

Temi letti da Scuola 7

08 07 2020

Sommario

1. PAI e PIA: una visione di insieme per il recupero (Pietro Calascibetta)
2. Autonomia vo cercando, nella prossimità (Marco Macchiantelli)
3. La dirigenza scolastica: un modello esemplare di metamorfosi professionale (Marino Imperato)
4. La formazione in servizio: una strategia up-down per la ripartenza (Mavino Pietraforte)

1. PAI e PIA: una visione di insieme per il recupero

Pietro CALASCIBETTA

Il recupero: una annosa questione

Le difficoltà che si sono incontrate nella DAD hanno indotto il Ministero a dedicare una specifica attenzione al problema del "recupero" con alcune disposizioni specifiche, presumendo che in questa situazione il fenomeno abbia assunto una dimensione ben più ampia di quella ordinaria. Il fatto che oggi si siano accesi i riflettori su questa attività può essere anche l'occasione per aprire una riflessione, anche se limitata in questa sede, sull'annosa questione dell'efficacia del "recupero" poiché quello ora proposto non ne è che una variante.

Può essere utile quindi esplorare le opzioni e gli adempimenti introdotti dalla normativa e quali opportunità offrono nell'ottica di fare tesoro per il futuro dell'esperienza che si sta vivendo.

Una promozione formativa

L'Ordinanza Ministeriale del 16 maggio 2020 agli art. 3 e 4 stabilisce che in entrambi i cicli scolastici gli studenti con insufficienze siano promossi nello scrutinio finale con l'impegno da parte della scuola e dello studente del recupero nell'anno scolastico successivo delle carenze e dei livelli di apprendimento previsti e non raggiunti.

In questo quadro normativo, l'insufficienza diventa di fatto l'indicatore di una difficoltà su cui costruire un progetto formativo annuale piuttosto che un vincolo ostativo per il proseguimento del percorso scolastico. E' una promozione formativa.

Nel primo ciclo, come ben sappiamo, gli articoli 3 e 6 del Decreto Legislativo 62/2017 prevedono già di attivare "specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento", utilizzando la flessibilità dell'autonomia nel caso in cui negli scrutini le valutazioni segnalino dei "livelli di apprendimento parzialmente raggiunti o in via di prima acquisizione" o "carenze" anche in caso di promozione alla classe successiva.

La scuola del primo ciclo dovrebbe pertanto considerare quanto ora richiesto dall'OM come prassi consolidata.

Per la secondaria di secondo grado si tratta invece di una vera e propria novità, poiché congela per l'anno scolastico in corso le disposizioni vigenti che prevedevano per gli studenti con insufficienze la sospensione del giudizio condizionando la promozione ad una formale verifica successiva nelle materie insufficienti da effettuarsi prima dell'inizio del nuovo anno scolastico per accertare il superamento delle carenze. Per preparare gli studenti alla verifica la normativa richiedeva alle scuole di mettere a disposizione degli studenti dei moduli di recupero seguiti direttamente dai propri insegnanti.

Oltre il "mordi e fuggi" c'è l'autonomia

L'Ordinanza parla chiaro. Al comma 4 dell'art. 6 è scritto: "Le attività [...] integrano, ove necessario, il primo periodo didattico (trimestre o quadrimestre) e comunque proseguono, se necessarie, per l'intera durata dell'anno scolastico 2020/2021". Il Decreto legge n.22 da cui deriva l'Ordinanza è chiaro anche nella versione modificata dal Parlamento con la Legge 41 "Le ordinanze [...] - precisa il testo all' art.1 comma 2 - definiscono i criteri generali dell'eventuale integrazione e recupero degli apprendimenti [...] quale attività didattica ordinaria. Le strategie e le modalità di attuazione delle predette attività sono definite, programmate e organizzate dagli organi collegiali delle istituzioni scolastiche."

È il superamento, anche se temporaneo, dei tradizionali moduli "mordi e fuggi" di "repêchage" per ottenere la promozione i cui esiti troppo spesso non erano quelli sperati.

Dovendo riprogettare il recupero e in presenza di un così alto tasso di dispersione e di povertà educativa, può essere opportuno sperimentare modalità diverse di proporre questa attività.

Nonostante le buone pratiche, credo che siano in molti (docenti-famiglie e anche studenti) ad essere perplessi sull'efficacia di un recupero sotto forma di corsi in "pillole" di 10/15 ore dove si mettono insieme studenti con bisogni diversi, ma tutti insufficienti nella materia, si ripropongono alcuni degli argomenti svolti nell'anno magari con le stesse modalità e lo stesso docente, qualche studente è assente o arriva in ritardo e alla fine si fa la faticosa verifica. Che siano 15 studenti o 5 per il Covid il discorso non cambia sul piano metodologico. Certamente funziona per qualche studente, ma non per coloro che ne hanno più bisogno. Tutti coloro che hanno gestito corsi di recupero sanno anche delle difficoltà organizzative di una simile impostazione quando devono predisporre gli orari e i calendari, poiché gli insufficienti veramente bisognosi di aiuto e non di un semplice ripasso hanno di solito due o tre insufficienze con due o tre corsi da fare che non possono sovrapporsi.

La breccia aperta dalla norma, anche se temporanea, dovrebbe, a mio avviso, incoraggiare le scuole ad utilizzare l'art. 6 del DPR 275/1999 per sperimentare nuove modalità strutturali e didattiche di affrontare il recupero finale ed in itinere concentrandosi più sugli aspetti pedagogici e didattici che rimarranno come patrimonio professionale che sulle regole di distanziamento e sugli algoritmi di formazione dei gruppi che comunque vanno seguiti come richiesto, ma saranno ad un certo punto eliminati.

Il Piano di Apprendimento Individualizzato

Una novità operativa è l'obbligo da parte del Consiglio di classe di redigere un vero e proprio documento formale, il "*Piano di Apprendimento Individualizzato*" o PAI, da allegare alla scheda di valutazione e al verbale del Consiglio, in cui sono indicati "*per ciascuna disciplina, gli obiettivi di apprendimento da conseguire, [...] nonché specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento.*"

Il PAI si aggiunge al PDP degli studenti con BES certificati e al PDP dei non certificati nonché al PEI per gli studenti disabili (Legge 104/1992). Affinché non diventi l'ennesimo modulo da crocettare e archiviare nel faldone dei verbali è meglio tentare di individuarne alcune utilità pratiche, il rapporto con gli altri "acronimi" e con il Piano di lavoro del consiglio di classe e delle singole discipline.

Il PAI, per come è presentato, sembra di fatto una dichiarazione di intenti indirizzata al singolo alunno dal Consiglio di classe per l'anno successivo. Visto dal punto di vista burocratico può essere catalogato come una sorta di "salvacondotto" per il passaggio alla classe successiva con il pedaggio di un'attività di recupero da svolgere. Ma può essere altro, se visto da un punto di vista pedagogico.

Il PAI come Patto formativo

A ben vedere il PAI può diventare uno strumento formativo utile anche fuori dall'emergenza se lo utilizziamo come un vero e proprio "contratto" o meglio "patto" (così l'acronimo rimane invariato!) con lo studente, nella logica della valutazione formativa. È necessario però coinvolgere lo studente nel completarne la stesura, con alcuni dati importanti per una progettazione condivisa e partecipata di un recupero che non sia un semplice obolo da pagare come atto dovuto alla scuola, ma un'opportunità per se stessi e una scelta consapevole.

È vero che il documento è già stato predisposto dai Consigli per lo scrutinio finale come richiesto, ma è anche vero che a settembre può essere possibile una sua integrazione. Vale sempre la regola che ciò che non è vietato è permesso.

Cosa potrebbe essere utile aggiungere? Certamente l'aggiunta non può diventare un pretesto per l'affastellamento di dati, per cui va inserito ciò che può essere realmente utile. A mio avviso la cosa più importante è inserire in sintesi i motivi che hanno portato all'insuccesso attraverso un'attività di autovalutazione condotta con lo studente, magari con un taglio autobiografico o unito ad un bilancio delle competenze implicate nelle materie sofferenti in questione.

Questo potrebbe avvenire in una prima attività propedeutica di un percorso di recupero magari con un colloquio individuale o, meglio, con un'attività interattiva per gruppi di studenti utilizzando la possibilità offerta di iniziare le attività di recupero dal primo settembre considerando il periodo fino all'inizio ufficiale della scuola comunque parte del nuovo anno scolastico come suggeriscono le Linee Guida del D.M. n. 39 del 2 luglio. Recuperare e integrare i PAI con gli stessi studenti può essere utile per farne oggetto di una progettazione integrata con l'attività curricolare dell'anno.

L'occasione per cambiare il punto di vista sul recupero

Non serve solo sapere che un alunno è insufficiente o il cosiddetto "livello", ma è necessario individuare il problema specifico di apprendimento, di metodo di studio, di organizzazione personale o familiare che ha impedito il raggiungimento del risultato o comunque fare un'ipotesi su questa causa. Non è possibile impostare una qualsiasi attività di recupero infatti se non si comprende il motivo per il quale si è creata una data carenza o non si è raggiunto un certo livello. Il "Non si è impegnato" lascia il tempo che trova.

I motivi possono essere diversi per ciascuno o identici in gruppi di studenti. Ci sono studenti che hanno un'insufficienza perché hanno bisogno di recuperare una conoscenza che non hanno semplicemente studiato per qualche motivo per cui basta ripetere la lezione, si tratta di un *recovering* della conoscenza perduta, ma ci sono studenti che hanno un'insufficienza perché la modalità con cui si è svolta l'attività non ha permesso loro di costruire le competenze che si volevano sviluppare. A questi studenti non serve la ripetizione tale e quale dell'attività svolta, ma hanno bisogno di un contesto operativo diverso per esplorare modalità più efficaci per apprendere ciò che è richiesto. Comprendere i motivi potrebbe anche suggerire una modifica metodologica nell'impostazione delle nuove attività e UDA evitando la ripetizione in fotocopia di modalità inefficaci, portando così un miglioramento alla qualità dell'attività curricolare e una diminuzione dei "recuperi" ex post.

Nell'impostare un percorso di recupero è importante quindi interrogarsi su cosa non abbia funzionato. Nel nostro caso, cosa non ha funzionato durante la DAD per quell'alunno in particolare o per quel gruppo di alunni e in quella specifica materia, magari riascoltando insieme agli alunni alcuni passaggi delle attività online, se sono state registrate, e analizzandone i passaggi con un lavoro collettivo di tipo metacognitivo.

Solo a questo punto è possibile per ciascuna disciplina ridefinire *"specifiche strategie per il miglioramento dei livelli di apprendimento"* realmente coerenti con i bisogni formativi segnalati dall'insufficienza e definire insieme allo studente *"gli obiettivi di apprendimento da conseguire"*, ma anche ciò che lo studente deve fare per contribuire al recupero, stabilendo anche scadenze da rispettare. A questo punto il PAI può essere firmato anche dallo studente e costituire un impegno condiviso.

Un discorso diverso può essere fatto per i PAI da predisporre per gli studenti rientrati da esperienze all'estero o studenti che non hanno seguito le lezioni online, in quanto in questo caso si tratterebbe più semplicemente di pianificare una replica delle attività svolte in loro assenza. Visto che tali attività si sono svolte in DAD potrebbe anche essere possibile un'attività integrata con visione delle registrazioni anche a distanza e commento a scuola in interazione con il docente. Oppure potrebbero essere gli stessi studenti, che hanno frequentato e che necessitano in base al loro PAI di consolidare un argomento o una competenza, a predisporre una presentazione anche multimediale per i compagni come compito di realtà con relativa valutazione.

Il Piano di Integrazione degli Apprendimenti

La normativa richiede la produzione di un ulteriore documento: il Piano di Integrazione degli Apprendimenti o PIA, ovvero la lista di ciò che non si è fatto a causa della sospensione delle attività in presenza. Probabilmente c'era da parte del Ministero l'esigenza di formalizzare questa comunicazione in modo chiaro e uniforme per tutti a giustificazione di un'interruzione di un pubblico servizio. Al di là di questa considerazione, un PIA della classe può anche essere uno strumento utile nella pianificazione e nella progettazione delle attività di recupero e viceversa le attività di recupero possono influenzare la stesura del PAI.

Attraverso la comparazione dei PAI possono emergere delle difficoltà comuni tra più studenti di una classe che hanno portato all'insuccesso individuale di alcuni, ma anche al mancato consolidamento di certe competenze in altri che pur hanno ottenuto la sufficienza. Questo esempio potrebbe suggerire che in questo caso possa essere più efficiente non svolgere un recupero individualizzato per una data materia o per un dato argomento, ma proporre per la classe intera un'attività di integrazione degli apprendimenti svolti con modalità e in contesti diversi da quelli adottati in DAD. Il PIA può quindi diventare non solo uno strumento di pianificazione di ciò che non si è fatto, ma anche di pianificazione di attività complementari o sostitutive del recupero.

Una visione di insieme per una progettazione integrata dei Piani

Per migliorare l'efficacia del recupero e l'efficienza nella sua organizzazione in una prospettiva di integrazione al curricolo dell'anno scolastico, soprattutto in questa inedita situazione operativa in cui si aggiunge la variabile del distanziamento a complicare le cose, può essere utile costruire un "cruscotto" operativo per guidare la progettazione delle attività di recupero della classe in modo da poter tenere presenti in un quadro d'insieme i bisogni formativi di recupero formalizzati nel PAI con le loro diverse tipologie, le esigenze degli studenti con bisogni educativi speciali formalizzati nei PDP e nei PEI.

Tutti questi strumenti se non utilizzati in modo coordinato e con una costante visione di insieme, visto il loro numero in una stessa classe, invece di favorire l'individualizzazione rischiano di far perdere la dimensione inclusiva della gestione della classe che è la strada più promettente da percorrere in futuro, disperdendo gli interventi in mille rivoli.

Questa abbondanza di Piani individualizzati può rendere opportuna una maggior attenzione alla personalizzazione del curricolo della classe con un adattamento del Piano di lavoro della classe e dei relativi piani disciplinari, individuando strategie trasversali inclusive che possano permettere di raggiungere il maggior numero di studenti che hanno piani individualizzati evitando una frammentazione eccessiva e facilitando la gestione unitaria delle attività didattiche.[1]

Le attività di recupero

Venendo meno il vincolo del modulo standard da somministrare come pillola "salva anno scolastico", si possono sperimentare realmente varie modalità di svolgere l'attività.

Qui entrano in campo l'autonomia della scuola e la professionalità dei docenti.

Ancora la legge di conversione specifica al comma 5 che *"ai sensi degli articoli 4 e 5 del Regolamento sull'autonomia, le attività didattiche [...] sono realizzate attraverso l'organico dell'autonomia, – che, ricordo, non è solo l'organico aggiuntivo, ma l'intero organico - adottando ogni forma di flessibilità didattica e organizzativa e facendo convergere sul prioritario sostegno agli apprendimenti le iniziative progettuali"*.

Tra tutte le possibilità vorrei soffermarmi brevemente solo sul coinvolgimento degli stessi studenti in modalità *peer to peer* nell'aiutare i compagni, ovviamente in modo diverso a seconda dell'età e dei bisogni di integrazione e di recupero degli apprendimenti

Un esempio può essere un incarico a tempo dato ad uno studente di svolgere il ruolo di tutor di un compagno nello studio o un incarico con una consegna specifica per l'acquisizione di una determinata competenza in una certa materia o per svolgere una serie di esercitazioni laboratoriali ecc., questo affiancamento potrebbe durare un quadrimestre o un dato periodo e può essere svolto anche a distanza con modalità che gli stessi studenti possono inventarsi e concordare soprattutto nella secondaria. La collaborazione tra studenti, comunque formalizzata nei dettagli come patto, potrebbe essere considerata un'attività di recupero vera e propria con una valutazione anche dello studente tutor: in fondo si tratta di un compito di realtà i cui prodotti sono gli obiettivi raggiunti dal compagno che si è seguito. Un'altra attività simile può essere l'apertura di veri e propri "sportelli" online o in presenza da parte di studenti esperti per consulenze e aiuto ai compagni dell'istituto o di certe classi, valorizzando così le eccellenze. Queste attività potrebbero essere valutate come credito scolastico, visto che la norma prevede un'integrazione del credito dell'anno concluso.

In tempo di distanziamento, la presa in carico dei compagni e l'aiuto reciproco posso essere di grande aiuto per mantenere vivo il senso di appartenenza al gruppo e alimentare i valori di solidarietà.

[1] Sulla realizzazione di contesti di apprendimento inclusivi è interessante il testo di Andrea Mangiatordi, Didattica senza barriere. Universal design, tecnologie e risorse sostenibili. Edizioni ETS.

2. Autonomia vo cercando, nella prossimità

Note a margine del Piano Scuola 2020-21
Marco MACCIANTELLI

L'articolo 5 della Costituzione

Nell'art. 5 della Costituzione la parola *autonomia*, in poco più di quattro righe, è pronunciata due volte, oscillando tra l'idea di *decentramento* e quella di *autogoverno*. Lo sviluppo della legislazione ha portato ad evidenziare soprattutto il valore della seconda: non solo trasferimento sul territorio di uffici centrali, ma anche sviluppo di servizi di prossimità in relazione ai bisogni della comunità.

La svolta

Una novità è stato il *Rapporto sui principali problemi dell'Amministrazione dello Stato*, consegnato alle Camere il 16 novembre 1979 da Massimo Severo Giannini in qualità di ministro della Funzione Pubblica. Una lucida denuncia nei confronti del modello burocratico dominante. Un compito - nonostante il tempo trascorso - tutt'altro che esaurito.

142 e 241, un parto gemellare

Gli effetti di quel documento hanno cominciato a tradursi in atti legislativi circa un decennio più tardi: da un lato, con il *parto gemellare* della legge 142 dell'8 gennaio 1990 e della legge 241 del 7 agosto 1990: rilancio degli Enti locali e principio di trasparenza.

La legge 421

Dall'altro con la legge 421 del 23 ottobre 1992. Presidente del Consiglio Giuliano Amato. Sul fronte delle OO.SS. il ruolo non secondario di Bruno Trentin (che ne ha scritto nei suoi *Diari, 1988-1994*, Roma, Ediesse, 2017). *Giù per li rami* sino al D.Lgs. 29 del 3 febbraio 1993 e, nell'ambito scolastico, al D.Lgs. 35 del 12 febbraio 1993.

Relazioni sindacali

La *contrattualizzazione* del rapporto di lavoro (espressione più corretta di quella di *privatizzazione*) rimanda al Codice Civile, Libro V, Titolo II, Capo I. Il contratto entra nella vita scolastica. Per chi si chiede come mai siano fondamentali le relazioni sindacali, questo il motivo.

La legge "Bassanini"

Sino alla legge "Bassanini" n. 59 del 15 marzo 1997. Parliamo di quasi un quarto di secolo fa. A questo punto, *les jeux sont faits*. Non senza alcune conseguenze. Per esempio, la costitutiva duplicità delle fonti normative nella scuola: autonomia e contrattualizzazione.

Autonomia e contrattualizzazione

Con un vincolo reciproco: l'una non si dà senza l'altra. La missione risiede nel governare tale duplicità, rendendola fertile, non contraddittoria. La peculiare responsabilità del dirigente nel tenere insieme, in modo conforme, Codice civile e produzione legislativa, non esclusa quella, nella gerarchia delle fonti, di rango secondario.

Vedremo come, nel recente passato, siano stati determinanti alcuni decreti ministeriali e come sempre più lo siano, oggi, note e circolari.

Autonomia dopo la pandemia

Un altro settore nel quale il principio autonomistico ha comprensibilmente attecchito è quello degli Enti locali. La legge 59/1997 rappresenta un *cambio di senso* che comprende sia il governo locale sia il governo scolastico.

Diciamo subito che questa intima relazione tra autonomia scolastica e locale è significativa specie in presenza di una situazione straordinaria come quella nella quale siamo a seguito dell'emergenza sanitaria provocata dal Covid-19.

Anche in questo caso gli strumenti non mancano: dalla legge n. 23 dell'11 gennaio 1996 al DI n. 129 del 28 agosto 2018 (subentrato al DI n. 44 del 1° febbraio 2001), grazie ai quali vi sono tutti i presupposti per sviluppare una collaborazione tra scuole autonome e autonomie locali, competenti in materia di edilizia scolastica, per impostare un salto di qualità nella

manutenzione ordinaria e straordinaria. Bisognerebbe solo credere di più nella programmazione.

Sperimentare l'autonomia

Cuore dell'autonomia, da 23 anni, è l'art. 21, capo IV, della legge 59/1997. Lì poggia il riconoscimento della *personalità giuridica* delle scuole. Da lì scaturisce il *Regolamento dell'autonomia*, il DPR n. 275 dell'8 marzo 1999, con l'art. 3 sul POF (prima della triennialità inserita dalla 107 del 13 luglio 2015 con l'aggiunta della "t" del PTOF).

Poi l'art. 4 (*Autonomia didattica*). L'art. 5 (*Autonomia organizzativa*). L'art. 6 (*Autonomia di ricerca, sperimentazione e sviluppo*). L'art. 7 (*Reti di scuole*).

Infine l'art. 8 (*Definizione dei curricoli*) e l'art. 12 (*Sperimentazione dell'autonomia*), comma 2, nel quale si spiega che il "decremento orario di ciascuna disciplina e attività è possibile entro il quindici per cento del relativo monte orario annuale".

I decreti mancanti

In questa ricostruzione emerge un punto da chiarire. La legge 30 del 10 febbraio 2000, voluta dal ministro Luigi Berlinguer, aveva sospeso i vecchi ordinamenti. Ma mancavano i decreti attuativi. A pochi mesi dall'inizio dell'a.s. 2000/2001, si ritenne di provvedere, non senza qualche affanno, colmando la lacuna, con un DM - il 234 del 26 giugno 2000 - che ripristinò i vecchi ordinamenti e, per non tornare completamente a prima, riprendendo l'ispirazione del DPR 275/1999, fissò una quota di autonomia nella misura del 15%.

Da un DM all'altro

Poi un altro DM, quello del 28 dicembre 2005 (ministro Letizia Moratti), ha portato la quota di autonomia al 20%. Infine il decreto 47 del 13 giugno 2006 (ministro Giuseppe Fioroni) l'ha estesa al primo ciclo.

L'organico dell'autonomia

Con la 107/2015, 18 anni dopo la 59/1997, 16 anni dopo il DPR 275/1999, 15 anni dopo il DM 234/2000, con i commi 5 e 63, si esplicita il concetto di "organico dell'autonomia". Non più "lezioni": ma "attività di insegnamento, di potenziamento, di sostegno, di organizzazione, di progettazione e di coordinamento".

Gli effetti sui Licei

Guardando alla secondaria superiore, nei Licei l'autonomia è stata portata sino al 30% nel secondo biennio, mentre è rimasta al 20% nel primo e nell'ultimo anno. Nei Licei la flessibilità non è prevista.

Sugli Istituti tecnici e professionali

Lo è invece negli Istituti tecnici, nella misura del 30% nel secondo biennio e del 35% nell'ultimo anno. Negli Istituti professionali, a seguito del D.Lgs. 61 del 13 aprile 2017, nella misura del 40% nel secondo biennio e nell'ultimo anno (con 264 ore di personalizzazione degli apprendimenti nel primo biennio).

Gli insegnamenti opzionali

Questo quadro - grazie all'utilizzo delle quote di autonomia e degli spazi di flessibilità - può consentire, nelle scuole secondarie di secondo grado, l'introduzione di insegnamenti opzionali nel secondo biennio e nell'ultimo anno, secondo quanto ha previsto il comma 28 della 107/2015 e ribadito la nota MIUR n. 1830 del 6 ottobre 2017.

L'autonomia come metodo

Come si vede, le leggi non mancano. Anzi. Detto questo, un'autonomia rettamente intesa è, prima di tutto, un metodo. Uno stile di lavoro. Nulla a che vedere con le distorsioni aziendalistiche. In questione l'interesse pubblico e la qualità del servizio. L'universo, ricco di accenti e sfumature, del fattore umano, in formazione.

Semmai l'autonomia implica lo spirito d'iniziativa, inteso nel senso non dell'impresa, ma, talvolta, delle *audaci imprese*. Educare (letteralmente) comporta qualche dose di coraggio

(parola del cuore). La competenza imprenditoriale, secondo le *Raccomandazioni europee (2006 e 2018)*, si riferisce alla capacità di agire sulla base di idee e opportunità e di trasformarle in valori per gli altri.

Relazione e prossimità

Autonomia è il contrario della chiusura in una *enclave*. Significa relazione, in una chiara disposizione di compiti. Prossimità con un'ampia platea di interlocutori istituzionali e associativi.

Esercizio, non rivendicazione

Rivendicare l'autonomia è un fraintendimento, una contraddizione in termini.

Di fronte alle scelte da compiere, è sterile la disputa dei poteri, molto più utile la collaborazione, ovvero il *buon andamento* (due parole tanto semplici quanto eloquenti).

"Rime buccali"

Ciò detto, veniamo alla *vexata quaestio* dell'apertura del nuovo anno scolastico, in presenza, in sicurezza.

Due regole, già espresse.

La prima. A pagina 5 del *Piano scuola 2020-2021*, approvato dalla Conferenza unificata, e reso pubblico con nota del MI n. 3655 del 26 giugno 2020, viene riportata una affermazione netta del Comitato Tecnico Scientifico in cui si spiega: "Il distanziamento fisico (inteso come 1 metro fra le rime buccali degli alunni), rimane un punto di primaria importanza nelle azioni di prevenzione..." (Stralcio dal documento CTS del 22 giugno).

Statico o dinamico?

Chiarisce il *Documento del 28 maggio del CTS*: "Il layout delle aule destinate alla didattica andrà rivisto con una rimodulazione dei banchi, dei posti a sedere e degli arredi scolastici, al fine di garantire il distanziamento interpersonale di almeno 1 metro, anche in considerazione dello spazio di movimento. Anche l'area dinamica di passaggio e di interazione (zona cattedra/lavagna) all'interno dell'aula dovrà avere una superficie adeguata tale da garantire comunque e in ogni caso il distanziamento di almeno 1 metro, anche in considerazione dello spazio di movimento".

Ma nel documento del 22 giugno del CTS quel metro diventa 2 metri: "In ogni caso, va prestata la massima attenzione al layout della zona interattiva della cattedra prevedendo tra l'insegnante e i banchi uno spazio idoneo di almeno 2 metri".

Ovviamente sulle *rime buccali* si leggono molte facezie. Un'espressione della lingua italiana certo inconsueta, in controtendenza rispetto agli anglicismi piuttosto improbabili come *cyberbullismo*

15 giorni prima?

Seconda regola. Sempre il CTS ha aggiunto che: "almeno 2 settimane prima dell'inizio dell'anno scolastico, aggiornerà, in considerazione del mutato quadro epidemiologico, le proprie indicazioni in merito all'utilizzo dei dispositivi di protezione individuale per gli alunni e per gli insegnanti all'interno dell'aula e/o negli spostamenti e nella permanenza nei locali comuni".

Quindi, se si tornerà a scuola con la mascherina, a carico della Protezione civile, verrà comunicato due settimane prima dell'inizio dell'a.s. Forse troppo tardi per preparare quel che occorre. Quella comunicazione potrebbe essere anticipata.

In relazione alle criticità concernenti l'attuazione del Piano scuola 2020/2021, il 2 luglio si è svolto un incontro in videoconferenza con il CTS alla presenza del MI e delle OO.SS. in vista della formalizzazione di un Protocollo di intesa; la discussione è stata aggiornata a questa settimana.

14 settembre 2020

Nel frattempo i corsi integrativi cominceranno il 1° settembre, secondo quanto disposto dal comma 3 dell'art. 6 dell'O.M. n. 11 del 16 maggio 2020. L'avvio dell'a.s. è previsto dal 14 settembre (ma non in tutte le regioni).

DM 39/2020: il Piano Scuola

Ora, chiarito che l'autonomia si occupa del diritto all'apprendimento e del successo scolastico e formativo, di questioni ulteriori come quelle che vanno dalla tutela della salute pubblica all'infrastrutturazione edilizia o informatica, è chiamata ad occuparsi una filiera di istituzioni ulteriori, possibilmente sotto una regia nazionale.

Per essere chiari: in un contesto come quello che si dispiegherà nei prossimi due mesi, da ora alla prima metà di settembre, l'autonomia, da sola, *non ce la può fare*.

C'è da sperare ne siano tutti consapevoli. Il DM n. 39 del 26 giugno 2020 - vale a dire il *Piano scuola 2020-2021* - è tanto necessario quanto non sufficiente. Un avvio, non una conclusione. Il cammino è ancora molto impegnativo.

Partecipazione: tavoli e conferenze

Importanti sono le opportunità per la partecipazione e la concertazione. Dalle Conferenze dei servizi, su iniziativa dell'Ente locale competente, finalizzate ad analizzare le criticità delle singole istituzioni scolastiche, ai Tavoli regionali insediati presso gli USR, sino al monitoraggio, promosso dal MI, sulla base dei dati emergenti dai Tavoli regionali e dalle Conferenze di servizio, per garantire, nel rispetto delle misure sanitarie indicate dal CTS, la riapertura delle scuole, attraverso adeguati incrementi dell'organico e del personale scolastico.

Sarebbe utile anche la diffusione di una *newsletter* con le FAQ (*Frequently Asked Questions*) sul *Piano scuola*.

Il cosiddetto *cruscotto informativo* sugli spazi delle aule didattiche espresse in metri quadrati a carico degli Enti locali proprietari dei beni.

L'“a capo” di Antonio Scurati

Tra i contributi offerti al dibattito pubblico meritano un'attenzione l'articolo di Antonio Scurati uscito sul “Corriere della Sera” del 30 giugno e il documento di un nutrito gruppo di dirigenti scolastici campani.

Antonio Scurati fa ricorso al genere, di sicura presa, dell'invettiva. Auspici come “per la scuola dei nostri figli pretendiamo il meglio” o l'attesa di un radicale “a capo” non possono che essere condivisibili.

Meno polemos, più polis

Forse la fase è così delicata e inedita da richiedere altro: meno *polemos*, più *polis*. La critica aiuta a far meglio; ma è necessario anche uno stringersi alla comunità scolastica, aiutandola a compiere le scelte giuste.

La scuola campana

In questa prospettiva si colloca la riflessione di un nutrito numero di dirigenti scolastici campani, soprattutto di Napoli e Salerno, che hanno diffuso un testo tanto ben scritto quanto chiaro: aspetti che non possono passare inosservati.

È utile riprendere alcuni punti.[1]

Alcuni suggerimenti

1. “Prima di cercare spazi esterni bisogna rendere nuovamente abitabili quelli delle scuole”.
2. “Al fine di garantire le necessarie misure di sicurezza, anche in relazione alla gestione dell'emergenza epidemiologica, occorre prevedere un adeguato contingente di docenti e collaboratori scolastici”.
3. “Se poi, come ipotizzabile, sarà necessario proseguire l'esperienza della DaD anche se solo a margine della didattica in presenza, diventano necessari gli assistenti tecnici di cui le scuole del I ciclo sono prive, nonostante la strumentazione digitale divenga sempre più imponente”.

Appuntamento strategico

Una strada opportuna sul piano dell'approccio è essere consapevoli del fatto che la riapertura dell'anno scolastico non è un fatto semplicemente tecnico, o burocratico; ma di grande valore. C'è un enorme problema di risorse, da investire bene. Tornare a scuola dopo 6 mesi, dopo quello che è successo e che ha posto in evidenza limiti presenti anche prima della pandemia,

non può non comportare una riflessione strategica su quale idea di scuola, su quale rilievo intende dare alla scuola la politica.

Politiche pubbliche

Già prima della pandemia erano necessarie e, a maggior ragione, lo sono adesso, dopo la sua fase più acuta, politiche pubbliche orientate verso direzioni quali:

- 1) il contrasto alla dispersione;
- 2) lo sviluppo dell'inclusione, in relazione alla diversabilità, ai disturbi specifici di apprendimento, ai bisogni educativi speciali, in ordine al disagio sociale e culturale;
- 3) la diffusione della competenza digitale;
- 4) la crescita dei valori costituzionali e di cittadinanza.

La ripartenza non può essere un tornare a prima, deve portare il segno di una svolta.

Impegno corale

Al Ministero dell'Istruzione spettano compiti primari, indicati ancora una volta nell'art. 21 della legge 59/1997. Vale a dire: "i livelli unitari e nazionali di fruizione del diritto allo studio nonché gli elementi comuni all'intero sistema scolastico pubblico in materia di gestione e programmazione definiti dallo Stato".

Per questo l'autonomia non può essere un alibi.

Ci sono due pericoli: la logica degli adempimenti formali, il movimento delle carte, e il fai-da-te senza un disegno coordinato. Per evitarli, accanto all'autonomia delle scuole, sul territorio conta molto il ruolo di regia che possono svolgere gli Uffici scolastici regionali e provinciali.

Pensare agli studenti

Ultimo ma non ultimo: gli studenti. Non sono *ospiti*. La scuola è *casa loro*. Vanno coinvolti nelle scelte e nelle soluzioni, per quanto è possibile, in relazione all'età, insieme alle famiglie, valorizzando tutte le occasioni per la loro partecipazione attiva e consapevole, a partire dagli organi collegiali.

Anche questo fa parte dei *compiti educativi* di una scuola che, pur tra non poche incognite e difficoltà, vuole rimettersi in cammino.

[1] "Si richiede pertanto al Ministero dell'Istruzione e al Governo un piano assunzionale straordinario che miri ad incrementare il contingente dei docenti, con particolare riferimento ai docenti di sostegno, e che sia significativamente esteso anche al personale Ausiliario, Tecnico e Amministrativo". A proposito delle classi pollaio e dell'esigenza di porre mano dopo l'emergenza epidemiologica a limiti strutturali precedenti: "A parere degli scriventi, gli unici modi per contenere il sovraffollamento e ridurre gli assembramenti sono contenere il numero di alunni per classe e articolare diversamente l'orario di lezione. Tali soluzioni, per quanto non ottimali, si impongono come criteri di equità nei confronti di alunni e famiglie e come scelte di flessibilità, ma richiedono un'azione di mediazione alla scala nazionale con le parti sociali e le Organizzazioni Sindacali". Ancora: "Per quanto attiene le scuole, si richiede che il MI non imponga la formazione di classi numerose tramite i consueti accorpamenti che ogni anno servono a ridurre la spesa pubblica, ma consenta, anche in organico di fatto, l'attivazione di classi con il numero minimo di alunni attualmente previsto dalla legge (18 infanzia, 15 primaria, 18 secondaria di I grado, 27 secondaria di II grado) e mai superiore al numero di 20 alunni per classe in caso di presenza di un allievo con disabilità, nonché, ove se ne presentasse la necessità, la sopravvivenza di classi in deroga".

3. La dirigenza scolastica: un modello esemplare di metamorfosi professionale

Marina **IMPERATO**

C'era una volta ...

C'era una volta, appena qualche mese fa, la Scuola 'abitata' fisicamente per molte ore ogni giorno da milioni di alunni e studenti dai 3 ai 19 anni e da quasi un milione di insegnanti, mentre negli uffici, nei corridoi, il personale ATA svolgeva le proprie mansioni. In questa Scuola, ogni giorno la vita era molto intensa, scandita da ritmi consolidati, ma era soprattutto impregnata di relazioni e di incontri che avevano luogo in ogni 'anfratto' degli spazi scolastici.

Al centro di questa Scuola, a tessere la fitta trama di un ordito così complesso e multidimensionale, era collocato il Dirigente scolastico a cui ogni singolo componente della comunità scolastica (genitori, alunni, personale scolastico, enti locali, USR, *partners*, reti di scuole, fornitori, ...) poteva 'accedere', anche informalmente, per avere un confronto diretto, un dialogo *de visu*.

Da marzo questa Scuola, però, non è più esistita, travolta dall'emergenza pandemica che ha prodotto una trasmutazione del ruolo dirigenziale assimilabile alle metamorfosi che i racconti mitologici dell'antichità ci hanno tramandato.

In nova fert animus mutatas dicere formas corpora

La metamorfosi puntualizza il passaggio dalla condizione primigenia alla condizione 'alterata' come risposta a situazioni di pericolo e/o di impellenza/bisogno non necessariamente connotate in maniera negativa. Il potere di trasformarsi, temporaneamente o meno, per scopi/situazioni particolari è – nella mitologia - una prerogativa non solo divina e consiste generalmente nella trasformazione di un essere in un altro di forma diversa (Zeus si trasforma in cigno, in pioggia d'oro; Dafne in alloro, etc.), senza perdere tuttavia l'identità costitutiva.

Ed è proprio quanto avvenuto ai dirigenti scolastici che, letteralmente da un giorno all'altro, hanno dovuto far fronte ad un mutamento radicale della propria usuale condizione lavorativa.

Con l'ingresso interdetto a studenti e docenti, l'attività amministrativa in presenza ridotta al minimo in una prima fase e poi inibita anch'essa, in uno stato di comprensibile disorientamento generalizzato, ai dirigenti scolastici è apparso immediatamente – e drammaticamente – chiaro il compito che li attendeva: garantire la continuità di tutti i servizi secondo i migliori parametri di efficacia, efficienza e trasparenza possibili in una situazione di paralisi fulminante che non ha lasciato indenne neanche il livello di governo centrale.

Dirigere le scuole ... a distanza

Dunque, stante la consapevolezza della singolarità storica di quanto stava avvenendo, i dirigenti sono stati costretti a fare appello alle uniche risorse etiche e professionali cui potersi rivolgere: se stessi, ma in una dimensione di solitudine ancora più accentuata.

Sbalzati da una dimensione 'piena', notoriamente connotata in maniera incalzante da ritmi, incontri, riunioni, ad una dimensione 'vuota', ma decisamente più impegnativa, i dirigenti hanno fronteggiato l'emergenza 'a mani nude', senza bagagli di esperienze di riferimento e senza una fase di preparazione o di rodaggio o di graduale affinamento delle modalità di azione.

L'impellenza primaria riguardante la riorganizzazione della didattica li ha trasformati dapprima in ricercatori di soluzioni tecnologiche, poi in esperti di banda larga e di connettività, infine anche in pungoli per garantire l'applicazione omogenea e diffusa da parte dei docenti della didattica digitale.

Affiora così nuovamente un paradosso 'storico' che definisce una parte fondamentale del lavoro dei dirigenti scolastici in Italia: la celebrazione del lavoro svolto non corrisponde quasi mai ad un suo doveroso riconoscimento, pur costituendo l'asse portante grazie al quale l'impalcatura della scuola italiana, tra mille difficoltà, continua a reggere.

Mal comune ... esperienza di miglioramento del sistema?

La gestione da remoto di un processo così complesso e dalle dimensioni immense sta però mettendo in circolo esperienze, riflessioni ed esperimenti: in pratica, tutte le categorie dei lavoratori della Scuola stanno affrontando – in modo simmetrico – una esperienza di apprendimento collettivo che ha caratteristiche di unicità e di simultaneità.

Le tecnologie digitali stanno consentendo, pur con tutti i limiti che ogni 'prima volta' comporta, la gestione da remoto non solo della didattica, ma anche della parte organizzativa ed amministrativa. Sarà necessario, quando le scuole riapriranno i battenti, non archiviare questa esperienza considerandola un inciampo, ma valutarla in tutte le sue potenzialità, e ragionando in termini di 'prospettiva del possibile' e della ricerca continua.

Ai dirigenti scolastici sono ormai chiare le potenzialità e le sfide relative all'equità che il digitale pone loro, nella piena consapevolezza, anche, di dover rispondere ad un compito 'immateriale' ed etico, profondamente diverso rispetto a quelli che contraddistinguono le altre Amministrazioni.

Ragionare sulla *performance* digitale, in una situazione altamente 'liquida' quale è quella attuale, non è compito agevole, ma per i dirigenti scolastici è possibile cogliere le opportunità di miglioramento, verificare le aree di recupero di efficienza ed esplorare i fattori di contesto specifici che hanno caratterizzato questi ultimi mesi. Opportunamente analizzati questi elementi possono diventare leve sulle quali agire – nel rispetto e nell'applicazione degli spazi di autonomia - per una corretta distribuzione delle risorse e per l'individuazione degli interventi più idonei da realizzare.

E-Leader per quale scuola?

Nel febbraio 2019, il servizio economico-statistico della AGCOM (Autorità per le garanzie nelle comunicazioni) ha pubblicato il *report* 'Educare Digitale. Lo stato di sviluppo della scuola digitale - un sistema complesso ed integrato di risorse digitali abilitanti' che non esitiamo a definire 'profetico' alla luce di quanto è nel frattempo avvenuto. Infatti, la AGCOM, riconoscendo alla Scuola le competenze e le potenzialità per diventare il motore del processo di digitalizzazione della nazione, sottolinea l'urgenza e la necessità di attivare tale processo proprio nel sistema scolastico. Inoltre, nel *report* i passi in tale direzione sono ben individuati:

- un'attenta pianificazione
- la realizzazione delle infrastrutture, attraverso la dotazione di strumenti tecnologici e di connessione avanzati
- lo sviluppo 'a tappeto' di competenze del personale per garantire sia la gestione digitale della conoscenza, sia l'implementazione degli elementi di innovazione in ambito amministrativo.

La questione della *e-leadership*, dunque, riguarda non solo il dinamismo di cui oggi più che mai deve essere intrisa la professione, ma richiede una capacità di 'visione' sulla natura e le caratteristiche della Scuola nel XXI secolo che dovrebbero conformarsi ad un approccio culturale di tipo sempre più 'connettivo'.

Competenze di e-leadership: tra il dire e il fare

È indubbio che le responsabilità inerenti al profilo professionale della dirigenza scolastica sono molteplici e interconnesse: dalla didattica agli aspetti amministrativi e contabili, dalla sicurezza alle questioni organizzative, dalla gestione delle relazioni sindacali di istituto ai rapporti con gli organi collegiali, dalla *privacy* alle relazioni con gli enti locali, tutte da inserire ed equilibrare nella ormai ventennale cornice dell'autonomia.

Gestire ciascuno di questi ambiti richiede cura, attenzione e competenze diverse che, però, vanno 'azionate' in contemporanea affinché la riuscita di ciascun segmento di cui è composto il *puzzle-scuola* si rifletta in modo positivo sugli altri. Il dirigente scolastico, in altri termini, è il responsabile della creazione e della tenuta del rapporto armonico e positivo tra le varie componenti all'interno e all'esterno della istituzione scolastica affidatagli, in un equilibrio che deve ricercare condizioni di praticabilità su larga scala nelle relazioni quotidiane e nelle relazioni collegiali che, dal lontano 1974, qualificano tutte le istituzioni scolastiche italiane.

Il modello organizzativo giocoforza individuato come soluzione e applicato dai dirigenti *motu proprio* ha finora rivelato una complessiva efficacia che, seppure in questo momento, rappresenta un inatteso traguardo di miglioramento e una pista di ricerca che sarebbe opportuno non tralasciare in vista di una ripresa delle attività in presenza.

L'esperienza e il 'giudizio' devono convergere: il regolare assetto strutturale e procedurale sono presupposti necessari, ma senza la garanzia di adeguate strutture, non solo edilizie, l'azione del dirigente rischia – come sta avvenendo - di essere travolta dalle impellenze, di essere distolta dalle priorità, di dover fronteggiare difficoltà talvolta insormontabili.

I dirigenti scolastici – ritrovatisi metaforicamente disarmati in una altrettanto metaforica arena vuota a dover reggere le sorti di uno 'spettacolo' in corso d'opera – hanno fatto ricorso a soluzioni improvvisate, spontanee, talvolta anche impulsive soprattutto nella prima fase. Occorre dunque che l'Amministrazione ragioni ed operi in termini di strumenti e basi organizzative concrete, dando pieno (e non retorico) sostegno ai dirigenti scolastici, anche sollevandoli da incombenze ultronee e riconoscendo che l'attivismo operativo di questi mesi ha messo in moto energie e competenze professionali che hanno consentito al sistema scolastico italiano di 'reggere' ad un impatto potenzialmente dirompente.

4. La formazione in servizio: una strategia up-down per la ripartenza

Mavina PIETRAFORTE

Le indicazioni sulla formazione nel Piano scuola

Nel **Piano scuola 2020-2021**, *Documento per la pianificazione delle attività scolastiche, educative e formative in tutte le Istituzioni del Sistema nazionale di Istruzione*, non poteva mancare il capitolo Formazione, sempre nell'eterna convinzione che i docenti, al pari dei discenti, **debbano essere istruiti dall'alto** su ciò che debbano o non debbano fare. Non basta il codice di comportamento dei dipendenti pubblici? Su quali sfere si vuole entrare per ritenere che gli insegnanti siano meritevoli? **La formazione nel piano va dritta al punto:** sarà sulle

Metodologie innovative di insegnamento e di apprendimento

- *Metodologie innovative per l'inclusione scolastica*

- *Modelli di didattica interdisciplinare*

- *Modalità e strumenti per la valutazione, anche alla luce di metodologie innovative di insegnamento e di apprendimento realizzate, ad esempio, attraverso le tecnologie multimediali.*

La formazione in servizio tra dirigenti e sindacato

Dunque, è questo il punto. Si ritiene che gli insegnanti non siano professionisti riflessivi (Schön)[1], ma manodopera da formare all'uso, **menti da disciplinare**, corpi e lavoro da regolare con la strumentazione sindacale. Se si introducono elementi di qualificazione, questo passa esclusivamente attraverso la forma premiante del *bonus* che però viene ad essere distribuita in base a meccanismi che hanno un sapore antico: Comitati, componenti esterni, verbali, contenziosi. Il tutto per evitare che la partita dei premi da distribuire passi troppo sfacciatamente nelle mani del presunto datore di lavoro, il dirigente scolastico. Che poi la qualifica di datore di lavoro abbia le sembianze di un vero e proprio cappio al collo quando si tratta di responsabilità per la sicurezza aprirebbe una interessante riflessione. Dunque non si vede l'opportunità di rivendicare tale qualifica in questo campo, ma tutto sommato nemmeno nel discorso premiale ai docenti. Se gli studenti sono al centro, che si adottino questionari di gradimento dei docenti, come accade nelle Università, altrimenti si rischia di considerare un buon docente colui che presta soccorso organizzativo al dirigente scolastico, che è altro da insegnare.

Miti e riti della partecipazione

Nella scuola si è ancora nell'epoca degli organismi partecipativi, memoria di un post sessantotto che rivoluzionò anche la scuola, ma quella struttura è ormai arcaica, una mera facciata, cornice falsa e vuota in cui gli insegnanti sembrano vivere in una comunità partecipata. In realtà nessuno sa più chi sono e dove operano, **se in una comunità educante** (perché questo termine che riecheggia una visione parrocchiale?), se in una **comunità professionale e scientifica**, come sarebbe auspicabile, in cui tra pari si impara e si sperimenta (l'apprendimento tra pari non può essere pensato esclusivamente per gli alunni) e il dirigente scolastico, *primus inter pares*, orchestra la musica che dovrebbe elevarsi dalla scuola, quella di **armonia educativa e culturale per la crescita della persona**.

Se fosse concepita davvero così, allora non ci sarebbe bisogno di produrre linee guida che si preannunciano nel documento di pianificazione per istruire il popolo, perché **il bisogno di formazione nascerebbe dal basso** e sarebbe governato dai diretti protagonisti.

La vicenda delle reti di scuole

Ma nel Piano scuola 2020-21, si dirà, si parla di organizzazione trasversale, si fa infatti riferimento alle reti di scuole, quelle che la L.107/2015 ha tanto enfatizzato, distinguendo inutilmente tra reti di ambito e di scopo, giacché le prime si sono realizzate esclusivamente per gli ambiti della formazione, laddove una concentrazione di compiti amministrativi e gestionali sarebbe stata la vera rivoluzione. Le seconde sono sempre esistite, chiamate in vario modo, o direttamente definite reti per l'inclusione, ad es., senza allusioni al metaconcetto dello "scopo", ma insomma servivano per mettere insieme le scuole su una determinata tematica che stava a cuore, e dunque realizzavano di per sé "lo scopo". E ce ne erano tante e diverse, ogni provincia le ha create a suo piacimento e ci sono realtà territoriali in cui ci si può perdere tra i vari

intrecci di reti, scuole polo, scuole per la formazione, reti di ambito e via di questo passo. Un proliferare di docenti che operano in distacco su queste sedi e realizzano la "formazione", come tante cellule di un sistema.

La cornice normativa: qualcosa manca

Bene, si fa riferimento alle reti di scuole, ma guarda caso nella sfilza di *Visti* che aprono ogni decreto ministeriale, reso l'omaggio alla normativa anti Covid-19 che ormai la fa da padrone, nonché alle deliberazioni del Comitato Tecnico scientifico, entrato di prepotenza nella regolamentazione del vivere quotidiano, **manca proprio il riferimento alla L. 107/2015.**

In pratica, nel contenuto del decreto, laddove si parla di reti nel capitolo appunto della formazione, non vi è la corrispondenza formale dovuta nei *Visti*.

Singolare appare pure, sempre nei *visti* che subito dopo la citazione dell'art. 21 della L.59/1997, **non vi sia il dovuto omaggio al regolamento sull'autonomia, il dpr 275/1999**, che tanto si è prodigato nel dare contenuto a quell'autonomia decantata nell'art. 21.

Certo vi è il riferimento al T.U. istruzione, il d.lgs. 297/94, padre indiscusso della legislazione scolastica, ancora saldamente al suo posto, segno di un impianto normativo che non sa rifondare le sue radici, ma che annaspa e si dibatte tra pulsioni verso la dirigenza, assimilando *tout court* la normativa sul pubblico impiego, in particolare sulla dirigenza scolastica (l'art. 25). Eppure il disegno dell'autonomia iniziato e dettagliato prima con l'art. 21 della L. 59/1997 e poi con l'apposito regolamento del '99 è stato ripreso solo dal bulimico art. 1 della L.107/2015 che ha voluto riprendere e potenziare l'idea delle reti, già delineate nel regolamento (art. 7).

Dunque, un passaggio obbligato era la citazione anche della L.107/15, che pure si dà per scontato nel riferimento alle reti, come di fatto poi si sono realizzate, ovvero esclusivamente reti di ambito per la formazione, che vivono in realtà un rapporto **complicato con le scuole polo per la formazione**, queste ultime funzionali all'afflusso di fondi dedicati che transitano dal Ministero o che derivano da fondi europei, o addirittura raccolti attraverso le forme più moderne di *crowdfunding* (per cui si è attivata una piattaforma del Ministero[2]) che caldamente consiglia il ricorso a questa modalità di finanziamento.

Le tematiche prescelte dall'alto e l'assillo della tecnologia

Si sollecitano dunque le singole scuole o le reti di scuole ad organizzare la formazione sulle metodologie didattiche innovative «al fine di **non disperdere e potenziare ulteriormente le competenze acquisite**, dai docenti, nel corso del periodo di sospensione delle attività didattiche»[3], precisando subito che «è in via di predisposizione un documento recante *Linee guida per la Didattica digitale integrata*, che reca proposte e indicazioni finalizzate alla pianificazione metodologica (...)»[4].

Viene da pensare che l'intento sia quello di potenziare il discorso delle tecnologie nella didattica, come si è fatto durante l'emergenza Covid-19, con il ricorso alla c.d. DAD, cui i docenti hanno aderito senza esitare, in un moto spontaneo e incontrollato, che ora si intende meglio regolare.

Ma la didattica a distanza realizzata con le **tecnologie didattiche non è che uno strumento**, perché se a monte non si ha ben chiaro come organizzare e strutturare il contenuto disciplinare, a valle l'uso dei *meet*, o delle *G-suite*, o semplicemente delle piattaforme legate al registro elettronico, **possono rivelarsi strumenti di disagio o inascoltate eco** che non giungono alle orecchie di chi dovrebbe farne tesoro.

Ripensare la formazione

Dunque, in che forma e modo si vuole organizzare questa formazione su queste metodologie didattiche innovative? Sul mero uso dello strumento? **Una strada già percorsa, che si ha quantomeno imposto l'uso della tecnologia, ma irrisolto il nodo della strategia didattica necessaria.**

Se invece si volesse mettere il docente al centro (unico modo per dare significato allo slogan "lo studente al centro"), allora il ripensamento di quello che è stato l'insegnamento impartito in modalità *blended*, dovrebbe essere davvero lasciato ad ogni singola scuola, o alle reti di scuola, le sole in grado di autovalutarsi, ben sapendo quali sono stati i percorsi svolti e quale l'apporto dei singoli docenti. Quale migliore occasione per valorizzare quei docenti che abbiano saputo utilizzare lo strumento delle piattaforme e delle videoconferenze per stimolare la

curiosità degli studenti e indurli a preparare elaborati in cui sono andati alla ricerca delle implicazioni scorte dai suggerimenti dei docenti?

Non sono mancati esempi di questo tipo nei colloqui d'esame di quest'anno e sarebbe interessante che ogni Commissione ne lasciasse traccia, proprio come feedback alle scuole per un'opportunità di ripensamento e quindi di miglioramento. Molto di più che leggere le preannunciate Linee guida, probabilmente.

Il reclutamento di nuovi docenti

Non manca però nei *Visti* un riferimento alla procedura ordinaria e straordinaria di reclutamento del personale docente[5], segno inequivocabile da un alto che si voglia rispondere alle legittime aspettative alla stabilizzazione di tanti dei quei docenti che ne hanno titolo e dall'altro che finalmente si dia la possibilità alla generazione dei *millenians* di entrare a far parte della schiera dei docenti. *Millenians* che sapranno parlare ai *centennials* e che naturalmente padroneggiano la tecnologia per quello che può servire, senza mistificazioni di sorta.

Di questo ha bisogno il Ministero dell'istruzione, di un corpo docente che non subisca la mortificazione di rimanere precario a vita, ma che ha anche bisogno di un costante rinnovamento di energie professionali.

Il reclutamento quindi dovrebbe essere la priorità dell'azione governativa, lasciando che di didattica si occupi chi la pratica.

Last but not least: la formazione del personale ATA

Per il personale Ata, tra le tematiche di aggiornamento prescritte le più ermeneutiche sono senz'altro sono quelle relative ai «Principi di base dell'architettura digitale della scuola», da interpretare probabilmente, sempre alla luce dei *Visti* in cui il riferimento è alla normativa anti Covid-19, nonché al verbale del Comitato tecnico scientifico, come un aggiornamento sulla disposizione dei banchi per rispettare il distanziamento sociale, o meglio di sicurezza.

Anche qui, un'occasione perduta: perché non ripensare allo spazio scuola che non è detto debba essere sempre e ancora ristretto nel perimetro di un'aula come da scuola ottocentesca e napoleonica?

[1] D.A. Schon, *Formare il professionista riflessivo*, Franco Angeli, Milano, 2006.

[2] <https://idearium.pubblica.istruzione.it/crowdfunding/>.

[3] Cfr. Piano scuola 2020-21, foglio n.8

[4] *Ibidem*.

[5] D.L. 126/19, conv. in L. 159/19, Misure di straordinaria necessità ed urgenza in materia del personale scolastico e degli enti di ricerca e di abilitazione dei docenti