedere è perché è stato guardato.

