

Temi commentati da Scuola 7

28 settembre 2020

Sommario

1. *Posti di sostegno: siamo alle solite?* (Giancarlo CERINI - Loretta LEGA)
2. *Dirigenti senza scudo, a difesa della scuola!* (Domenico CICCONE)
3. *È necessario lo psicologo scolastico?* (Laura BARBIRATO)
4. *Il periodo di formazione e prova per docenti neoassunti* (Lorella ZAULI)

1. Posti di sostegno: siamo alle solite?



Giancarlo CERINI



Loretta LEGA

Un'emergenza senza fine

Non c'è COVID che tenga! Anche quest'anno scolastico le notizie sull'avvio delle attività di sostegno per i disabili sono le solite: ritardi nelle nomine dei docenti di sostegno, allievi "rimandati" a casa per assenza di personale, carenza di personale specializzato, precarietà e discontinuità delle figure. Poiché queste situazioni si presentano puntualmente ad ogni inizio di anno scolastico, evidentemente i problemi sono di natura strutturale e affondano le loro radici non nell'ennesima emergenza, ma in nodi reali mai decisamente affrontati[1].

Vediamo, allora, come stanno le cose e se è possibile prefigurare qualche ipotesi di soluzione per il prossimo futuro.

Intanto non è solo un problema di quantità del sostegno, anche se spesso l'attenzione si sposta verso la "copertura" delle ore di sostegno, che vede spesso magistrati ingegnarsi nel quantificare il fabbisogno di ore o gruppi di lavoro o aziende sanitarie esprimersi su questo aspetto, che richiederebbe una approfondita valutazione del contesto scolastico (con le sue opportunità, le sue risorse, i suoi eventuali limiti) e non solo l'apprezzamento della gravità del singolo caso.

Negli ultimi anni si è andata affievolendo questa consapevolezza ed i dati ci stanno dicendo che si assiste alla tendenza di far corrispondere ad ogni allievo certificato l'assegnazione di un docente di sostegno, con l'ambito rapporto 1:1. Sappiamo però che il processo di inclusione non si identifica con il solo docente di sostegno che, a volte, potrebbe trasformarsi in una sorta di "protesi" per l'allievo disabile (l'immagine è di Andrea Canevaro), che rischia di rendere più

difficoltoso lo stesso processo di integrazione, limitandolo al rapporto diadico tra singolo docente e singolo alunno.

Le tendenze in atto

Tab. 1 – Serie storica degli alunni con disabilità e dei posti di sostegno. AA.SS. 2015/16-2019/20



Fonte: Ministero dell'istruzione, settembre 2019. I dati sono riferiti all'inizio dell'anno scolastico 2019-20. Una stima aggiornata al settembre 2020 porta il numero degli allievi disabili a 268.671 e dei posti di sostegno a 152.521 (ma i dati sono in continuo aggiornamento). Ministero Istruzione, Focus "Principali dati della scuola – Avvio Anno scolastico 2020-21", settembre 2020.

Fenomeno in incremento

Dalla tabella emerge il progressivo aumento di allievi certificati (a fronte di un generale calo demografico), che probabilmente fa seguito ad una migliore capacità del sistema di rilevare le situazioni di fragilità e di provvedere con risorse specifiche. Tuttavia, l'incidenza epidemiologica degli alunni disabili sulla popolazione complessiva è andata costantemente aumentando nel corso degli ultimi dieci anni. Se dieci anni fa (a.s. 2009-10) i ragazzi disabili a scuola erano 181.177 pari al 2,32% della popolazione scolastica, oggi essi sono 268.671 e rappresentano il 3,57 %. Certamente una ragione è dovuta alla prosecuzione degli allievi disabili nella scuola secondaria di II grado, soprattutto in alcuni indirizzi, in particolare negli istituti professionali.

Tab. 2 – Alunni con disabilità. A.s. 2020-2021 e incidenza sulla popolazione scolastica

Grado di scuola	Alunni disabili	Alunni complessivi	Incidenza disabili %
Infanzia	19.907	876.232	2,27
Primaria	100.434	2.384.026	4,21
Secondaria I grado	70.431	1.612.116	4,36
Secondaria II grado	77.899	2.635.110	2,95
ITALIA	268.671	7.507.484	3,57

Fonte: Dati Ministero Istruzione, rielaborati dagli autori

Qualche perplessità, semmai, deriva dal parallelo incremento degli allievi certificati come portatori di DSA (Disturbi Specifici dell'Apprendimento). È pur vero che non usufruiscono del supporto di docenti specializzati, ma rappresentano ormai un fenomeno assai diffuso (nell'a.s. 2017-18 ben 276.109 allievi sono stati certificati con DSA), con dati superiori a quelli dei disabili, su cui varrebbe la pena disporre di qualche studio approfondito[2].

Procedure per la certificazione

Un altro elemento che crea perplessità, oltre alla diversa incidenza delle certificazioni nei diversi livelli scolastici, con un picco che si raggiunge nella scuola secondaria di I grado, è la diversa distribuzione delle certificazioni tra le diverse regioni italiane. Si nota cioè che alcune regioni hanno una propensione maggiore di altre nel rilascio di certificazioni (ad esempio, Sardegna, Liguria, Sicilia, Abruzzo, Lombardia viaggiano attorno al 4% rispetto alla media nazionale del 3,57%). Questo ci dice che lo status di "disabilità" si carica immediatamente di una connotazione sociale ed ambientale. Ci segnala anche che i criteri degli specialisti delle ASL sono tra di loro molto difformi; che i sistemi di classificazione (ICD) hanno fatto ormai il loro tempo, ma che anche i nuovi sistemi di riconoscimento della disabilità (in particolare l'ICF, che mette in gioco un approccio socio-psico-biologico) si sganciano da un dato prevalentemente sanitario e si inoltrano sul terreno impervio delle condizioni del contesto complessivo in cui si trova un soggetto disabile. Quali saranno gli effetti quando tutto ciò si tradurrà nel rilascio della certificazione amministrativa di handicap, anzi di **accertamento della condizione di disabilità in età evolutiva ai fini dell'inclusione scolastica**, come si legge nell'ultimo decreto legislativo in materia di inclusione (D.lgs. 96/2019)?

I rapporti numerici

Il rapporto numerico tra insegnanti di sostegno ed allievi disabili "seguiti" è pari a 1,72 (se fosse vicino ad 1 ci sarebbe un rapporto individualizzato *ad personam*). Questo rapporto, tuttavia, è assai ballerino e varia da regione a regione, dal rapporto più favorevole della Sardegna (1,25) a quello più "pesante" della Liguria (un solo docente di sostegno ogni 2,69 alunni disabili). Come interpretare questa disparità nell'assegnazione delle risorse? Sul dato degli alunni certificati pesano certamente i criteri utilizzati dagli specialisti dell'equipe sanitarie nel rilascio delle certificazioni. Sul dato del personale docente, al di là delle diverse tradizioni "ambientali", potrebbe influire la minore presenza di personale educativo o di figure educative (dipendente dagli Enti locali), la cui carenza viene compensata dall'aumento del personale docente di sostegno.

Tab. 3 – Alunni disabili e loro incidenza. Docenti di sostegno e rapporto numerico adulto: alunni

Anno scolastico 2020-21.

Regione	Alunni disabili (a)	Alunni complessivi (b)	Incidenza % (a/b)	Docenti sostegno (c)	Rapporto numerico (a/c)
Piemonte	16.783	519.466	3,23	11.005	1,52
Lombardia	45.324	1.173.645	3,86*	19.320	2,34
Veneto	17.647	582.355	3,03	9.376	1,88
Friuli Venezia Giulia	4.050	141.042	2,87	1.604	2,52
Liguria	6.852	170.105	4,02*	2.580	2,69

Emilia-Romagna	19.236	547.187	3,51	10.291	1,86
Toscana	16.139	471.724	3,42	10.963	1,47**
Umbria	4.276	115.122	3,71	2.795	1,52
Marche	7.055	205.601	3,43	5.096	1,38**
Lazio	27.529	722.737	3,80	15.801	1,74
Abruzzo	6.691	169.447	3,94*	3.643	1,83
Molise	1.177	36.445	3,22	771	1,52
Campania	30.065	849.737	3,53	15.801	1,90
Puglia	19.284	562.276	3,42	11.353	1,69
Basilicata	1.929	73.899	2,61	1.383	1,39**
Calabria	8.733	268.101	3,25	4.688	1,86
Sicilia	27.986	702.507	3,98*	19.660	1,42**
Sardegna	7.916	196.088	4,03*	6.331	1,25**
ITALIA	268.671	7.507.484	3,57	152.521	1,76

Fonte: Ministero dell'istruzione, settembre 2020 (dati in via di aggiornamento). Note: * Regioni con la più alta incidenza di disabili (in realtà, di certificazioni); **Regioni con la più alta "densità" di docenti di sostegno.

Al di là di numeri più o meno favorevoli la differenza che conta è quella della qualificazione del personale docente. Il rapporto tra posti coperti da titolari e posti coperti da supplenti ormai si avvicina al 50% per ognuno dei due gruppi. E spesso il personale precario, con supplenza annuale, è privo del prescritto titolo di specializzazione (nella misura del 20-25%, secondo le stime di "Tuttoscuola"). Questo spiega, ma non giustifica, il ritardo nelle nomine ed il tasso di avvicendamento e discontinuità nella presenza in classe.

La qualità dell'integrazione

Sono ormai passati dieci anni dall'indagine sulla qualità dell'integrazione, realizzata da un gruppo di associazioni (Fondazione Agnelli, Treelle, Caritas)[3] in cui si mettevano in evidenza i pregi ma anche le criticità dell'inclusione nel nostro Paese, ove alle belle parole spesso non seguono concrete realizzazioni. Sarebbe ormai il tempo di replicare quella ricerca e di inserire pienamente la voce "inclusione" tra gli indicatori di qualità di una scuola "normale", come prevede per altro anche il RAV-Rapporto di Autovalutazione (DPR 80/2013).

L'aggiornamento dell'analisi sarebbe quanto mai utile anche per capire cosa è successo nel mondo della disabilità al tempo del Covid-19. Ragazzi e genitori confinati per tempi lunghissimi in casa hanno certamente fatto venir meno tante opportunità di crescita, socializzazione e apprendimento legate all'esperienza dell'integrazione scolastica. E non è facile valutare il peso e l'efficacia della didattica a distanza (DAD) e delle relazioni educative che si è riusciti a mantenere durante il lockdown, anche se vengono alla luce molti buoni esempi di legami educativi mantenuti ed anzi rafforzati con il supporto delle tecnologie digitali, spesso un inedito canale di comunicazione diretta[4].

Un po' stiracchiate sono apparse alcune misure di emergenza adottate, ad esempio con la possibilità di "non" ammettere alla classe successiva l'allievo disabile (perché solo lui?) o la previsione di rafforzare l'istruzione domiciliare con impegni in capo al personale docente ed educativo. Una misura di difficile realizzazione viste le restrizioni sanitarie. Fa ben sperare la precisa indicazione del Ministero (Piano Scuola 2020-21) di garantire agli allievi disabili la frequenza in presenza, anche in caso di turnazioni o ricorso alla didattica a distanza. La frequenza scolastica è l'elemento primario per garantire il diritto all'istruzione e alla socialità agli allievi disabili. Ci si aspetta, allora, che l'integrazione avvenga nel migliore dei modi possibili, rimuovendo gli ostacoli che ogni anno sembrano limitare e condizionare tale diritto.

Proposte per superare le attuali criticità

Ci permettiamo, in conclusione, di formulare alcune ipotesi di intervento, corredate di qualche notazione critica (in corsivo).

1. Incrementare il numero di posti di sostegno in organico stabile (di diritto) facendolo coincidere, a grandi linee, con i posti effettivamente necessari ed attivati. I posti in organico di diritto per l'a.s. 2020-21 sono 101.164 (di cui coperti da titolari, prime delle nuove nomine 79.679) ma il fabbisogno oscilla attorno alle 152.000 unità ed oltre.

Ovviamente questa proposta dovrebbe essere calibrata in relazione ad eventuali cambiamenti rispetto alla qualità interna dell'organico. Ad esempio, l'eventuale adozione della cattedra mista (con orario suddiviso tra sostegno e insegnamento curricolare) oppure la previsione di personale docente ad alta specializzazione (ma con funzioni da articolare su più scuole) oppure il rafforzamento di personale educativo qualificato, con orari di servizio che sono più ampi.

2. Adottare modalità più rapide per l'espletamento delle procedure di immissione in ruolo sui posti vacanti, attraverso l'indizione tempestiva dei concorsi o l'adozione di procedure semplificate di assunzione in ruolo per personale con titoli e servizio (concorsi riservati).

Le notizie ad ora disponibili ipotizzano che solo il 10% dei posti di sostegno offerti per le nomine in ruolo con decorrenza 1° settembre 2020 (circa 21.000) sarebbero stati "coperti, causa graduatorie esaurite, mancanza di candidati, soprattutto nelle regioni del Nord. In Parlamento sono stati depositati numerosi emendamenti per agevolare l'assunzione in ruolo del personale con titolo di specializzazione sul sostegno acquisito con percorsi pubblici selettivi (TFA universitari), ma non sono stati accolti. Si potrebbe tornare alla procedura di un doppio canale (metà posti per concorso-ordinario, metà posti dalle graduatorie-concorsi riservati). Intanto i prossimi concorsi ordinari metteranno a bando 18.280 posti di sostegno.

3. Stabilizzare la presenza del personale specializzato di ruolo sui posti di sostegno. Ora, dopo 5 anni di permanenza nel ruolo, è possibile ottenere un passaggio quasi automatico sulla cattedra di insegnamenti curricolari. Questo determina un turnover annuale di personale che lascia il sostegno, sostituito in genere da personale precario e spesso senza titolo.

La "fuga" da sostegno è certamente un segnale della faticosità di questa mansione, ma anche delle scarse gratificazioni di un ruolo spesso considerato di minor pregio. Occorre dare dignità a questa funzione, anche attraverso generosi riconoscimenti economici, l'ampliamento delle responsabilità, l'attribuzione di funzioni di coordinamento, tutoraggio, formazione, da attribuire ai colleghi di sostegno più preparati, motivati e anziani sul ruolo. L'ipotesi della cattedra mista potrebbe ovviare in parte a questa sottovalutazione della funzione. Resta sempre sullo sfondo la proposta di prolungare il periodo di permanenza nel ruolo di sostegno (ad esempio, portandolo a 10 anni).

4. Anticipare le procedure per il rilascio delle certificazioni e della documentazione necessaria per l'attivazione dei posti. Oggi, in molti casi, le "deroghe" (un fenomeno comunque da contenere) vengono definite ad anno scolastico abbondantemente avviato, con tutte le conseguenze del caso.

La normativa (D.lgs. 66/2017) aveva previsto una sede tecnica (il Gruppo interistituzionale territoriale) in cui esaminare le richieste di sostegno, collegarle non solo alla condizione di gravità, ma al tipo di progettazione predisposto dalla scuola: ad esempio, un conto è la riduzione del numero degli alunni, altro la quantità del sostegno, altra la presenza di altre figure educative, altro ancora l'analisi del contesto classe, ecc. In mancanza di una sede tecnica (ora abolita dal D.lgs. 96/2019), l'assegnazione del sostegno rimarrà ancorata ad un calcolo matematico di gravità e di posti disponibili, disincentivando la progettualità per l'inclusione.

5. Rendere più trasparenti le procedure per l'attivazione dei posti universitari per l'acquisizione del titolo di specializzazione, facendo corrispondere la disponibilità di posti alle esigenze effettive del territorio.

I posti di specializzazione sono fissati con decreto del Ministro dell'Università sulla base delle richieste degli Atenei. È imbarazzante scoprire enormi differenze tra le Università (Enna: 1.000 posti disponibili, Bologna: 0 posti). Di fronte a questo fenomeno c'è chi chiede l'attivazione di percorsi formativi completamente dedicati al lavoro educativo sul sostegno e non come specializzazione da acquisire successivamente alla laurea "disciplinare". Va da sé che la proposta configurerebbe due carriere nettamente separate (docenti di sostegno e docenti curricolari).

6. Rafforzare i compiti del personale educativo (assistenti all'autonomia, assistenti per la comunicazione, figure di mediazione, ecc.) e attribuire con più sicurezza compiti di natura assistenziale al personale ausiliario, con riconoscimento di un "gradino" contrattuale più elevato.

Quando si verifica una scarsa presenza di tale personale, di rimbalzo cresce la domanda di insegnanti di sostegno. Da alcune parti si richiede la statizzazione del personale educativo, che oggi è fornito dagli enti locali con "esternalizzazione" alle cooperative di servizi, determinando una notevole precarietà della condizione lavorativa. Occorre soppesare vantaggi e svantaggi di questa eventuale operazione, in termini di maggiore stabilità, ma anche di possibile "rigidità" dell'utilizzazione del personale statizzato (orari, mansioni, mobilità).

7. Rendere più incisive le attività di formazione, consulenza, supervisione professionale per tutte le figure (docenti curricolari, docenti di sostegno, educatori, ecc.) impegnati nei processi di integrazione scolastica, in modo da evitare la scontata "delega" dell'integrazione al solo docente di sostegno.

Come è noto le attività di formazione in servizio, benché la norma ne preveda l'obbligatorietà (Legge 107/2015), sono ancora affidate ad una incerta negoziazione con le organizzazioni sindacali (attraverso un contratto integrativo annuale), ed alla delibera del Collegio dei Docenti sul "Piano di formazione di istituto". Proponiamo anche che la frequenza di moduli brevi o corsi specifici sulla didattica inclusiva sia valorizzata come "credito formativo" (cioè un bonus per agevolare l'acquisizione del titolo di specializzazione. La formazione in servizio, ancorché obbligatoria, dovrebbe essere sempre incentivata e riconosciuta (in carriera).

Giancarlo **CERINI**

Loretta **LEGA**

[1] G.A.Stella, Sostegno tradito, in Corriere della Sera-Buone Notizie, 15 settembre 2020.

[2] MIUR, I principali dati relativi agli alunni con DSA. 2017-18, Miur, giugno 2019.

[3] Fondazione Agnelli, Treemme, Caritas, Gli alunni con disabilità nella scuola italiana: bilancio e proposte, Erickson, Trento, 2011.

[4] M.Dugheria, Buone pratiche per l'inclusione: dalla distanza alla presenza, in www.scuola7.it, n. 191 del 29 giugno 2020.

2. Dirigenti senza scudo, a difesa della scuola!



Domenico **CICCONE**

Interrogativi e inquietudini sulla pandemia

Ritorno a scuola difficile e complesso, quest'anno; metro, mascherine e mani pulite basteranno per ridurre i rischi da contagio, oppure le perplessità di molti saranno confermate da un aumento dei contagi, coincidente con l'inizio contrastato delle attività didattiche in presenza? Quali saranno i comportamenti premianti? L'indugio sistematico oppure la convinta applicazione delle norme sanitarie e comportamentali del Comitato Tecnico Scientifico e dell'Istituto Superiore di Sanità?

Una normativa in continua evoluzione

Con la normativa che non riesce ad essere al passo con i tempi e che si arrocca in sterili contese giuridiche, senza produrre regole certe, corroborate da leggi approvate e pubblicate, siamo alle solite: i dirigenti scolastici si ritrovano in una situazione di involontaria responsabilità caricata ulteriormente dalla sensazione di essere stati individuati come capri espiatori, tali per il solo fatto di trovarsi all'ultimo anello di una catena di incertezze, cui chiunque può agganciare ogni pretesa risarcitoria civile e/o penale.

Il virus Sars-Cov 2, infatti, ha una natura non facilmente catalogabile in protocolli scientifici. La sua mutevolezza rimanda ad un vocabolo astratto ma terribilmente concreto, nella sua fumosità: "incertezza".

Incertezza, ad esempio, nello stabilire quali siano le circostanze nelle quali possa essere avvenuto un contagio, senza poter definire tempo e luogo dell'evento nefasto.

Il Ministero era già intervenuto ma senza incidere più di tanto.

Il Capo dipartimento Max Bruschi, nella recente nota MIUR, nota m pi.AOODPIT.REGISTRO UFFICIALE(U).0001466.20-08-2020 stigmatizza le diffide ai dirigenti scolastici, inviate da gruppi di genitori che li avevano individuati, come direttamente responsabili di qualsiasi accadimento epidemiologico in danno agli utenti della scuola, ancor prima che l'anno scolastico avesse inizio e solo sulla base dei primi provvedimenti adottati.

In attesa della ripresa delle lezioni, che in una qualsiasi scuola, esige già in fase progettuale ed esige ogni giorno una straordinaria attenzione nei confronti di ogni attimo della vita sociale, perfino i primi atti organizzativi, pubblicati sui siti, hanno provocato ritegno, proteste e contrarietà.

Scudo penale sì, ma non per trasgredire!

La richiesta di "scudo penale" pervenuta da alcune parti sociali ed in particolare da una nutrita rappresentanza di dirigenti scolastici, non si riferisce ad una volontà di vedere sanata la trasgressione delle norme, in base ad un privilegio di casta, ma nasce, in particolare, dal bisogno di gestire, senza ansie e preoccupazioni estreme, una situazione dalla complessità mai registrata prima.

Le conoscenze e le competenze, da mobilitare per contrastare i contagi in tempo di pandemia, sono di enorme portata tecnico-scientifica, non rinvenibili nel profilo professionale del dirigente scolastico benché egli possa essere supportato da figure come il RSPP o il medico competente. Il capo d'istituto appare più efficacemente valorizzato se dedito al controllo ed alla corretta

applicazione di protocolli e dispositivi al contesto di particolare complessità costituito da una scuola in pieno funzionamento.

Un emendamento non andato a buon fine

Gli esperti di diritto rinvencono una duplice difficoltà interpretativa nella situazione che si verifica in tempo di pandemia: una normativa che non può essere di riferimento poiché in continua evoluzione ed una carenza di giurisprudenza, relativa a fattispecie pandemiche, nella storia contemporanea del nostro ordinamento.

Per tali motivi, in sede di conversione in legge del decreto "Semplificazioni", era stato proposto il seguente emendamento:

"Fino al 31 agosto 2021, ove l'organizzazione dello svolgimento in condizioni di sicurezza dell'anno scolastico 2020/2021, nell'osservanza delle prescrizioni del CTS implica la soluzione di problemi tecnici di speciale difficoltà, il personale scolastico risponde verso terzi dei danni limitatamente ai casi in cui la produzione del danno conseguente alla condotta del soggetto agente è dovuta a dolo o colpa grave".

Purtroppo il dibattito parlamentare non ha accolto l'emendamento lasciando nella delusione e nello sconforto i Dirigenti scolastici ed il personale della scuola che, pur consapevoli degli enormi oneri a carico delle loro funzioni, hanno constatato con amarezza l'assenza del tanto atteso provvedimento[1].

Cosa succede adesso nelle scuole ?

L'ipotesi avanzata nella nota 1466/2020 che analizza distintamente i vari livelli di responsabilità del Dirigente scolastico rimane pienamente valida. Ai Capi di Istituto sono caricate, senza alcun dubbio:

- la responsabilità in materia di infortuni sul lavoro;
- la responsabilità civile dettata dall'art. 2087 del codice civile sulle cautele e misure organizzative da parte del datore di lavoro ;
- la responsabilità penale così come ipotizzata dall' art. 51 del codice penale.

La sottolineatura del Capo Dipartimento sulla punibilità dell'agente che è esclusa laddove «l'esercizio del diritto o l'adempimento del dovere» derivi direttamente da un'imposizione di natura giuridica o, quantomeno, da un legittimo ordine appartenente alla Autorità pubblica, non tranquillizza nessun preside in tempi di pandemia.

Troppe disposizioni, spesso contraddittorie, anche in tempi di COVID – 19

Siccome il giudice, in caso di chiamata in giudizio, non legge quasi mai una circolare a conforto delle proprie delicatissime valutazioni, viene spontanea una preoccupazione, non poco significativa, che nasce dalla congerie di norme e disposizioni che caratterizzano l'ordinamento legislativo italiano e che, in materia di diritto scolastico è ancor più complicata. Inoltre, durante il periodo del pericolo sono stati prodotti documenti con disposizioni relative alle modalità di gestione dei servizi pubblici dai vari enti interessati alla gestione dell'emergenza oppure da comitati appositamente istituiti e convocati.

I dirigenti scolastici o i semplici cittadini, scorrendo l'apposita area del sito web ministeriale, possono trovare una corposa sezione di disposizioni relative all'emergenza COVID-19, con raccomandazioni e note, talvolta contraddittorie. Inoltre, sugli stessi argomenti si sono espressi, in maniera non sempre coordinata, il Comitato tecnico scientifico, l'Istituto Superiore di Sanità, l'INAIL e lo stesso ministero. A questo si aggiungano le disposizioni dei governatori delle Regioni e le varie disposizioni locali che ingombrano la scrivania di ogni Capo di Istituto alimentando il clima di incertezza e di vulnerabilità istituzionale della scuola. Peraltro la nota 1466/2020 non contempla le pur esistenti e sostanziose responsabilità degli operatori scolastici che hanno dei compiti derivati dall'"effetto cascata" per cui, dal dispositivo organizzativo del dirigente scolastico fluiscono compiti obbligatori per il docente (possibile culpa in vigilando) e per gli altri operatori, a vario titolo coinvolti nella pulizia e nell'organizzazione (possibile accertamento di imprudenza, negligenza, imperizia)[2].

Una situazione incerta, anzi aleatoria

La situazione che ne deriva, con effetto non ultimo, in ordine di importanza, produce un disagio esistenziale notevole, per ogni lavoratore della scuola. Non è peraltro infondato il timore di incorrere in conseguenze civili, erariali e penali, qualora, pur avendo applicato con diligenza ogni disposizione, la scuola dovesse trovarsi di fronte ad una diffusione del contagio tra i propri frequentanti. Di fronte alla pressoché certa denuncia dei genitori verso l'istituzione scolastica,

laddove avvenisse un contagio dei figli, occorrerà difendersi e dimostrare, carte alla mano, quali provvedimenti siano stati adottati per prevenire ogni diffusione della malattia. Ci troviamo di fronte ad un contesto nel quale il rapporto causale tra gli eventi è terribilmente aleatorio.

È molto recente la notizia che alcuni Dirigenti delle scuole, visitate dagli ispettori ASL per casi di contagio, hanno ricevuto una nota di diffida, da questi ultimi, poiché il gel per disinfettare le mani non conteneva la prescritta percentuale di alcool, indispensabile all'effetto virucida. Il disappunto dei Capi di Istituto, che hanno ricevuto quel prodotto sanitario direttamente dall'autorità governativa per l'emergenza, non è servito agli inflessibili funzionari per riflettere sull'inopportunità della diffida.

Culpa in "eligendo"?

Le lezioni sono riprese da poco in moltissimi luoghi del Paese e, proprio a confermare la traballante relazione tra le cause e gli effetti, in queste circostanze, stanno risaltando alcune situazioni di grave contraddizione in moltissimi contesti:

- Gli studenti, pur propensi ad accettare e seguire le regole scolastiche in materia di prevenzione, non si comportano in maniera sicura fuori dalle mura scolastiche. All'entrata e all'uscita gli assembramenti sono quasi automatici e le regole vengono immediatamente avversate. Si immagini il resto della giornata sociale e familiare.

- Il personale della scuola, che di buon grado si sottopone a test per accertare la propria negatività al contagio, spesso è portatore di altre patologie pregresse e di condizioni di salute precarie che, nell'insieme, contribuiscono a rendere difficile la relazione lavorativa e accrescono le situazioni di ansia e preoccupazione; in molti lavorano male e questo non appare il migliore dei modi.

- I dirigenti scolastici, non riescono a controllare contemporaneamente l'applicazione delle disposizioni in decine di contesti aula/laboratorio che funzionano simultaneamente nei luoghi diversi delle loro scuole. Risponderanno però di "culpa in eligendo" in presenza di addetti impreparati al peggio e poco pronti di spirito di fronte all'emergenza. Qui però i motti latini aiutano molto poco[3].

Le risorse della scuola

Non resta che utilizzare le risorse di ogni genere che si mobilitano normalmente negli operatori della scuola spesso costretti a gestire difficoltà più grandi delle loro possibilità.

Lo "scudo penale" era un rimedio per evitare alla scuola di doversi appoggiare su un substrato di inquietudine o addirittura di angoscia che non sono sentimenti compatibili con i contesti educativi. Le prime impressioni di chi vive nella scuola ogni giorno sono molto positive, comunque. L'appagamento dato dalla ripresa delle attività in presenza sembra vuotare ogni sentimento negativo. Vedremo, con il tempo, se la scuola riuscirà a riappropriarsi pienamente della propria funzione educativa e sociale, senza timori ed incertezze.

Domenico CICCONE

[1] Legge 120 del 11 settembre 2020, conversione in legge con modificazioni, del decreto-legge 16 luglio 2020, n. 76, recante misure urgenti per la semplificazione e l'innovazione digitale,

[2] La colpa nel diritto civile designa una forma di imprudenza, negligenza o imperizia compiuta nel porre in essere un atto da parte del danneggiante. Tutti i soggetti, infatti, sono tenuti ad usare la normale diligenza (quella del buon padre di famiglia ex art. 1176 del c.c.) e quando non lo fanno sono assoggettabili a responsabilità civile per colpa, con nascita dell'obbligazione di risarcimento del danno. Cfr. Dizionario Giuridico www.brocardi.it

[3] Ex malis eligere minima oportere ! Occorre scegliere i minori tra i mali!

3. È necessario lo psicologo scolastico?



Laura **BARBIRATO**

Tempo di assistenza psicologica?

Con il ritorno a scuola, tra i temi che accendono riflessioni e discussioni si torna a parlare anche dello psicologo scolastico.

L'emergenza Covid, con il lockdown che ne è seguito, ha esposto i più giovani a un fortissimo stress, privandoli di punti di riferimento e abitudini quotidiane fondamentali. *"Per questo, - afferma David Lazzari, presidente del Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi - alla ripresa delle lezioni è assolutamente necessario offrire una capillare assistenza psicologica nelle scuole".*

L'esperto sosterebbe gli alunni (ma anche i docenti e il personale scolastico) e li aiuterebbe ad affrontare e superare le problematiche individuali, favorendo un miglioramento delle relazioni, agendo in questo modo indirettamente anche sulla qualità dell'apprendimento.

Cura educativa e cura psicologica a scuola

È noto che il benessere relazionale ha effetti altrettanto benefici sulla motivazione e sugli esiti dell'apprendimento. Ce lo dimostrano le neuroscienze, se non bastasse il buon senso. È talmente evidente, che nel profilo professionale dell'insegnante, così come tratteggiato dal Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro, sono chiaramente distinte le tre grandi competenze che sostanziano la funzione docente: *competenze disciplinari* (conoscere ciò che si va ad insegnare), *competenze metodologiche e didattiche* (sapere come insegnare agli alunni ciò che si sa), *competenze psico-pedagogiche* (cioè relazionali). È nelle corde dell'insegnante l'attenzione alle relazioni, cioè la "cura educativa": i saperi possono passare solo attraverso la strada che la relazione costruisce tra i protagonisti del processo di insegnamento-apprendimento. Senza la strada della relazione, che connette a doppio senso docente e discente, nessun contenuto di apprendimento può transitare.

Le nuove fragilità dei ragazzi

È vero che l'esperienza della pandemia ha prodotto stress, sofferenza, angoscia di morte. Bambini e ragazzi hanno vissuto solitudine ed isolamento, sono stati spesso spettatori di tensioni familiari, hanno subito deprivazioni affettive e cognitive. I pediatri hanno osservato un incremento di irrequietezza, irritabilità, disturbi del sonno, tristezza, somatizzazione (dolori addominali, inappetenza, mal di testa). Nei bambini con disabilità o particolare fragilità si è evidenziato un incremento dei comportamenti problema (ansia, depressione, disturbi dell'attenzione, comportamenti aggressivi).

Disagi "esistenziali", quelli di bambini e ragazzi, che richiedono risposte da parte degli adulti, proprio nel momento in cui riparare è più difficile, perchè gli adulti stessi sono provati e non possono ricorrere al contatto, all'abbraccio, al sorriso, insomma a tutto quel repertorio comunicativo che costituisce la grande ricchezza emotivo-affettiva del rapporto educativo.

La proposta di introdurre lo "psicologo scolastico"

La risposta è lo specialista? L'idea di far ricorso a personale con competenze specifiche, - di "esternalizzare" il compito della cura psicologica a qualcuno supporti studenti e docenti a livello specialistico - si è affacciata più volte nel panorama scolastico.

A livello legislativo, una delle proposte più decise nella direzione dell'introduzione della figura dello psicologo scolastico è stata presentata nel 2018, ben prima dell'emergenza Covid-19, in Commissione Affari Sociali e in Commissione Bicamerale Infanzia e Adolescenza. Lo "psicologo scolastico", si leggeva nel ddl, è "uno strumento di promozione del benessere e di prevenzione della devianza e della dispersione. I continui fatti di cronaca, purtroppo, mostrano come sempre più frequentemente siano presenti situazioni di disagio sociale all'interno degli istituti scolastici, nei quali si verificano episodi di violenza a danno degli studenti ma anche degli stessi docenti".

Scendono in campo gli psicologi...e anche i pedagogisti

Il Ministero dell'istruzione, il 6 agosto 2020, nel *Protocollo d'intesa* per garantire l'avvio dell'anno scolastico nel rispetto delle regole di sicurezza per il contenimento della diffusione di Covid-19, ha previsto una convenzione con il Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Psicologi, con lo scopo di sostenere psicologicamente docenti e studenti a fronteggiare lo stress della pandemia. Il 27 agosto 2020 il Ministero dell'istruzione ha sottoscritto anche un protocollo d'intesa con le associazioni rappresentative dei pedagogisti, che prevede l'attivazione di progetti da inserire nell'offerta formativa delle scuole. Il coordinamento pedagogico è previsto anche nel protocollo d'intesa 0-6 per il rientro in sicurezza del 6 agosto scorso.

La scelta di delegare a figure "speciali" la presa in carico delle situazioni di disagio personale e sociale degli alunni all'interno del contesto scolastico ha senz'altro motivazioni consistenti; molti sistemi scolastici europei prevedono la figura dello psicologo scolastico.

Tuttavia questa scelta porta con sé una serie di implicazioni che vale la pena considerare.

L'insegnante si prende cura dei ragazzi

Innanzitutto si perde una grande occasione: quella di consolidare il valore "curativo" del rapporto educativo come tale. I docenti sono per i loro alunni figure di riferimento, modelli di identificazione, risorse per la crescita e lo sviluppo. Un docente è un "maestro" nel senso più alto del termine. Parliamo tanto di resilienza: questo è il momento di capirne il senso e di trasformare un grande problema in una grande occasione. Possiamo cercare di capire cosa è successo, come abbiamo affrontato le difficoltà, confrontarci con gli altri e trovare insieme le energie per reagire e accettare la sfida di andare oltre. Chi meglio del proprio insegnante può essere la guida per il bambino o il ragazzo? Chi meglio dell'insegnante può promuoverne le risorse adattive?

Di più, i bisogni educativi e psicologici dei propri alunni possono diventare lo stimolo per accrescere l'autoefficacia dell'insegnante...e si sa che il senso di autoefficacia è il migliore antidoto contro il burnout.

Il rischio della medicalizzazione

Il supporto naturale per un alunno a scuola è prima di tutto il suo insegnante. La scuola è luogo di educazione, le risposte che offre sono educative, non cliniche. Il rischio della medicalizzazione è sempre presente, con esso il rischio della reificazione della patologia. Bambini e ragazzi hanno le loro vulnerabilità, ma sono anche portatori di grandissime risorse. Gli adolescenti, ad esempio, hanno risposto al lockdown molto meglio di quanto si potesse supporre.

Per i docenti, avere consapevolezza dell'importanza del loro ruolo nel fronteggiare i disagi dei minori e avere altrettanta fiducia di poter fare la differenza per la maggior parte di loro è elemento fondamentale della propria identità professionale. La sofferenza dell'alunno è affare prima di tutto dell'insegnante, la cura educativa è compito dell'insegnante e solo nelle situazioni limite è opportuno l'invio allo specialista.

Il dirigente capace di sostenere il lavoro dei docenti

Pensare di delegare stabilmente allo psicologo le difficoltà esistenziali dei propri alunni è un pericoloso elemento di deresponsabilizzazione e di impoverimento dello spessore educativo del docente.

Parimenti, se il dirigente scolastico si qualifica come leader educativo, attiene pienamente al suo ruolo la valorizzazione delle risorse umane di cui la scuola si sostanzia. È compito prioritario del dirigente scolastico sostenere le fatiche degli insegnanti, esercitare l'ascolto attivo e l'orientamento, essere presenza viva e attiva, partecipe di una comunità sociale e professionale "speciale" qual è la scuola. Una comunità certamente ferita dalla pandemia, ma capace di riprendersi e di prendersi cura di se stessa.

Laura **BARBIRATO**

4. Il periodo di formazione e prova per docenti neoassunti



Lorella ZAULI

Fra conferme, adattamenti e novità

In queste settimane stranianti di "prime volte" e di incertezze, la circolare sul periodo di formazione prova dei docenti neoassunti rappresenta quasi un approdo sicuro, un'ancora rassicurante e riconoscibile, pur con alcune inevitabili novità, dovute principalmente alle misure di contenimento del contagio da Covid-19.

Da qualche anno siamo infatti abituati a ricevere indicazioni, già nel mese di settembre, in merito alla formazione dei docenti neoassunti e in passaggio di ruolo, sulla base di un modello giovane, ma al tempo stesso già maturo, strutturato in attività in presenza, osservazioni in classe, riflessioni sulla propria professionalità, documentazione sulle esperienze didattiche...

Quest'anno la circolare di riferimento è la n. 28730 del 21 settembre 2020. Sostanzialmente, viene riconfermato il modello che trae origine dal DM 850/2015, (norma base di riferimento del periodo di formazione) e dalla prima circolare annuale che lo accompagnò, la n. 36167/2015, che tuttora ci fornisce spunti e indicazioni.

Analizziamo sinteticamente la nota attuale, soffermandoci in modo particolare sulle novità del 2020/21.

Modello che vince non si cambia... o si cambia poco

La durata e la scansione delle attività da svolgere sono rimaste essenzialmente invariate.

Incontri iniziali e finali (DM 850/2015, art. 7)

6

Sei ore in presenza fra incontri propedeutici (iniziali) e di restituzione (finali): informativi, tecnici, territoriali. La nota, in realtà, non specifica se tali incontri dovranno essere svolti in presenza o in modalità videoconferenza. Si presume che ciò potrà dipendere dalla situazione epidemiologica.

Laboratori formativi (DM 850/2015, art. 8)

12

Dodici ore da svolgere in presenza oppure online (qui le due opzioni sono esplicitate), suddivisi in moduli di durata variabile, preferibilmente di tre o sei ore. La nota invita a dedicare una particolare attenzione ad alcune tematiche, quali le metodologie e le didattiche digitali, l'educazione civica, la valutazione nella scuola primaria, la gestione delle istituzioni scolastiche in fase di emergenza, le problematiche legate all'uso di internet. Ci permettiamo di osservare che, al di là della gestione dell'emergenza COVID-19, gli altri argomenti sono ben ricompresi nelle tematiche a suo tempo individuate dal DM 850/2015, che resta ancora il decreto cui fare riferimento.

La gestione dei laboratori formativi è affidata, con risorse all'uopo assegnate a livello regionale, alle scuole polo per la formazione, le quali potranno eventualmente delegare la parte organizzativa ad altre scuole del territorio con un'esperienza consolidata nel percorso di formazione dei neoassunti. Auspicabile, aggiungiamo noi, il coinvolgimento degli Uffici di ambito territoriale e delle loro risorse professionali.

Due novità meritano un piccolo approfondimento:

- 1) Per evidenti ragioni di contenimento del contagio, quest'anno non è prevista l'esperienza del visiting, che da alcuni anni consentiva di sostituire parte dei laboratori in presenza con visite a carattere immersivo presso scuole accoglienti e innovative;
- 2) INDIRE, del cui contributo tecnico e di ricerca continua ad avvalersi il MIUR, metterà a disposizione nel proprio sito alcuni strumenti didattici utili a progettare materiali. Oltre a ciò, ha realizzato, con la collaborazione del Movimento di Avanguardie Educative, una serie di video asincroni dedicati alla DDI e ispirati all'esperienza della "scuola fuori dalle mura", attraverso una riflessione sulla didattica a distanza in tempi di Covid-19.

Attività di peer to peer (DM 850/2015, art. 9)

12

Le dodici ore di attività svolte in classe con il tutor (osservazione reciproca, riflessione condivisa, utilizzo di diverse metodologie) si dimostrano di solito quelle più apprezzate da entrambi i protagonisti, poiché si tratta di un vero e proprio lavoro sul campo, che spazia dalla didattica alla gestione della classe, dalla conduzione della lezione alla verifica degli apprendimenti.

Al centro di questa virtuosa interazione c'è sempre il tutor, figura cardine con funzioni di accompagnamento, supervisione, facilitazione, collaborazione, sostegno, condivisione. Apprezziamo il riferimento alla possibilità da parte dei Dirigenti di riconoscere l'impegno e le attività svolte dal tutor anche con l'attestazione di una unità formativa, di cui lo scorso anno avevamo già proposto un fac-simile.

La nota precisa che il tutor va nominato anche per i docenti che devono ripetere il periodo di formazione e prova, suggerendo che esso sia diverso da quello del primo anno.

Viene altresì ribadito il ruolo di orientamento e di garanzia giuridica del Dirigente scolastico, il quale è tenuto a effettuare almeno una visita nella classe del neoassunto, oltre a essere invitato a tenere contatti frequenti con il tutor.

Il portfolio professionale sulla piattaforma INDIRE (DM 850/2015, art. 10)

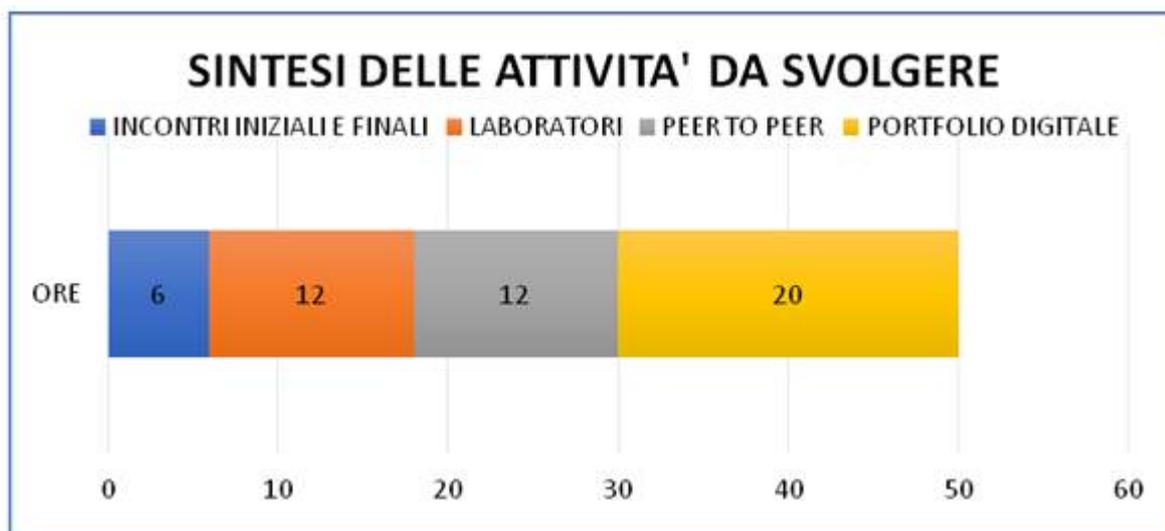
20

Venti ore forfetarie, attestate dalla stampa definitiva e completa del portfolio digitale, sono quelle dedicate dal neoassunto alla parte online della formazione, svolta su una piattaforma INDIRE ulteriormente semplificata e maggiormente collegata alle attività in presenza.

Probabilmente in risposta a una quota residuale di Dirigenti Scolastici affezionati alla "tesina" di tanti anni fa, la nota ribadisce che la presentazione del portfolio davanti al Comitato di Valutazione sostituisce l'elaborazione di ogni altra relazione.

Con una formula tutta italiana di "burocratese"[1] (*entro e non oltre il 30 ottobre 2020*), viene preannunciata l'apertura dell'ambiente online, che lo scorso anno slittò di qualche mese.

Vale la pena ricordare che le 50 ore appena descritte (6+12+12+20) sono aggiuntive rispetto agli ordinari impegni di servizio e alla partecipazione alle attività di formazione di cui all'articolo 1, comma 124 della Legge 107/2015 e rivestono carattere di obbligatorietà.



Chi è tenuto e chi non è tenuto a svolgere il periodo di formazione e prova

Il terzo paragrafo della nota descrive in maniera dettagliata chi è tenuto o meno a svolgere il periodo di formazione e prova. Precisazione necessaria, viste le numerose richieste di chiarimento pervenute negli anni scorsi, quando si intrecciarono il percorso FIT, alcune sentenze della magistratura e singole peculiarità.

Un'attenzione particolare da parte di tutti gli attori in gioco dovrà essere posta alle proroghe in caso di esito sfavorevole, considerato che il secondo periodo di formazione e di prova non è rinnovabile.

Un primo cronoprogramma

Riassumiamo dunque le azioni da porre in essere in questo primo periodo dell'anno:

- Coinvolgimento del Collegio dei docenti nella scelta del tutor;
- Nomina formale del tutor;
- Incontro preliminare di conoscenza (non normato, ma auspicabile), fra Dirigente, tutor e neoassunto, coinvolgendo eventualmente tutti i neoassunti e i tutor dell'Istituto, se i numeri lo consentono;
- Elaborazione del bilancio delle competenze;
- Stesura e firma del patto per lo sviluppo professionale;
- ...In progress... come tutto, soprattutto in questo periodo.

Loirella ZAULI

 [1] Come Don Chisciotte contro i mulini a vento, sto combattendo una solitaria e talvolta osteggiata battaglia contro la formula "entro e non oltre", la quale sembra far intuire che noi italiani, se non leggiamo "non oltre" ci sentiamo quasi legittimati a considerare la scadenza in maniera flessibile e a spostarla con naturalezza più avanti nel tempo di qualche giorno. Scrivere "entro il" dovrebbe essere più che sufficiente e indicare un limite temporale va ugualmente rispettato.