

L'ECO

Organo della FNISM
Federazione Nazionale Insegnanti
fondata nel 1901 da
Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner

della scuola nuova

Periodico trimestrale con supplemento - Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in abbonamento postale 70% - DCB - Roma.
Abbonamento e iscrizione alla FNISM su C.C.B. Unicredit - Iban IT 35 Y 02008 05198 000102040572 intestato a FNISM - Federazione Nazionale Insegnanti

EDITORIALE

SOMMARIO

3-18

Il Piano della Buona Scuola

20-27

Dalle sezioni

28

Quell'antica festa crudele
di Anna Maria Casavola

31

Insegnante specializzato per il sostegno
di Domenico Milito

34

Scuole pubbliche o solo statali?
di Paola Farina

36

Il piacere di leggere
a cura di Elisabetta Bolondi

40

Educare alla diversità
di Gabriella De Angelis

LA SCUOLA CAMBIA CAMBIA LA SCUOLA?

Fino al 15 novembre è rimasta aperta la consultazione sulla Buona Scuola con cui il premier Renzi ha posto il sistema scolastico al centro dell'attenzione e

del programma di riforme del suo governo. Certamente i temi generali tra i quali si trova inserito sono numerosi e di grande portata ma è importante che si in-

MOZIONE FNISM

TANTO TUONÒ CHE PIOVVE

Le attese di provvedimenti radicali sulla scuola si sono materializzate in un mix di buone intenzioni, di parole d'ordine su aspetti innovativi da tempo al centro del dibattito ma anche nella riproposta di aspetti inquietanti. Il tutto rinviato a novembre, dopo una fase di due mesi di confronto con studenti e famiglie per averne indicazioni. "Ogni studente con i suoi amici, le famiglie, le associazioni, ci dica di cosa si vuole parlare nella scuola". A proposito, perché non sentire anche soggetti collettivi come associazioni professionali della scuola e sindacati? E se poi gli studenti e le loro famiglie ci diranno che vogliono più inglese e più coding, ovvero programmazione informatica?

Avremo una definizione di "programmi" (una parola e un concetto che pensavamo ormai superati) in base al gradimento? Una scelta preoccupante, tenuto conto che sui banchi di scuola costruiscono il loro sistema di valori giovani di culture ed etnie diverse, che hanno bisogno di una cultura solida sul piano storico, geografico, filosofico per trovare chiavi di lettura consapevole e critica che li aiutino a comprendere cosa succede quando sui loro tablet assistono a scene terrificanti di esecuzioni in diretta. Non ci sembra che abbiano bisogno di nozioni per utilizzare meglio i mezzi della comunicazione ma di sviluppare le loro conoscenze e capacità di riflessione per rifondare valori di una convivenza globale nuova che ci ripropone rigurgiti inquietanti di barbarie cui non si può rispondere con la contrapposizione di culture o un arrogante dualismo di civiltà e barbarie.

Il Piano presenta alcune prospettive interessanti (realizzare l'autonomia, avvicinare gli studenti al mondo del lavoro, riconsiderare il ruolo degli insegnanti, istituire l'organico funzionale) ma sullo sfondo ci sono alcuni fantasmi che rischiano di cambiare davvero - e non in positivo - il volto della scuola italiana (l'uso taumaturgico di termini come merito e valutazione, un'ulteriore accentuazione del ruolo dei dirigenti scolastici, la scomparsa di aspetti cooperativi che sono alla base della scuola come comunità professionale).

Siamo fiduciosi che il dibattito di due mesi cui si rinvia potrà dare un contributo positivo per un rilancio del sistema scolastico senza sottovalutarne la complessità, perché davvero - come ha affermato Renzi - la scuola "è alfa e omega di tutto" ma bisogna darle, non solo a parole, strumenti e risorse per funzionare. A proposito, e il capitolo delle risorse finanziarie?

(6 settembre 2014)

sista sulla necessità di farne uno strumento per confrontarsi sul ruolo che può avere la scuola nel rinnovamento del paese e della cultura su cui si fonda.

In questi anni i problemi della scuola sono stati più volte richiamati in tutta la loro portata, ma con un tono quasi rituale, di prammatica e provvedimenti generosi ma parziali, privi di un carattere sistemico, sono rimasti nel cassetto.

Del resto siamo di fronte a una pluralità di aspetti anche diversi e non a caso il dossier sulla Buona Scuola sottolinea come la trasformazione di cui la scuola ha bisogno non possa essere realizzata da un solo governo. Sono problemi che si sono accumulati negli anni: dai canali del reclutamento del personale, con il conseguente precariato, alla realizzazione dell'autonomia scolastica e di un valido sistema di valutazione in grado di rendere lo stato della situazione del sistema scolastico, si tratta di ricomporre il sistema della formazione iniziale e in servizio degli insegnanti restituendo peraltro alla loro attività il carattere di un percorso professionale che cresce basandosi

sull'esperienza e confrontandosi con le tante sfide nuove che la scuola si trova ad affrontare. Si tratta di riavvicinare la scuola al mondo del lavoro e delle professioni, puntando sull'orientamento, inteso sia come conoscenza del mondo del lavoro e dei mercati sempre più vasti e interconnessi sia come capacità di costruirsi percorsi di lavoro e di vita flessibili.

Tanti problemi che dovrebbero riposizionare la scuola rispetto ai contesti sociali e territoriali in cui agisce e restituire senso alla sua azione. In questa situazione la consapevolezza, ormai ampiamente diffusa, della ampiezza dei problemi, abbinata a una certa baldanza da parte del premier nell'affrontarli spesso con slogans coi quali non è difficile essere d'accordo, ha creato molte aspettative che non possono trovare soluzioni immediate.

Inoltre nei documenti che seguono alcune delle soluzioni, con un tono salvifico e pragmatico, sono state prospettate negli anni passati: realizzare la scuola dell'informatica, dell'inglese, del coding, puntando su aspetti che debordano dai loro

confini strumentali per diventare contenuti.

Un altro limite è l'illusione che si possa fare tutto con grande disinvoltura: così per il tema della carriera e della premialità per incentivare gli insegnanti quando il problema è ricostruire la loro professionalità basandola su modelli nuovi.

In assenza di prospettive reali si rischia di sostituire l'anzianità di servizio con scatti riservati solo ai due terzi dei "meritevoli" (con che criteri sarebbero poi individuati?).

Il lato positivo di questa consultazione è stato sicuramente il coinvolgimento di tutti coloro che sono nel contesto della scuola, con 207.000 partecipanti online e 1.300.000 accessi al sito. Una logica partecipativa che in ogni caso restituisce un senso di appartenenza a chi vive la scuola.

Ma ci chiediamo perché, ancora una volta, la consultazione che ha privilegiato i singoli (studenti, famiglie ecc) non ne ha considerate le rappresentanze, siano esse professionali, associative o sindacali.

Possibile che non abbiano nulla da dire?



RENZI: LA BUONA SCUOLA IN 12 PUNTI

1. MAI PIÙ PRECARI NELLA SCUOLA
2. DAL 2016 SI ENTRA SOLO PER CONCORSO
3. BASTA SUPPLENZE
4. LA SCUOLA FA CARRIERA: QUALITÀ, VALUTAZIONE E MERITO
5. LA SCUOLA SI AGGIORNA: FORMAZIONE E INNOVAZIONE
6. SCUOLA DI VETRO: DATI E PROFILI ONLINE
7. SBLOCCA SCUOLA
8. LA SCUOLA DIGITALE
9. CULTURA IN CORPORE SANO
10. LE NUOVE ALFABETIZZAZIONI
11. FONDATA SUL LAVORO
12. LA SCUOLA PER TUTTI, TUTTI PER LA SCUOLA

IL PIANO DELLA BUONA SCUOLA

INIZIATIVE FNISM

La Fnism

- ha preparato un primo documento che evidenzia le potenzialità e limiti di questo piano per la buona scuola
- ha lanciato sul sito un sondaggio a risposta aperta partendo da spunti per stimolare la riflessione
- ha organizzato a livello locale le sezioni che hanno organizzato delle iniziative pubbliche per stimolare la riflessione e commenti al piano. Da queste iniziative in presenza abbiamo avuto dei buoni risultati probabilmente più di quanti se ottengano con la comunicazione online
- ha organizzato una iniziativa pubblica interassociativa.

OSSERVAZIONI FNISM

Il piano La buona scuola, con il quale il presidente del Consiglio dei ministri Matteo Renzi e la ministra dell'Istruzione Stefania Giannini hanno avviato la consultazione dei soggetti coinvolti nei processi di formazione e di istruzione, presenta alcune prospettive interessanti e riprende ipotesi innovative da tempo al centro del dibattito di politica scolastica.

Tuttavia nel Piano le attese di provvedimenti radicali sulla scuola si sono materializzate in un mix di buone intenzioni, di parole d'ordine su aspetti innovativi ma anche nella riproposta di aspetti inquietanti.

Ci sembra positivo aver previsto una fase di due mesi di confronto con studenti e famiglie per averne indicazioni. Ma perché non sentire anche soggetti collettivi come le associazioni professionali della scuola? E se poi gli studenti e le loro famiglie ci diranno che vogliono più inglese e più coding, ovvero programmazione informatica?

- Il Piano riporta l'attenzione sulla conoscenza dell'inglese e delle nuove tecnologie, due aspetti sicuramente importanti, sostenuti da tutti i ministri degli ultimi decenni. Ma non possiamo dimenticare che la scuola ha oggi compiti più difficili che in passato poiché giovani di culture ed etnie diverse

costruiscono anche attraverso la convivenza scolastica il loro sistema di valori. Per comprendere cosa succede quando sui loro tablet assistono a scene terrificanti di esecuzioni in diretta, hanno bisogno di una cultura solida sul piano storico, geografico, filosofico che fornisca chiavi di lettura consapevole e critica di quanto accade. - È dunque importante concentrare l'attenzione sull'utilizzo dei mezzi della comunicazione più ancora che insistere sullo sviluppo delle loro conoscenze e capacità di riflessione per rifondare valori di una convivenza globale nuova in un contesto che ci ripropone rigurgiti inquietanti di barbarie cui non si può rispondere con la contrapposizione di culture o un arrogante dualismo di civiltà e barbarie.

- Si profila nel Piano il rischio di avere ipotesi di "programmi" (una parola e un concetto che pensavamo ormai superati) in base al gradimento. Una scelta preoccupante, poiché la scuola deve fornire una preparazione in grado di affrontare le trasformazioni che stanno cambiando il volto del nostro presente e più ancora cambieranno quello del futuro nell'organizzazione sociale, del mondo del lavoro e delle relazioni.

- È assolutamente necessario e condivisibile riconsiderare il ruolo degli insegnanti, cercando di rianimare l'autonomia - che è ormai un sogno

tradito - attraverso strumenti indispensabili come la stabilizzazione degli organici, l'istituzione dell'organico funzionale, la certezza e la regolarità dei percorsi della formazione iniziale e del reclutamento, la valorizzazione della formazione in servizio e dello sviluppo professionale.

- Sullo sfondo del documento riappaiono fantasmi inquietanti che rischiano di cambiare davvero - e non in positivo - il volto della scuola italiana:

- *Un'accentuazione del ruolo dei dirigenti nell'organizzazione scolastica: è solo questa la strada per sviluppare e rafforzare l'azione educativa e la responsabilità delle scuole? Non sarebbe preferibile trasformarle in comunità professionali che rispondono dell'azione che svolgono e delle finalità che non raggiungono?*
- *L'accentuazione di una professionalità docente a cifra individuale mette in ombra tutti quegli aspetti cooperativi e di coinvolgimento collegiale che sono alla base dell'azione educativa in cui tutti sono coinvolti per il successo formativo di studentesse e studenti. Chi è il buon insegnante di una buona scuola? come lavora con gli altri soggetti coinvolti?*
- *C'è un uso miracolistico di termini come "merito" e "crediti professionali" in una prospettiva*

di "carriera" degli insegnanti di cui l'unica cosa certa al momento è l'abolizione degli scatti d'anzianità: ma l'insegnante di cui abbiamo bisogno è proprio il singolo "in carriera" alla ricerca di incentivi?

- Il tema della valutazione, che costituisce sicuramente un passaggio importante, non va oltre le consuete affermazioni di principio di una premialità astratta. Il problema è: come valutare insegnanti e istituzioni scolastiche? chi li valuta? con quali conseguenze?
- Last but not least l'eliminazione delle utilizzazioni nella legge di stabilità. È un preciso segnale in linea con l'atteggiamento di totale disinteresse per il mondo associativo degli insegnanti e dei dirigenti mostrato dagli ultimi ministri dell'Istruzione. Eppure sono proprio le associazioni professionali, ciascuna nella sua identità, che costituiscono l'anello di congiunzione tra i decisori politici e chi la scuola la vive e la ama con impegno e partecipazione.

Nel Piano non ci sono riferimenti a un riordino del sistema scolastico, che pure è strettamente collegato ad almeno quattro punti deboli che sono all'origine dell'insuccesso formativo e della dispersione che continuano a connotare pesantemente il nostro sistema scolastico e in particolare rileviamo come punti deboli:

- la marginalità della scuola dell'infanzia, che resta nella fascia pre-obbligatoria, ricordata dal Piano solo per dire che è lì che bisogna incominciare a studiare l'inglese;
- persiste l'assenza di una specifica identità del prolungato obbligo scolastico;
- è assente la funzione di orientamento scolastico che era all'origine della riforma della scuola media;
- non c'è alcun riferimento sull'uscita a 18 anni dalla scuola secondaria superiore che non può

consistere semplicemente nel taglio di un anno di scuola.

In definitiva il Piano presenta alcune prospettive interessanti ma mancano indicazioni realmente innovative capaci di ridarle slancio e fiducia. Ci auguriamo che il dibattito potrà dare un contributo positivo per un rilancio del sistema scolastico senza sottovallutarne la complessità, perché davvero - come ha affermato Renzi - la scuola "è alfa e omega di tutto" ma bisogna darle, non solo a parole, strumenti e risorse per funzionare.

CONSULTAZIONE ONLINE SITO FNISM

Considerazione n. 1 - Il Piano riporta l'attenzione sulla conoscenza dell'inglese e delle nuove tecnologie, due aspetti sicuramente importanti, sostenuti da tutti i ministri degli ultimi decenni. Ma non possiamo dimenticare che la scuola ha oggi compiti più difficili che in passato poiché giovani di culture ed etnie diverse costruiscono anche attraverso la convivenza scolastica il loro sistema di valori. Per comprendere cosa succede quando sui loro tablet assistono a scene terrificanti di esecuzioni in diretta hanno bisogno di una cultura solida sul piano storico, geografico, filosofico che fornisca chiavi di lettura consapevole e critica di quanto accade.

Quesito A - È così importante concentrare l'attenzione sull'utilizzo dei mezzi della comunicazione anziché aiutarli a sviluppare le loro conoscenze e capacità di riflessione per rifondare valori di una convivenza globale nuova in un contesto che ci ripropone rigurgiti inquietanti di barbarie cui non si può rispondere con la contrapposizione di culture o un arrogante dualismo di civiltà e barbarie?

I mezzi di comunicazione sono strumenti che bisogna pure imparare a conoscere e gestire! Tra l'altro, pro-

prio perché sono mezzi, possono essere utilizzati per perseguire fini 'altri'. Concentrare l'attenzione sull'utilizzo dei mezzi di comunicazione non è così importante. Tuttavia l'inglese e le nuove tecnologie Informatiche e telematiche sono strumenti di conoscenza indispensabili da fornire, se vogliamo investire nell'opera di formazione e rifondazione dei valori di una convivenza globale che aiuti i nostri figli a capire meglio ciò che li circonda e ad agire responsabilmente. Condividiamo in linea generale l'impostazione della considerazione n°1. Pensiamo però che sia più importante sviluppare nei giovani non solo le loro conoscenze, ma soprattutto capacità di riflessione autonoma che li portino oltre che a competenze culturali, anche a competenze di cittadinanza. Di fronte ai problemi mondiali di oggi nei campi religioso, economico, sociale e politico è necessario che i giovani imparino ad affrontare la complessità del mondo globale. Ci vogliono entrambe. Non facciamo finta, però, che sia il confronto con presunti valori diversi in una dimensione globale a disorientare gli studenti: è la mancanza di valori (quando non la presenza di disvalori) negli ambienti di provenienza, e talvolta nelle stesse aule scolastiche, a rendere molti incapaci anche solo di credere alla possibilità della convivenza civile. Neanche dieci ore settimanali di Cittadinanza e Costituzione possono controbilanciare il vuoto etico in cui gli studenti fluttuano. Ci vogliono innanzitutto insegnanti che condividano e mettano in pratica i valori della Costituzione, poi scuole aperte tutto il giorno a studenti e adulti, in cui quei valori possano essere visti tradotti in prassi. Una cosa non dovrebbe escludere l'altra. Che la scuola doti i giovani di competenze informatiche e tecnologiche e di padronanza di lingue straniere, inglese in primis, OK. Ma la scuola deve dotarli nel senso del possesso critico e deve assolvere alla

funzione di mediazione culturale fra la socialità dei legami e la individualità e virtualità della connessione. E in tal senso ribadiamo il primato della funzione della scuola quale 'liberatrice' del discente nel senso alto della formazione al pensiero autonomo e critico e della educazione alla cittadinanza. Evitiamo di distinguere fra istruzione ed educazione. Non si dà percorso di istruzione che non "modifichi" anche il giovane in apprendimento e quindi lo educi; non si dà azione educativa che non si sostanzi di saperi

Conoscenze e capacità di riflessione sono alla base di qualsiasi preparazione.

Visti i tempi che corrono, la mancanza di opportunità di lavoro nel nostro Paese, è importante integrare le loro conoscenze con almeno una lingua straniera (parlata e scritta) attestata da titoli e abbiano almeno un diploma che attesti la loro padronanza con i mezzi informatici.

Considerata la competizione globale nel mondo del lavoro, che i nostri studenti imparino a parlare bene almeno una lingua straniera e che sappiano usare mezzi informatici è importante. Non però a scapito di quella conoscenza e di quelle competenze che permettono loro di interpretare la realtà.

Uso dei mezzi di comunicazione e sviluppo delle conoscenze sono ugualmente importanti nella formazione. Barbarie, arrogante dualismo, rigurgiti. Troppa retorica.

Sì. È importante concentrare l'attenzione sui mezzi di comunicazione come strumenti per sviluppare, rifondare e così via.

Parto da questa triste previsione: molti giovani saranno costretti ad esercitare 'altrove' la loro professione, dovranno comunicare soprattutto in inglese, ma anche in spagnolo e in francese.

Via libera ai linguaggi multimediali, volti a formare giovani consapevoli della realtà in cui viviamo.

I contenuti della storia, della filosofia, della geografia devono essere acquisiti dagli studenti anche attraverso

La questione della cultura che favorisce la 'convivenza globale' è fondamentale, e la Fnism fa bene a sottolinearla, ma non vedo perché contrapporla alla conoscenza dell'inglese e delle tecniche informatiche, che oggi sono anche essenziali per accedere alla comunicazione globale. Non sono da mettere in contrapposizione.

I codici linguistici sono fondamentali per una comunicazione efficace senza perdere di vista i contenuti della comunicazione. Impossibile pensare agli uni senza gli altri, la storia, i temi della cittadinanza possono essere veicolati con i linguaggi più diversi ma tenendo conto dello sviluppo della riflessione che questi argomenti devono suscitare.

tutti devono sapere tutto, in un mondo globalizzato ci vuole senso critico, formazione di base, educazione alla legalità e tutto quello che da sempre sappiamo e che non riusciamo a mettere in pratica è vero sarà necessario avviare gli studenti al senso critico ed alla multimedialità dei linguaggi

Il piano inizia con questa premessa: all'Italia serve una buona scuola che sviluppi la curiosità per il mondo e il pensiero critico.

Non vedo come possa l'insegnamento della lingua inglese togliere tempo e spazio alla fondamentale opera di formazione 'per rifondare i valori di una convivenza globale..' Chi come me in gioventù ha pensato all'Esperanto come a un magico strumento capace di abbattere le barriere linguistiche e i confini tra i popoli, oggi si rende conto che questa funzione si può solo sperare che la svolga l'inglese. Che ci piaccia o no.

Considerazione n. 2 - È assolutamente necessario e condivisibile ri-

considerare il ruolo degli insegnanti, cercando di rianimare l'autonomia - che è ormai un sogno tradito - attraverso strumenti indispensabili come la stabilizzazione degli organici, l'istituzione dell'organico funzionale, la certezza e la regolarità dei percorsi della formazione iniziale e del reclutamento, la valorizzazione della formazione in servizio e dello sviluppo professionale.

Sullo sfondo però riappaiono fantasmi inquietanti che rischiano di cambiare davvero - e non in positivo - il volto della scuola italiana.

Quesito B - Un'accentuazione del ruolo dei dirigenti nell'organizzazione scolastica: è solo questa la strada per sviluppare e rafforzare l'azione educativa e la responsabilità delle scuole?

Più potere ai Presidi? Non saprei, ma mi piacerebbe che fossero diversi da quelli che ho conosciuto in questi anni, più attenti alle attività delle classi delle loro scuole. Sono troppo burocrati rispetto al passato e le cose non sono migliori, anzi...

No perchè manca il coinvolgimento globale.

No. Anche se i DS, esattamente come i docenti, andrebbero rielezionati: resta solo chi condivide il progetto di rinnovamento (una volta definito). Già questo sarebbe un miglioramento. Forse, però, la strada migliore sarebbe il superamento sia della figura gerarchica del preside sia di un organismo che non funziona quale il collegio docenti. Si potrebbe sperimentare una formula a due livelli che stimoli la partecipazione democratica di tutti i soggetti, ovvero gli studenti, i loro adulti di riferimento e i docenti: assemblee (magari per sezione) aperte a tutti, durante la quale si eleggono i rappresentanti che vanno a formare un consiglio più ristretto (15-20 persone) a cui affidare il governo della scuola (comprese assunzioni e licenziamenti).

Certo che no, e lo dico da dirigente

scolastico. Sviluppare l'azione educativa e culturale delle scuole vuol dire lavorare a tutto tondo sulla scuola stessa e la sua autonomia. E tutto deve ruotare attorno alla funzione docente, per l'esercizio della quale esiste una scuola, la cui finalità è la istruzione, formazione ed educazione dei giovani. Ma il dirigente Scolastico è rilevante e come: è in primo luogo sede unitaria e di sintesi, di promozione e di garanzia; è un profilo professionale che proprio su questo deve basare la propria significatività culturale, etico/civile e democratica. E deve, come attualmente è, provenire dalla carriera docente, e solo da questa, proprio perché ha poteri e responsabilità non solo di gestione, ma di indirizzo (quindi risponde anche sul terreno politico/culturale, pedagogico e didattico). Se un rischio vedo nel piano del governo è quello di rispingere (forse) il D.S. verso una dimensione 'amministrativista'

Il ruolo del DS in qualsiasi Istituto di qualsiasi ordine e grado è sicuramente difficile e gravoso.

Nella mia carriera scolastica ne ho conosciuti molti. Posso dire che quelli che hanno interpretato il loro compito solo ed unicamente quale rispettosa osservanza delle norme burocratiche, e messa in vetrina delle loro abilità, senza per nulla guardare con occhio attento le esigenze reali di docenti e discenti sforzandosi di migliorare il lavoro di tutti ascoltando le esigenze e le proposte di ognuno e dando eguale spazio, sono sicuramente quelli che non amano ne vogliono migliorare la 'scuola' che oramai risulta obsoleta e poco accattivante per le nuove generazioni. Quindi ai Dirigenti si chiede molto di più che una mera conoscenza ed applicazione delle normative ministeriali. Si chiede qualità manageriali specifiche, quindi vincere un concorso non è bastevole.

Se posso integrare quanto scritto

prima: nelle scuole in cui c'è un preside capace si lavora meglio. Ci sono responsabilità che devono essere in capo ad un dirigente, compresa quella di sanzionare il dipendente inadempiente. Nella mia carriera ho però incontrato anche il preside mobbizzatore.

Nel migliore dei mondi possibili il monarca è illuminato. Tuttavia io preferisco la democrazia, soprattutto se partecipata. Ci sono decisioni nella scuola che penso debbano rimanere al collegio docenti e al consiglio di istituto.

Va bene, non è la sola strada, però il dirigente scolastico è una figura dimezzata. Scarso potere, scarsa responsabilità.

Per cui: rafforzare il ruolo e sottoporlo a valutazione

Il ruolo del Dirigente Scolastico è rilevante; se il Preside è motivato e motivante, rispetta e valorizza il lavoro degli insegnanti, li stimola a lavorare insieme, non è inutilmente vessatorio, la complessa realtà scolastica ne beneficia in tutte le sue componenti. Ciò detto, le qualità umane e professionali di un dirigente sono difficilmente valutabili attraverso un concorso. Questione delicata e di difficile soluzione

No certamente. Bisogna andare verso un rafforzamento della cooperazione educativa nelle scuole e di rivitalizzazione degli organismi di partecipazione democratica, non verso un incremento dei poteri dei dirigenti scolastici.

Credo che la collegialità sia un valore irrinunciabile nel governo della 'buona scuola'

Che dire? ho conosciuto buoni, pessimi, discreti presidi... I dirigenti scolastici non sempre sono all'altezza dei complessi compiti affidati loro... Con bravi presidi la scuola va meglio, con i presenzialisti prime donne che guardano alla loro immagine le cose vanno meno bene... Come formare bravi dirigenti? Basta un concorso? non saprei proprio esprimermi su un

tema tanto delicato

L'azione educativa e la responsabilità dei Dirigenti è fondamentale per una buona scuola, sarà necessario dunque, tener conto, nelle azioni didattiche, dell'aspetto educativo e non solo dell'aspetto Istituzionale e manageriale come purtroppo accade nell'attuale scuola dell'Autonomia.

Nelle prime pagine del Piano leggo: 'per fare la Buona Scuola non basta solo un Governo. Ci vuole un Paese intero'. Quindi l'azione educativa e la responsabilità delle scuole è nelle mani di istituzioni, genitori, personale della scuola e, negli istituti superiori, anche degli studenti. La mia personale esperienza (ho conosciuto 4 istituti direttamente e altri 4 indirettamente) mi porta a dire che il ruolo del dirigente scolastico è fondamentale. Per questo voglio che siano selezionati molto più rigorosamente di ora, messi in condizione di lavorare e restituiti al ruolo di provenienza se non sono in grado di far fronte alla enorme responsabilità che grava su di loro e che va riconosciuta e rispettata.

Mi stupisce il fatto che il 40mo anniversario dei cosiddetti 'decreti delegati' (1974 - 2014) sia praticamente ignorato da associazioni e sindacati. Sarebbe un'occasione per vedere quello che ha funzionato e quello che non ha funzionato. A cominciare dal collegio dei docenti.

Quesito C - *L'accentuazione di una professionalità docente a cifra individuale mette in ombra tutti quegli aspetti cooperativi e di coinvolgimento collegiale che sono alla base della scuola come comunità professionale in cui tutti sono coinvolti nel successo formativo di studentesse e studenti: chi è il buon insegnante di una buona scuola?*

È vero! La collegialità si sta perdendo e non considerarne l'importanza a livello legislativo non aiuta di certo.

Il buon insegnante è un educatore

che collabora con colleghi e famiglie in un ambiente partecipativo e all'interno e all'esterno della scuola.

Il buon insegnante si sforza di essere una persona virtuosa e di contribuire alla costruzione di una comunità virtuosa. Non lo può fare da solo e anche se potesse non dovrebbe, perché attraverso la collaborazione con i colleghi deve dimostrare agli studenti la possibilità della collaborazione in tutti i campi. I buoni insegnanti, d'altra parte, vanno messi in condizione di lavorare collegialmente, prevedendo e riconoscendo una quota di orario di lavoro dedicata alle attività collegiali.

È vero. Il documento rischia di presentare una visione un po' individualista del docente (già è fin troppo così, non ce ne sarebbe davvero bisogno!), mentre il lavoro docente deve certamente essere non solo individuale, ma anche di équipe e collegiale. Un po' sottovalutata la questione OO.CC., con una qualche attenzione al Consiglio di Istituto e poco o nulla al Collegio Docenti, l'organo collegiale che dovrebbe assumere invece una funzione da 'think tank' in una scuola. Il buon docente è conseguentemente chi coniuga adeguatamente la propria dimensione individuale con quella di 'squadra' e collegiale; è inoltre, e prima di tutto, chi sa 'educare' il discente, portarlo 'fuori' e farlo accostare al sapere come metodo (imparare ad imparare) e come desiderio; è il docente che trasmette al discente saperi e risposte che a loro volta aprono nuove domande.

Il 'buon insegnante' è colui che cerca attraverso la propria preparazione, professionalità e passione di trasmettere in modo accattivante il proprio sapere. Cooperazione e coinvolgimento collegiale per raggiungere il successo formativo degli studenti, è l'altra faccia della medaglia.

Posto che io credo nella scuola come comunità professionale, non si può negare che già ora in diverse scuole

manchino aspetti cooperativi e coinvolgimento collegiale, in parte per responsabilità dei dirigenti, in parte per scelta deliberata dei docenti. Il buon insegnante studia, si aggiorna, cerca di trasmettere in modo efficace ciò che sa ai propri allievi, cerca di far loro acquisire la capacità di apprendere anche da soli o lavorando in gruppo, collabora con i colleghi. Non si può negare che se la cooperazione fra docenti è molto efficace nel successo formativo degli studenti, l'iniziativa personale (studio di più, mi aggiorno di più, ma anche collaboro con altri) non è di tutti. Se penso a me stessa, vorrei che la mia professionalità individuale - che entra in gioco anche nel saper far squadra con i colleghi - fosse premiata, ma mi lasciano perplessa percentuali, metodi e considerazioni come quella che la meritocrazia spingerebbe buoni docenti a migrare verso scuole peggiori producendo perciò innalzamento dello standard.

Cooperazione, collegialità, va bene. Ma anche competenza e preparazione per favore.

Il buon insegnante è persona consapevole del suo ruolo di educatore, ha acquisito nel tempo una professionalità attraverso un continuo work in progress, vede il contesto nel quale è chiamato ad interagire e riesce a dare valore al lavoro che fa con i propri studenti. La buona scuola è quella che sa mettere insieme tanti buoni insegnanti, la cooperazione è fondamentale nel successo formativo.

Gli aspetti cooperativi e di coinvolgimento collegiale sono aspetti fondamentali della professionalità docente. Non esauriscono il profilo del 'buon insegnante': ci sono aspetti individuali di curiosità, apertura, competenze e capacità di comunicazione altrettanto indispensabili, che vanno valorizzati (ma è molto dubbio che debbano essere monetarizzati e premiati con differenze stipendiali, incrementando la concorrenza a scapito della cooperazione).

Aggiornamento serio, costante, riflessione sul proprio operato, autovalutazione e valutazione collegiale questi a mio avviso sono i cardini della professionalità del docente. Il lavoro in 'team' è sicuramente garanzia di una buona e seria professionalità. Il sistema meritocratico individuale non credo assolva a tale funzione.

Domanda che rivolta agli studenti ha la risposta obbligata: competenza e passione. L'insegnante deve essere seduttivo, amare e far amare ciò che trasmette: e chi può valutare competenze così sottili? Gli alunni che vanno male? Un concorso capace, lo sappiamo, di valutare solo le conoscenze disciplinari? Un corso abilitante all'insegnamento fatto di procedure didattico/docimologiche astratte come abbiamo visto in passato? Ho solo domande, ma nessuna risposta certa.

Un buon Insegnante è quello che cerca di comprendere l'alunno, cercando di migliorare la qualità del proprio lavoro, in rapporto al contesto e mediando con il mondo circostante. Prima di rispondere mi sono sforzato molto di capire con quale logica si possa affermare che l'accentuazione di una professionalità docente a cifra individuale abbia come conseguenza la messa in ombra di tutti quegli aspetti cooperativi e di coinvolgimento collegiale che sono alla base della scuola come comunità professionale. Non ci sono riuscito. Comunque per me il buon insegnante di una buona scuola è quello che, aggiornandosi costantemente e migliorando, anche con spirito autocritico, la qualità del proprio lavoro, non solo non dimentica ma ricerca e favorisce gli aspetti cooperativi e collegiali che sono alla base della propria funzione. Questo buon insegnante, per essere chiaro, ritengo che debba essere pagato di più. Infatti ho scritto funzione e non missione.

Quesito D - C'è un uso taumaturgico di termini come merito e crediti

professionali in una prospettiva di "carriera" degli insegnanti - di cui l'unica cosa certa al momento è l'abolizione degli scatti d'anzianità: ma l'insegnante di cui abbiamo bisogno è proprio il singolo "in carriera" alla ricerca di incentivi?

Attenzione, c'è un problema di identificazione!

No! Tra l'altro, quello che maggiormente preoccupa è che questa carriera sarà legata in ugual misura ai crediti didattici, acquisiti mediante il lavoro in classe, e ai crediti formativi e professionali.

Questo potrebbe scatenare una corsa alle attività di formazione e alle cariche gestionali facendo allontanare sempre più i docenti dalla ricerca-azione, dall'innovazione didattico-metodologica, dalla ricerca del

feedback da parte dei loro alunni, etc. La valutazione è necessaria; bisogna tener conto dell'anzianità e del merito.

Certo il nodo grave è il basso livello retributivo ordinario dei docenti (del personale scolastico in generale). Bisognerebbe prima partire da lì. Purtroppo la fase, lunghissima, di crisi non può creare illusioni in tal senso. Premesso questo, credo che valorizzare il docente, guardando al merito ed al complesso delle sue prestazioni professionali, non voglia dire farne un carrierista, ma un professionista con delle prospettive legittime di crescita professionale e retributiva, che nulla dovrebbe togliere a chi ritiene di fornire minor apporto alla scuola (facendo però il proprio ed il dovuto, si intende), e dovrebbe in-

vece sviluppare un miglioramento dell'offerta formativa complessiva di un istituto. In qualunque ambiente di lavoro coltivare aspirazioni di crescita non dovrebbe essere una criticità, ma uno stimolo ed una opportunità per il singolo e per il sistema. Certamente resta la obiezione grave che esprimevo in premessa.

Credo che attraverso una collaborazione concreta della classe insegnante si possano far raggiungere obiettivi validi a tutti i discenti.

Il 'singolo in carriera' non potrebbe essere sicuramente di stimolo, poiché andrebbe a creare una competizione negativa nella classe docenti certamente poco utile a quello che è il vero insegnamento.

Non il singolo in carriera alla ricerca di incentivi, ma neppure quello che

Il 5 novembre tredici associazioni del mondo della scuola di insegnanti, dirigenti, genitori e studenti hanno organizzato un incontro pubblico a Roma per discutere del Piano proposto dal Governo. Ciascuna associazione ha messo in luce i punti di forza e le criticità, o quantomeno le perplessità, di un punto specifico del documento governativo. "Luci e ombre" del Piano nella sua interezza hanno concluso i lavori. Il MIUR, rappresentato dal direttore generale Luciano Chiappetta è stato l'interlocutore dell'iniziativa. A lui sono state presentate anche le perplessità sulle mancate consultazioni del FONADDS, in un momento di grandi cambiamenti che coinvolgono tutto il mondo della scuola, che dovrebbe quindi essere davvero ascoltato.

INSIEME PER LA SCUOLA

mercoledì 5 novembre 2014 - ore 9-13

ITIS GALILEI - via Conte Verde 51 - Roma

L'evento è segnalato sulla piattaforma #labuonascuola.gov.it e vede per la prima volta la partecipazione di 13 storiche associazioni professionali e di scuole per discutere sul Rapporto presentato dal Governo per la nostra scuola. Vogliamo confrontarci e porre questioni fondamentali a interlocutori istituzionali.

incontro promosso da



Associazione Docenti Italiani, Associazione Italiana Maestri Cattolici, Associazione Nazionale Dirigenti Scolastici, Associazione Professionale Europea di Formazione, Associazione delle Scuole Autonome del Lazio, Centro di Iniziativa Democratica degli Insegnanti, Coordinamento Genitori Democratici, Federazione Nazionale degli Insegnanti, Legambiente Scuola e Formazione, Movimento di cooperazione Educativa, Proteo Fare Sapere, Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Unione degli Studenti.

PROGRAMMA

ORE 9.00 - REGISTRAZIONE DEI PARTECIPANTI

PARTE PRIMA: ORE 9.15 - SALUTI, INTRODUZIONE ED INIZIO DEL DIBATTITO

PARTE SECONDA: ORE 10.30 - INTERVENTI PROGRAMMATI E RISPOSTE

PARTE TERZA: ORE 12.00 - DIBATTITO APERTO E CONCLUSIONI

INTERVIENE PER IL MIUR IL DOTT. LUCIANO CHIAPPETTA

INTRODUCE E MODERA ANDREA CASONI, PRESIDENTE ASAL

Trattandosi di un convegno organizzato da associazioni o enti qualificati al MIUR è riconosciuto l'esonero dal servizio ai dirigenti e ai docenti delle scuole di ogni ordine e grado.

Per prenotarsi compilare il modulo allegato e inviarlo via mail a rmi884004@istruzione.it

solo per essere più giovane ha uno stipendio inferiore e magari rischia pure il posto. Nella scuola ci sono docenti che si spendono moltissimo ed altri che si limitano al minimo; ce ne sono alcuni che hanno un secondo lavoro, potendo contare sui 'pomeriggi liberi', su presidi disattenti e sindacati che hanno difeso posti pressoché inamovibili al prezzo di bassi salari. Certo, cominciare - ancora una volta - dal blocco degli scatti non mi sembra un buon punto di partenza. Si sa, i vecchi diritti ora sono divenuti privilegi...

Nella scuola operano sessantenni che avevano progetti diversi per il loro 'futuro'. Hanno lavorato per alcuni decenni, credo che la maggior parte di loro abbia affrontato la scuola con serietà e voglia di migliorare. Gli scatti di anzianità sono doverosi! Lasciamo poi ai più giovani, freschi di energie, il compito di dar vita a nuovi progetti. Non mi piace l'idea del singolo 'in carriera', ma il lavoro che si fa deve essere retribuito, l'insegnante non è un missionario.

Ovviamente no. Ricordo che in passato c'era il 'concorso per merito distinto', per titoli documentati (aggiornamento, pubblicazioni, ecc.), che anticipava ma per un tempo strettamente limitato il successivo scatto di anzianità. La progressione di 'carriera' attraverso gli scatti di anzianità rimaneva il criterio base, con un modesto correttivo.

Non lo credo affatto. Gli scatti di anzianità credo siano qualcosa di dovuto come adeguamento dello stipendio al costo della vita, credo anche che prima di parlare di qualsiasi cambiamento dovremmo rivedere il nostro CCNL.

Gli insegnanti che ho conosciuto non sanno lavorare in gruppo, i gruppi di lavoro sono una rarità, colpa della struttura ingessata della scuola che conosciamo, fatta di lezioni frontali individuali dove il docente risponde solo a sé. Cambiare tutto, allargare la multidisciplinarietà,

lavorare per gruppi di classe aperti... utopie nella scuola attuale. È difficile pensare ad un docente che lavori solo per fare carriera, è stimolante questo aspetto di incentivazione, ma non serve esclusivamente questo per una buona scuola.

Innanzitutto non mi sembra che gli scatti di anzianità siano stati aboliti. Trovo grave che ci si interroghi, con supponenza, sull'utilità di docenti seri e preparati che, non essendo ricchi di famiglia, vedono con un certo interesse la progressione della carriera e dello stipendio. Li trovo molto più utili dei 'missionari' benestanti che possono dividersi tra la scuola e il bridge schifando la carriera e i soldi (tranne quelli degli scatti di anzianità, ovviamente!).

Quesito E - *Il tema della valutazione, che costituisce sicuramente un passaggio importante, non va oltre le consuete affermazioni di principio di una premialità astratta. Il problema è: come valutare insegnanti e istituzioni scolastiche? chi li valuta? con quali conseguenze?*

La valutazione delle scuole, dei presidi e degli insegnanti: doveroso prevederla, pur essendo materia delicatissima e come genitore non mi sento di fare proposte. Ci sono esempi da emulare?

Elementi di valutazione possono essere: disponibilità ad un discorso interdisciplinare, avanzamento degli studenti nelle conoscenze e competenze, il rapporto docente/studenti, insegnamento laboratoriale e coinvolgimento degli studenti nelle diverse forme di attività, contributo al funzionamento della scuola e alle attività extrascolastiche (teatro, sport giornalino, ecc.)

Prima ancora, il problema è: rispetto a quali obiettivi si valuta il lavoro dell'insegnante? La risposta non può non tenere conto, al di là degli specifici indicatori in fatto di capacità di lettura, scrittura, calcolo e di conoscenze

scientifiche e tecniche, dell'obiettivo più ampio della scuola della Repubblica: formare cittadini democratici.

Valutazione sì, per istituti, dirigenti, docenti, ata. Sicuramente occorre un sistema molto affinato e sofisticato, con parametri che tocchino aspetti di funzionamento rilevabili oggettivamente, aspetti di professionalità e di risultati didattici, pedagogici e culturali assai complessi, e aspetti di 'contesto', ineludibili per rendere equa la valutazione di personale che opera in scenari radicalmente diversi fra loro. Non si tratta di premialità, quanto di rispetto dei diritti della collettività ad avere una 'buona' scuola. Si potrebbe anche obiettare, che tutti i comparti e i servizi dovrebbero essere sottoposti a valutazione. Non so se sia effettivamente così e se la questione venga posta con altrettanta forza, come per la scuola; la quale, peraltro, è già, giustamente, sottoposta ad una forma ancor più importante di valutazione di fatto, che è il controllo sociale, molto attento ed esigente verso la scuola.

Valutare, sì, ma con quale metro? Tutti: Dirigenti, Docenti, ATA.

Le realtà dei vari Istituti variano a seconda del luogo, della struttura, dei ragazzi e delle famiglie che li frequentano. A realtà diverse corrispondono sistemi diversi di approccio e di organizzazione.

Come si può valutare con uno stesso metro l'impegno di un Dirigente o di un Docente di un Istituto di una zona difficile, dove i problemi di integrazione si scontrano con problemi logistici e di strutture fatiscenti, con quello di chi si trova per sua fortuna e non certo per suo merito in un Istituto dove questi problemi non esistono? Penso non si possa utilizzare la stessa misurazione.

Valutiamo, facciamoci valutare, ma in modo completo e bilanciato. Ci sono dati oggettivi che sono facilmente e quotidianamente rilevabili, come il rispetto degli obblighi che

derivano dal nostro contratto. Altri che riguardano le nostre conoscenze, le nostre competenze (relative alle discipline, ma anche ad altri aspetti del nostro lavoro, che è una professione di cura), la nostra capacità di rendere capaci e autonomi i nostri studenti. Alcuni sono rilevabili concretamente e sul breve periodo, altri richiedono tempi lunghi e feed-back difficili da quantificare. Su questo aspetto mi sembra che, pur con molti difetti, il documento del governo almeno indichi una varietà di fonti e parametri un po' più ricca che quella di gelminiana memoria.

La valutazione: un altro tabù. Facciamo delle prove, poi magari le affiniamo. ma cominciamo.

La questione è molto complessa. Il metro dovrebbe essere il successo dell'attività formativa e questo rimanda a parametri alcuni dei quali sono precisamente codificabili (es. abilità linguistiche degli allievi, ma bisognerebbe tener conto dei diversi livelli di partenza e non solo di quelli di arrivo), altri non meno importanti (capacità di lavorare insieme, ampliamento degli interessi, atteggiamento critico-razionale...) sono difficilmente misurabili al di fuori del concreto contesto educativo, di cui, oltretutto, la scuola è solo un aspetto. La valutazione degli insegnanti e delle istituzioni scolastiche può avere effetti positivi di incentivo al miglioramento e per la rilevazione di carenze da correggere, ma può diventare un'ossessione efficientistica in vista dei risultati dei test, mettendo in secondo piano altri aspetti fondamentali del rapporto educativo.

È un problema del quale si discute da tempo. Credo che la soluzione sia da ricercare a monte: accrescimento della professionalità docente, aggiornamento serio e obbligatorio. sono d'accordo sulla valutazione degli insegnanti, ma spero venga attuata con criteri di uguaglianza e legalità

lo sono molto favorevole alla valutazione di dirigenti, docenti e non docenti.

Per tutti, oltre alle competenze professionali e linguistiche, la valutazione è da legare anche a: rigoroso rispetto della legalità, del contratto e dell'orario di lavoro; cura per l'igiene e il decoro di tutti gli ambienti, orari di segreteria e di ricevimento che vadano incontro alle esigenze di tutti gli utenti; impiego razionale ed efficiente delle risorse umane e materiali; rapporti proficui con le famiglie; capacità di reazione saggia e autorevole agli innumerevoli imprevisti piccoli e grandi; ricchezza e qualità dell'offerta formativa; comunicazione efficiente anche attraverso un sito web d'istituto aggiornato e ricco di materiali didattici e amministrativi, dispense con gli appunti delle lezioni e le schede delle varie unità didattiche per docente e per materia con esplicitati gli obiettivi formativi, i sussidi su cui studiare e i relativi esercizi da fare per ciascuna unità, criteri per la formulazione dei giudizi... (ho finito le righe)

Considerazione n. 3 - Nel Piano non ci sono riferimenti a un riordino del sistema scolastico, che pure è strettamente collegato ad almeno quattro punti deboli che sono all'origine dell'insuccesso formativo:

- **la marginalità della scuola dell'infanzia, che resta nella fascia pre-obbligatoria, ricordata dal Piano solo per dire che è lì che bisogna incominciare a studiare l'inglese;**
- **manca qualsiasi identità del prolungato obbligo scolastico;**
- **è assente la funzione di orientamento scolastico che era all'origine della riforma della scuola media;**
- **non c'è alcun riferimento sull'uscita a 18 anni dalla scuola secondaria superiore che non può consistere semplicemente nel taglio di un anno di scuola.**

Quesito F - Su questi punti, su cui la FNISM chiede al governo di fare chiarezza e di colmare i vuoti presenti nel suo Piano, hai delle proposte da fare?

Scuola dell'infanzia sempre aperta in tutti i mesi dell'anno, con orari più ampi, in accordo con gli orari di lavoro degli adulti. Tempi scuola e tempi di intrattenimento ovviamente diversificati.

Idem per la Scuola elementare. Tempo pieno realmente diversificato. Eccezionalmente compiti a casa. Le pause di riflessione devono esserci a scuola. Scandaloso assegnare tanti compiti per le vacanze. Alleggerire l'orario nella scuola media. Troppe materie, spesso mal gestite. Diminuire il numero degli alunni per classe. Sull'esame di Stato mi sentirei di affermare che sia utile: il rischio è di cominciare con l'esame di maturità un periodo di studi fatto solo di esami, a cui i ragazzi non sono stati mai abituati durante tutto il periodo di studi. La scelta della scuola superiore potrebbe avvenire per gradi, introducendo la libertà di scelta di alcune materie. Senta il timore di una scelta troppo precoce. Scuola superiore di 5 anni. Alleggerendo comunque l'orario settimanale. Le nostre scuole anche le più belle non sono adatte a tenere dentro per tempi prolungati adolescenti molto esuberanti.

L'Università dovrebbe consentire a tutti l'accesso alle facoltà con un posticipo del numero chiuso al 2 anno con parametri di valutazione più oggettivi degli attuali test d'ingresso.

Abolizione dei programmi? Stiamo scherzando? Ma la scuola che forma i cittadini di questo Paese non dovrebbe garantire a tutti le stesse cose? Recupero dei debiti: un atto burocratico. Quello che non si è riusciti a fare in 1 anno non si recupera in 10 ore di corso.

Il riordino del sistema scolastico è fondamentale, ma va rivisto globalmente partendo dalla scuola ma-

terna con l'ingresso a 3 anni e uscita a 18, con la revisione dei programmi delle varie discipline e una loro ridistribuzione razionale, l'introduzione graduale di discipline facoltative/opzionali e nel triennio finale la riduzione del numero delle discipline. Per maggiori dettagli vedere la proposta di Maurizio Tiriticco su L'Eco della Scuola, n°1 del 2014. L'uscita a 18 anni dal percorso scolastico non vuol dire, però, semplicemente il taglio dell'ultimo anno.

L'orientamento a livello di scuola media è cruciale e deve essere affidato a professionisti indipendenti dal sistema scolastico. Va impedita l'ingannevole pubblicità con cui le scuole superiori cercano di accaparrarsi iscritti, e per fare ciò bisogna cancellare la sciagurata 'autonomia' berlingueriana che impone agli istituti di 'crescere o morire'. Le dimensioni (intese come numero di iscritti) delle scuole superiori devono essere ridotte (ricordo che per molti pedagogisti il numero massimo è 150) e decise tenendo conto delle dinami-

che del mercato del lavoro.

Nella maggior parte dei Paesi europei i ragazzi al compimento dei 18 anni sono già in possesso di un titolo di studio che dà loro la possibilità di accedere all'Università o al mondo del lavoro.

Anche in Italia potremmo suddividere gli anni di studio allo stesso modo che in altri Paesi.

Riguardo l'istruzione secondaria si dovrebbero riguardare il numero delle discipline insegnate e il monte ore settimanale, in alcuni casi troppo alto.

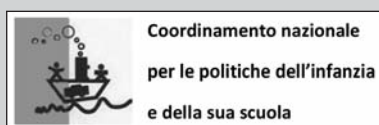
I ragazzi dovrebbero poter scegliere le materie da frequentare (piano di studi personale) ed al termine del percorso prescelto avere un diploma che consenta loro di frequentare unicamente determinate facoltà universitarie o di occupare un posto nel mondo lavorativo che rispecchi il proprio specifico diploma.

Non si tagli un anno di scuola, dopo aver allungato sotto mentite spoglie la durata degli studi universitari (perché 3+2 fa 5, 3<4 e nella maggio-

ranza dei casi si è costretti alla laurea di secondo livello per conseguire la preparazione di un vecchio corso di 4 anni)! Fosse per me, ripartirei prendendo in considerazione tutto il sistema, dalla scuola dell'infanzia all'università. All'interno del percorso allora si potrebbe modificare la durata dei singoli segmenti, ma alla luce di un disegno complessivo che si possa definire riforma, tenendo conto che ci sono scuole secondarie che formano all'università, ma ce ne sono anche altre che devono offrire una preparazione professionale e tecnica che si conclude con quel ciclo.

I punti indicati sono davvero importanti e su questi le associazioni professionali (Fnism, Cidi, Mce, ecc.) dovrebbero fare uno sforzo per elaborare una piattaforma unitaria, riprendendo anche alcune proposte contenute nella Legge di Iniziativa Popolare per una Buona Scuola per la Repubblica - la LIP - che nacque dal coinvolgimento di numerosissime realtà di base e che dopo 8 anni è ritornata sotto forma di dise-

Il Coordinamento nazionale per le politiche dell'infanzia e della sua scuola, di cui la Fnism fa parte ha espresso la sua posizione sul piano della Buona Scuola con il documento di seguito riportato



La scuola dell'infanzia è la grande assente

Il documento del Coordinamento Nazionale per le politiche dell'infanzia e della sua scuola

- Ci piace procedere passo dopo passo, è cosicché si realizzano le grandi opere: iniziando da solide fondamenta.
- Le fondamenta del nostro sistema scolastico, il luogo dove è necessario avviare bene i processi di apprendimento, è la scuola dell'infanzia.
- Nel documento "La buona scuola" presentato dal Governo, invece, la scuola dell'infanzia è la grande assente. Così il coordinamento nazionale per le politiche dell'infanzia e della sua scuola registra la mancanza di riferimenti e misure organiche destinate al primo e fondamentale step del percorso educativo.
- Solo un accenno nel capitolo dedicato all'estensione della lingua straniera e nessun riferimento alla generalizzazione, a quel progetto concreto cioè che consentirebbe a tutti i bambini di frequentarla e trarne i tanti benefici per la loro maturazione.
- Le raccomandazioni della Commissione Europea individuano tra gli obiettivi di Europa 2020 l'attenzione ad una educazione di qualità, determinante per il progresso sociale e civile, già dalla primissima infanzia.
- La scelta operata nella "buona scuola" ignora che la scuola dell'infanzia italiana costituisce un presidio di avanguardia e di continua innovazione di modelli organizzativi e didattici a cui gli altri paesi guardano con ammirazione e rispetto.
- Il nostro Paese cresce se riconosce nell'infanzia il proprio futuro!

coord.infanzia@gmail.com

gno di legge grazie alla presentazione in Senato da parte di un gruppo di senatori di diversa appartenenza politica.

La scuola dell'infanzia finisce al più tardi alle 16. Le madri lavoratrici concludono la loro giornata lavorativa non prima delle 18. I nidi-asili privati chiudono alle 18,30.

Basta questa considerazione per capire come siamo indietro: senza risorse economiche, e non ci sono, possiamo contare sulla buona volontà di chi crede nelle istituzioni pubbliche.

Uscire un anno prima da scuola? Lo fanno in tanti in Europa, sarebbe possibile cambiando tutti i programmi, rendendoli più snelli, insegnando meno discipline e puntando su quelle davvero formative. I nostri alunni escono da 13 anni di scuola spesso incapaci di comprendere o di scrivere un testo semplice.

Considero molto gravi le omissioni riscontrate nel piano, segnalate dalla FNISM che ne chiede giustamente conto al governo. Sono per inserire la scuola dell'infanzia nella fascia obbligatoria. Sono favorevole all'insegnamento dell'inglese a partire dalla scuola dell'infanzia e contrario all'IRC. Vorrei l'uscita a 18 anni dalla scuola secondaria e l'orario settimanale di tutti gli studenti non superiore alle 30 ore. Vorrei su queste due cose dai docenti una valutazione di tipo formativo e non di tipo sindacale. Considero eccellente ogni sforzo per introdurre e ampliare l'educazione all'arte e alle sue varie forme espressive e creative. Non si sottovaluti la proposta di insegnare la programmazione degli elaboratori. Significa educare all'astrazione, alla logica, alla capacità di costruire modelli, risolvere problemi, strutturare dati, sintetizzare informazioni, scendere a livello della macchina per imparare a darle istruzioni e non solo a videogiocarci.

dalla sezione FNISM Cosenza

RIFLESSIONI E PROPOSTE

di Domenico Milito

La FNISM Sezione di Cosenza, in linea con quanto dibattuto a livello nazionale, intende offrire un contributo di approfondimento al problema relativo alla rivisitazione del sistema formativo, muovendo dal presupposto che esso va inquadrato organicamente senza eludere aspetti che sono da considerare fondamentali. In tale ottica il Rapporto governativo su "La Buona Scuola" rappresenta solo un'opportunità per continuare a discutere su questioni rilevanti rimaste per lungo tempo trascurate, come la riforma degli organi collegiali, lo stato giuridico dei docenti, l'inquadramento dei dirigenti scolastici nell'ambito del ruolo unico della dirigenza pubblica, nonché i risvolti concernenti l'integrazione dei curricoli con nuove discipline.

È così che partecipare alla consultazione sul documento "La Buona Scuola" (di seguito denominato Documento) ha significato non solo analizzare la proposta governativa, bensì interrogarsi su alcuni punti in essa appena accennati e che, comunque, riguardano questioni ben più ampie che sicuramente richiederanno a breve radicali e incisivi interventi riformistici.

Entrando nel merito, nodo cruciale è considerato quello riguardante il miglioramento della scuola e del suo servizio di istruzione attraverso l'eliminazione del precariato del personale docente con una benefica ricaduta sulla qualità della didattica. È ovvio che la Sezione FNISM di Cosenza plaude al manifestato impegno di risolvere il precariato con l'**assunzione di circa 150.000 nuovi docenti**, prendendo atto che tale ipotesi è da configurare come attendibile e veritiera in vista della im-

nente sentenza della Corte di Giustizia Europea fissata al 26 novembre 2014. Si apprezza tale eventualità che contribuirebbe da un lato a risolvere, parzialmente, nel Meridione la piaga della disoccupazione intellettuale e dall'altro nel contesto nazionale renderebbe più fluida la gestione del personale attraverso un organico funzionale inteso in maniera diversa rispetto al recente passato.

Lo scopo di fondo diventa, ora, il miglioramento della didattica attraverso una più marcata flessibilità dei gruppi-classe, aggregati a livello verticale e orizzontale, con l'attenzione rivolta oltre che ai percorsi curriculari di indirizzo anche ai segmenti integrativi, facoltativi e opzionali del curricolo nel pieno e autentico rispetto della libertà di scelta delle famiglie.

Sul versante dell'**inquadramento dei docenti**, con riguardo alla riforma del loro **stato giuridico**, si formulano le seguenti proposte:

- Collocazione dei docenti in tre diversi livelli: nel 1° livello tutti i neo-assunti; nel 2° livello i docenti già con contratto a tempo indeterminato; accesso al 3° livello mediante il riconoscimento del merito (crediti didattici, formativi e professionali).
- Eliminazione dell'ancoraggio degli emolumenti mensili al tipo di scuola in cui si lavora. Attualmente si percepisce lo stipendio livellato per grado di scuola, a prescindere, tra l'altro, dal titolo di studio posseduto (diploma o laurea). Si tratta di una vera e propria incongruenza.
- Abbattimento delle disomogeneità riguardanti il carico didattico settimanale attualmente differenziato in base al grado di scuola di appartenenza (25 ore per la scuola dell'infanzia, 24 ore per la scuola primaria e 18 ore per le scuole superiori di 1° e 2° grado).

In riferimento alla **carriera** si rileva che nel Documento non viene specificato in che misura i crediti didat-

tici, formativi e professionali contribuiscono alla valutazione globale del docente.

Se la finalità della scuola è garantire a tutti gli alunni il successo formativo, appare riduttivo mettere sullo stesso piano i crediti didattici, consistenti nella capacità del docente di migliorare il livello di apprendimento degli studenti, con i crediti formativi e con i crediti professionali. Nel Documento, infatti, i crediti formativi implicano la formazione in servizio configurata come obbligatoria per tutti i docenti, mentre i crediti professionali sono quelli riconducibili ad attività funzionali a promuovere e supportare l'organizzazione della scuola. Tutto ciò, però, esula e prescinde dall'efficacia delle strategie metodologico-didattiche adottate dai docenti e dalla loro ricaduta.

Invece, è la qualità delle attività didattiche che va tenuta particolarmente in considerazione: proprio essa è da intendere come l'effettivo banco di prova dei livelli di professionalità dei docenti.

Se lo scopo è migliorare i risultati di apprendimento, ne consegue che il sistema di progressione di carriera dei docenti dovrebbe valorizzare il lavoro in classe più di ogni altro impegno. Il sistema meritocratico dovrebbe incentivare, innanzitutto, gli *insegnanti che insegnano*, o, perlomeno, riconoscere che il loro apporto è fondamentale, giacché senza una buona prestazione didattica nelle aule i risultati dell'offerta formativa non saranno mai soddisfacenti. Da qui la nostra proposta di adottare meccanismi e strumenti finalizzati a monitorare, verificare e valutare la qualità della didattica e di basare soprattutto su di essa la premialità.

Il sistema proposto nel Documento, dal nostro punto di vista, cela altri rischi: i docenti saranno obbligati a rincorrere occasioni formative per acquisire crediti e/o per certificarli,

magari sottraendo tempo prezioso alla ricerca-azione che è, e resta, il volano dell'autonomia in campo sperimentale e di sviluppo.

Si propone, pertanto, un chiaro riconoscimento del valore insostituibile della didattica in aula, la cui qualità è determinata dal tempo e dall'impegno che vi dedica il docente, oltre che dalla sua riqualificazione professionale in servizio da intendere *in progress*.

A tal fine, si potrebbero adottare anche strumenti di *customer satisfaction* che tengano conto dei livelli di gradimento dell'utenza. Tale metodologia, del resto, è già in uso presso le Università che si affidano all'ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) per la valutazione esterna della qualità della didattica. Figura apparentemente inedita è il **Mentor**. La procedura per la sua individuazione risulta condivisibile, mentre le attribuzioni conferitegli, sul versante della valutazione dei tirocinanti, sembrano eccessive. Infatti, l'attività tutoriale è da considerare ormai collaudata, tanto in ambiente universitario quanto nelle scuole per quel che concerne la formazione iniziale e quella riguardante i percorsi abilitanti. La valutazione dell'andamento del percorso formativo "in situazione" del docente reclutabile in base al nuovo schema non dovrebbe essere appannaggio del Mentor, bensì attribuita al **Nucleo di valutazione**, a cui il Documento conferisce il potere di individuare il Mentor, chiamato a far parte del Nucleo stesso. Così la valutazione si affranchierebbe dai limiti connessi con la discrezionalità affidata ad un solo soggetto, passando alla responsabilità di un organismo collegiale.

Altra fisionomia atipica è quella dell'**innovatore naturale**, denominato proprio così nel Documento. Questa definizione rischia di evocare un assunto di marca genetista.

Si è convinti, al contrario, che ogni docente, se adeguatamente motivato, anche per effetto di legittimi interessi, può diventare protagonista nell'innovazione e che l'implementazione delle competenze scaturisce, solitamente, da sinergie di gruppo producenti valore aggiunto.

Il capitolo della **formazione in servizio** deve rappresentare uno dei pilastri del POF, affidato al coordinamento di un docente assegnatario di una specifica funzione strumentale.

È gioco forza che il Collegio dei docenti (Consiglio dei docenti nel Documento), in virtù del suo essere organo tecnico decidente in materia educativo-didattica, nell'individuare funzioni strumentali, da ritenere determinanti per la qualità dell'offerta formativa, operile scelte sulla base di titoli e competenze effettivamente posseduti, certamente da esibire e da accertare.

Sembra utile ricordare che l'espressione "funzione strumentale" mantiene la sua attualità, giacché richiama le azioni positive orientate a settori vitali del Piano dell'Offerta Formativa (POF).

Al contrario, la funzione obiettivo rievoca reminiscenze da "vecchio" contratto.

FORMAZIONE INIZIALE

Per la scuola dell'infanzia e primaria vale il corso di studi universitario a ciclo unico con carattere abilitante. Per la scuola secondaria di 1° e 2° grado si condivide l'ipotesi delle lauree triennali concernenti le più diversificate aree di conoscenza e di ricerca con il prosieguo, per quanti vogliano insegnare, di un percorso biennale specialistico a numero chiuso.

In tale biennio, oltre alle scienze dell'educazione, dovrebbero trovare spazio le didattiche disciplinari coerenti rispetto alla cattedra di insegnamento prescelta.

FORMAZIONE /IMMISSIONE IN RUOLO (anello di raccordo)

I tirocini espletati in termini operativi nelle singole scuole, deprivati dalla riflessione su quanto correlato agli aspetti teorico-epistemologici, non hanno senso.

Di conseguenza, si considera imprescindibile il raccordo sinergico fra la scuola ospitante e l'Università per lo svolgimento di attività funzionali all'acquisizione di un titolo da ritenere, anch'esso, abilitante. Pure per l'accesso nella scuola secondaria di 1° e 2° grado dovrebbero valere le tornate concorsuali riservate agli abilitati.

Per il tirocinio occorrerà individuare, come per gli ospedali coinvolti nell'apprendistato degli studenti in scienze mediche, poli scolastici convenzionati con le Università dove sia possibile effettuare le esercitazioni tecnico-didattiche basate su un proficuo e stretto collegamento tra le due istituzioni.

FORMAZIONE IN SERVIZIO

L'autoformazione è un pilastro, soprattutto se fondata sulla ricerca-azione. Va da sé che il mondo della ricerca e le Università non possono essere tagliati fuori. L'esperienza recente ci avverte che per la formazione in servizio necessitano consistenti risorse finanziarie, finora ricavate dai fondi strutturali europei e da quelli resi disponibili dall'Amministrazione centrale, utilizzati per interventi mirati al raggiungimento di specifici obiettivi. Si pensi ai Master realizzati nelle diverse aree del Paese sulla base di appositi protocolli stipulati dall'Amministrazione con gli esponenti dei Dipartimenti di riferimento dei vari Atenei italiani. Tale modalità è ritenuta congrua anche valutando il rapporto costi/benefici, soprattutto in considerazione della vasta platea interessata. Iniziative formative così impostate tendono ad attrezzare i docenti soprattutto sul versante di

una particolare emergenza come la dispersione scolastica (da qui i progetti formativi sui Bisogni Educativi Speciali - BES - e sulle macro-aree di disabilità).

Né per motivi connessi con il contenimento della spesa pubblica può valere l'enfasi del ricorso alle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (TIC), modalità arida e improduttiva soprattutto qualora non integrata con la frequenza in presenza.

MOBILITÀ DEI DOCENTI

Fase di reclutamento. La rilevazione delle disponibilità e del fabbisogno con riguardo all'intero territorio nazionale dovrebbe costituire il punto di forza da reiterare nel corso degli anni. Nella fase di avvio è opportuno effettuare il preannunciato **censimento**.

Mobilità dei docenti già a tempo indeterminato. Nell'ambito dell'area comunale e per cattedre affini si reputa necessario l'azzeramento di ogni vincolo e limitazione.

Si condivide l'ipotesi della creazione di un Registro nazionale dei docenti con trasparenza pubblica del Portfolio, così come pubblici sono ormai i curricula dei dirigenti scolastici e il loro reddito annuale.

ORGANI COLLEGIALI

Dovrebbero funzionare in ogni istituzione scolastica presente sul territorio nazionale i seguenti organi collegiali:

- l'organo tecnico costituito da tutti i docenti della scuola (**Consiglio dei docenti**) con potere deliberante in materia educativo-didattica presieduto dal Dirigente;
- l'**organo di governance** ispirato al principio della partecipazione (Consiglio dell'istituzione), di natura mista (elettiva e designata), presieduto da un genitore nella sua qualità di rappresentante dei destinatari del servizio. Le componenti attualmente presenti dovrebbero essere integrate con un esponente dell'Ente Locale; que-

st'ultimo è da intendersi, per tanti versi, committente ed esercente, del servizio di istruzione, superando la semplice configurazione attuale di *stakeholder*;

Il problema della composizione e delle attribuzioni dell'organo di *governance* pone anche la questione dei finanziamenti provenienti dagli Enti Locali, della proprietà e manutenzione degli edifici, nonché dell'erogazione dei servizi strumentali e collaterali (mense, trasporto, elettricità, riscaldamento, rifiuti solidi urbani, cura del verde, etc.). Il tutto dovrebbe passare nelle mani esclusive del Comune, anche in considerazione del ridimensionamento delle Province. Del resto, sul territorio nazionale sono molto diffuse le istituzioni scolastiche che comprendono, in verticale, diversi ordini e gradi (dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di 2° grado) ed è ipotizzabile che il numero degli alunni sia estensibile a un bacino di utenza, travalicante gli attuali confini da ritenere piuttosto limitati e ristretti.

Sul Comune, nella qualità di proprietario unico degli immobili ospitanti le scuole di ogni ordine e grado e di responsabile della manutenzione, devono ricadere gli oneri derivanti dalla normativa europea e da quella nazionale sui requisiti degli immobili e la **prevenzione degli incendi e degli infortuni**, fatta eccezione per le misure, i controlli e i comportamenti riguardanti tutto il personale in servizio e la popolazione scolastica accolta;

- l'organo di base, attualmente denominato **Consiglio di classe**, non può essere soppresso, giacché detiene funzioni determinanti come quella valutativa intermedia e finale degli apprendimenti e del comportamento degli alunni di matrice collegiale.

NUCLEO DI VAL. INTERNO

Il Nucleo di valutazione interno dovrebbe inglobare anche l'attuale **Comitato per la valutazione del servizio**. A tutt'oggi tale organo è chiamato a valutare il servizio svolto da ogni docente neo-assunto, a conclusione del cosiddetto "anno di prova" (affiancato da un docente tutor appositamente incaricato).

Il nuovo Nucleo di valutazione interno dovrebbe interessarsi, tra l'altro, della verifica dei processi (efficienza) e dei risultati (efficacia) con riguardo all'ambito educativo (i livelli di apprendimento degli alunni e la qualità del servizio reso dagli insegnanti), all'ambito amministrativo/gestionale (le risorse acquisite e impiegate per l'offerta formativa nella sua eterogeneità) e all'ambito organizzativo (prefigurazione di organi monocratici e collegiali per effetto dell'autonomia funzionale).

IL DIRIGENTE SCOLASTICO

Reclutamento. Così come previsto per i docenti, mediante un sistematico censimento, è imprescindibile dare vita a tornate concorsuali fondate sulla preventiva verifica dell'effettivo fabbisogno a livello nazionale: ogni tornata concorsuale dovrebbe considerare la disponibilità di posti su cui destinare, senza confini delimitanti, i vincitori chiamati a scegliere in base al posto occupato in graduatoria.

Il programma concorsuale dovrebbe dare ampio spazio alle competenze giuridiche, economiche e gestionali, pur non tralasciando gli aspetti pedagogici.

Particolare rilievo dovrebbe essere assegnato all'acquisizione e al possesso di effettive competenze da accertare a prescindere dai titoli esibiti.

Inquadramento. La normativa in vigore interpreta il dirigente scolastico come il garante della gestione unitaria del servizio, attribuendo a tale figura rilevanti responsabilità in sintonia con l'autonomia funzionale assunta a dignità costituzionale per

effetto della Riforma del Titolo V (Legge n. 3/2001).

Non a caso la recente normativa sulla valutazione degli istituti scolastici, interna ed esterna, gli conferisce il compito di elaborare il Piano di miglioramento, di agire di conseguenza e di rendicontare mediante un Rapporto annuale finale, operando nel rispetto dei vincoli e degli obblighi posti dall'Amministrazione. Per tali motivi appare paradossale ipotizzare l'esclusione della dirigenza scolastica dal **ruolo unico della dirigenza pubblica**.

I COLLABORATORI DEL DIRIGENTE SCOLASTICO

Sarebbe auspicabile che la loro individuazione possa avvenire per concorso (novità da inserire, eventualmente, nel nuovo stato giuridico) o per selezione da parte del Dirigente scolastico fra i docenti in possesso di determinate competenze spendibili nell'ambito organizzativo.

Rilevanza dovrebbe essere assegnata al docente cosiddetto "responsabile di plesso o di sede staccata", figura destinata ad acquisire maggior peso rapportato all'ampliamento di ogni istituzione scolastica in comprensorio intercomunale soprattutto nel Meridione dove continuo e inarrestabile è il fenomeno del decremento demografico dell'utenza.

DIRETTORE dei SERVIZI GENERALI e AMMINISTRATIVI (DSGA)

Tale figura, non a torto, viene tenuta in particolare considerazione nel Documento: in effetti, i compiti assegnati a colui che un tempo veniva definito "il segretario della scuola" si sono amplificati per effetto dell'autonomia funzionale di cui alla Legge Bassanini Uno (Legge delega n. 59/1997, art. 21) e con il conseguente Decreto Interministeriale n. 44/2001, concernente il Regolamento sulla gestione amministra-

tivo-contabile e patrimoniale delle scuole.

I livelli di produttività di tale figura attualmente non sono sottoposti a verifica, a prescindere dagli interventi del Collegio dei revisori dei conti che rileva la correttezza procedurale e sostanziale tutta in capo al Dirigente scolastico nella sua qualità di Responsabile Unico del Programma annuale (bilancio), degli strumenti di controllo di gestione e del Conto consuntivo.

Eventuali tornate concorsuali per il reclutamento dei DSGA dovrebbero essere basate su programmi attenti a competenze professionali che non è peregrino immaginare analoghe a quelle richieste per il profilo del Segretario Comunale. Tanto in considerazione del fatto che il DSGA è chiamato a supportare il Dirigente scolastico, il quale è sottoscrittore di tutti gli atti con cui vengono formalizzati i negozi giuridici; qualora tutto ciò non bastasse, questi è identificato come stazione unica appaltante.

ASSISTENTI AMMINISTRATIVI

Il contatto diretto, continuo e sistematico con l'utenza pone in secondo piano gli oneri lavorativi ipotizzati nel Documento come alleggeriti e ridimensionati per effetto dell'informatizzazione, della telematizzazione e della cosiddetta dematerializzazione di alcuni servizi: la contrazione del contingente degli assistenti amministrativi e il conseguente blocco delle assunzioni potrebbero incidere negativamente sulla qualità delle mansioni riconducibili al profilo professionale e, di conseguenza, sulla qualità del servizio complessivamente inteso.

SNELLIMENTO DELLE PROCEDURE

I procedimenti posti in essere da ogni scuola configurano come Responsabile Unico (RUP) il Dirigente scolastico. Ne consegue che le ipotesi di snellimento e di eliminazione

di procedure presupposte come complesse e farraginose riguardano, prevalentemente, proprio i provvedimenti di sua competenza. Essi, però, sono necessitati dalle disposizioni di legge a cui fanno riscontro diritti soggettivi e interessi legittimi riguardanti tanto i terzi quanto gli alunni amministrati in un contesto che vede il funzionamento ibridato da norme appartenenti sia al diritto privato sia al diritto pubblico, per effetto della famosa privatizzazione introdotta sin dagli anni Novanta del secolo scorso in tutte le Pubbliche Amministrazioni. Ciò rende quasi impossibile prefigurare tagli parziali di fasi procedurali cogenti e/o di provvedimenti esecutori, che, in buona sostanza, assumono la veste giuridica di decreti.

RIFORME ORDINAMENTALI

- La FNISM reputa un assurdo che il percorso di istruzione dei nostri alunni termini al diciannovesimo anno di età, contrariamente a quanto accade negli altri Stati dell'Unione Europea. Mantenere cittadini maggiorenni fra i banchi di scuola ritarda il loro possibile inserimento nel mondo del lavoro. Né vale considerare l'opportunità, di fatto riservata a pochi, di poter sostenere l'esame di idoneità dopo aver frequentato, magari a pagamento, la cosiddetta primina, per saltare di un anno il percorso della scuola primaria, passando direttamente alla classe seconda. La questione rimane aperta.
- **Nuovi indirizzi** interni ai tre canali della secondaria superiore sono configurabili attraverso provvedimenti legislativi, mentre per semplici modifiche disciplinari integrative e/o modificative dei curricula bastano gli adeguamenti periodici delle Indicazioni Nazionali e delle Linee Guida attraverso Decreti Ministeriali. Si condividono tutte le ipotesi contenute, in tal senso, nel Documento.

- **L'alternanza scuola-lavoro e l'apprendistato**, nei termini posti nel Documento, ritenuti condivisibili, possono essere affrontati mediante iter normativi complessi che richiedono il coinvolgimento interministeriale e delle Conferenze Stato-Regioni. In funzione proiettiva non si può prescindere dal considerare i migliori modelli già in uso in alcuni paesi dell'Unione Europea. Il presente contributo è da ritenere non definitivo nei suoi contenuti, bensì suscettibile di integrazioni che potrebbero scaturire da ulteriori riflessioni e da fattori emergenti nell'ambito del dibattito complessivo che la Federazione Nazionale sta portando avanti.

dalla sezione FNISM Roma

I DIRIGENTI SCOLASTICI E I DOCENTI NELLA RIFORMA

di Fiorella Palazzesi

L'ottica di questo intervento è positiva e propositiva: in un momento storico e culturale nel quale ogni governo (da 15 anni in qua) procede con decreti legge e con tagli riguardo l'istruzione, la formazione e i servizi, la sottoscritta vuole analizzare questo nuovo contributo evidenziandone gli aspetti propulsivi e vitali che imporrebbero significativi cambiamenti all'interno dell'istituzione scolastica.

Il Rapporto "La Buona Scuola" è costituito da 12 punti e da un'analisi dei costi che tale Riforma comporta. I costi per questa trasformazione derivano dal PON Istruzione, il programma nazionale che utilizza risorse europee per innovare e qualificare il sistema di istruzione pubblica: 3 miliardi da utilizzare nei prossimi 7 anni, da una migliore utilizzazione del MOF (Fondo per il miglioramento per l'offerta formativa)

destinato al personale scolastico per attività aggiuntive in favore degli alunni, per corsi di recupero, per incarichi specifici, per funzioni strumentali all'offerta formativa, per progetti nelle aree a forte rischio sociale, per le ore eccedenti per sostituzione del personale docente). Tale fondo nel tempo è stato utilizzato per altri scopi (adeguamento degli scatti, arretrati stipendiali ecc.) e se nel 2010 era di circa un miliardo e mezzo, oggi, nel 2014, è di 684 milioni di euro). È necessario stabilizzare tale fondo MOF per consentire alle scuole una programmazione basata su un budget triennale, le risorse private: (SCHOOL BONUS, un bonus fiscale per un portafoglio di investimenti privati da parte di cittadini, associazioni, fondazioni, per potenziamento e riqualificazione degli istituti scolastici) SCHOOL GUARANTEE (premiare in maniera più marcata l'investimento nella scuola che crea occupazione giovanile) CROWDFUNDING (micro finanziamento diffuso a favore della scuola da parte di tutti i cittadini a sostegno di progetti didattici). I docenti, gli studenti, i genitori saranno i protagonisti. MARCHETING FUND (il Governo valuterà di mettere a disposizione fino a 5 milioni di euro all'anno per fare marches fund con rapporto di 1:1 o 1:2 su progetti in grado di dimostrare uno specifico impatto o raccogliere significativo sostegno pubblico: su ogni euro, o due euro messo dai cittadini il Governo metterà un euro. Inoltre si potrebbero usare altri mezzi di investimento come le obbligazioni di impatto sociale SOCIAL IMPACT BOND, strumenti usati in Inghilterra e negli Stati Uniti, che mirano a creare un legame forte tra rendita finanziaria e impatto sociale. Negli Stati Uniti questi Fondi sono stati usati per aiutare bambini provenienti da contesti ad alto rischio di emarginazione sociale e in corsi di recupero e bisogni educativi speciali (BES).

Si ritiene che tale proposta di Riforma sia bene articolata ma si rilevano dei punti deboli e rischiosi da studiare attentamente. In particolare oggi, nella scuola pubblica italiana non è determinato con criteri oggettivi il confine tra:

- 1) Potere della Dirigenza e libertà di insegnamento
- 2) Rapporti tra poteri del Consiglio di classe e poteri del Dirigente
- 3) Poteri del Collegio e Poteri del Dirigente
- 4) Criteri nella scelta dei partecipanti alle Commissioni
- 5) Valutazione degli insegnanti.

Si rischia una prevaricazione della Dirigenza.

- 1) Nel Consiglio di classe i docenti discutono sull'andamento didattico e disciplinare della classe. riferendo ai colleghi il programma che stanno svolgendo, gli obiettivi raggiunti e quelli da raggiungere, i tempi necessari e, alla presenza dei rappresentanti di classe, l'andamento disciplinare della classe. Per il primo punto si ritiene molto importante sottolineare che il docente dopo una attenta osservazione della situazione didattica e disciplinare della classe elabori una programmazione che, pur seguendo i programmi ministeriali, sia adeguata agli alunni: fissati gli obiettivi da raggiungere, i "tempi", necessari per raggiungere tali obiettivi, sono variabili. Ciò non permette una omologazione dei "tempi" per i contenuti da svolgere. Quindi la valutazione dell'insegnante qualora si considerino solo i risultati scolastici degli alunni non dà prova oggettiva della capacità del docente.
- 2) La scuola digitale proposta si basa sul fatto che "La tecnologia non deve spaventare ma deve essere leggera e flessibile", (V.p.74 del testo "La buona scuola"), per cui

la scelta o la soppressione di libri cartacei quali l'antologia, indispensabile per l'insegnamento della lingua italiana, spetta al docente e "no" al dirigente che privilegia testi di musica o di religione e educazione fisica o altro, nell'ottica del rispetto del budget destinato alle spesa dei libri. Il docente sa che la totale digitalizzazione del libro non permette all'allievo di avere la possibilità di maneggiare, sfogliare le pagine, di andare indietro e ritornare avanti per chiarire concetti, "coordinare l'attività manuale e quella intellettuale è molto importante al fine di riuscire a collegare argomenti, a crearsi schemi necessari a capire le cause, lo svolgimento e le conseguenze dell'argomento studiato." (v. Montessori). È necessario fissare un ordine di priorità oggettiva che riguardi l'importanza del "libro" relativo alla materia che si insegna al fine di raggiungere gli obiettivi che la stessa materia persegue e "liberare" la dirigenza dall'"onere" della scelta.

Ma quali strumenti ha il docente se la dirigenza comanda di fare determinate scelte adducendo di rinunciare al libro di antologia o di matematica a causa del costo elevato, privilegiando scelte di libri che costano meno per altre materie quali educazione tecnica, ginnastica, ecc.? Apprezziamo la figura dell'ispettore, che "concorre alla realizzazione delle finalità di istruzione, di formazione e agli obiettivi del SNV, coordinando i nuclei di valutazione esterni alla scuola. Ma quando " Il livello di miglioramento dell'Istituto riconosciuto dai nuclei di valutazione coordinati da un ispettore influenzerà in maniera premiale la retribuzione dei dirigenti,(v. pag 66)", non siamo d'accordo e proponiamo che i suoi compiti di controllo siano anche nei riguardi della dirigenza.

Inoltre riguardo alle "uscite didattiche" pensiamo che sia opportuno che alcune siano comuni e previste dal Piano dell'offerta formativa comune redatto dall'apposita Commissione approvata dal Collegio docenti, ma che debba essere possibile farne altre, scelte dal docente perché sono parte essenziale della programmazione individuale del professore nel rispetto della libertà di insegnamento.

- 2) Il Consiglio di classe costituito da tutti i docenti della classe e dai rappresentanti dei genitori della classe ha il dovere di dibattere tra i docenti la situazione didattica e disciplinare degli alunni e di trovare delle linee comuni e per sviluppare negli alunni una visione più completa e complessa dell'argomento affrontato e per incidere sulla capacità di collegare avvenimenti, tempi, luoghi, trattati nelle singole discipline in un quadro interdisciplinare e stimolare quindi negli alunni una crescita culturale e personale attraverso l'interdisciplinarietà. Attraverso il mettere in comune le osservazioni dei singoli docenti sui comportamenti degli alunni nelle proprie ore di lezione si rafforza la conoscenza dell'allievo e si evidenzia il suo carattere, i suoi comportamenti, i suoi punti di forza e di debolezza, si permette a tutti gli insegnanti di utilizzare un metodo condiviso in modo da agevolare la crescita sia individuale dell'allievo sia la sua relazione sociale. La collaborazione con le famiglie si ritiene indispensabile.

Quando il consiglio di classe prende provvedimenti disciplinari e la Dirigenza, non rispetta la decisione del consiglio di classe quale strada è da seguire?

- 3) Si apprezza il criterio di rivalutare il merito e la scelta di mettere online i titoli dei docenti ma occorre specificare quanto valgono i titoli per fare una tabella oggettiva di valutazione.

4) Si apprezza la proposta di avere più lingue a scuola, più tecnologia, più apprendistato, ecc. ma è presente una dimenticanza totale nei riguardi della lingua italiana e della nostra storia. Innovare non vuol dire dimenticare chi siamo né sottovalutare le materie umanistiche. Occorre democraticamente rispettare la complessità e la varietà delle attitudini individuali.

In una scuola media statale già dall'altro anno avvengono degli atti di bullismo nei confronti di un ragazzo. I professori della classe pur avendo richiesto la sospensione del "bullo", avendo discusso l'argomento in un consiglio di classe straordinario con all'ordine del giorno "situazione disciplinare della classe", si sono visti rifiutare dalla Dirigente tale sospensione perché riteneva più valido cercare di "far capire al bullo che doveva modificare il suo comportamento", tramite dei colloqui con la presidenza e con la sospensione della ricreazione all'alunno. Egli infatti doveva passare il tempo dedicato alla ricreazione con il vicepreside. Tale intervento non ha portato ad alcun risultato, ma ha peggiorato la situazione, perché il "Bullo" ha rinforzato il suo potere in classe, è stato considerato da alcuni studenti un esempio da seguire, da altri un personaggio da non contraddire. Il clima della classe è diventato molto pesante e ricco di omertà: la vittima è stata allontanata anche dai suoi compagni, gli atti di bullismo sono continuati.

I professori hanno di nuovo richiesto un allontanamento del Bullo dopo un altro consiglio di Classe fatto a marzo, ma il provvedimento è stato messo in atto alla fine di aprile, sempre per volere della Presidenza.

Oggi nell'anno 2014, si crea una situazione analoga all'anno precedente. La preside propone ancora di parlare con i ragazzi colpevoli e

non con la vittima. Nega anche la possibilità di riunire un consiglio straordinario ai docenti alcuni dei quali per loro situazioni di precariato non ritengono opportuno contraddire il superiore.

La situazione è peggiorata, il docente che insiste per una punizione adeguata ai fatti di bullismo reiterati, deve affrontare offese verbali dalla dirigente, ed esclusione dalle Commissioni previste.

Di fronte a questo episodio di cronaca viene evidenziato come sia necessario scrivere con chiarezza i doveri e i limiti del compito della Presidenza e i diritti acquisiti e sanzionati della libertà di insegnamento.

Il tema della valutazione è molto controverso tra i docenti per diversi motivi:

1) non si accetta totalmente l'idea di essere valutati attraverso le competenze acquisite dai propri studenti o attraverso questionari sulle "qualità" del docente compilati dai genitori (non meglio spiegato). La pur necessaria prova nazionale INVALSI si conferma ogni anno scollata dalle migliaia di realtà scolastiche presenti sul territorio italiano. Ci si chiede: per tre anni il docente prevede interventi educativi e didattici personalizzati, elabora

prove oggettive e formative graduate alle difficoltà degli allievi individuati come BES o per altri alunni non certificati per poi vedere questi stessi alunni dovere affrontare una prova nazionale uguale agli altri alunni. Come risolvere questa contraddizione? Perché devono sostenere lo stesso test Invalsi degli altri e perché io docente devo essere valutata in base a risultati che già in origine sono svantaggiati?

2) La formazione delle classi non distribuisce sempre in maniera omogenea gli alunni problematici, i casi difficili e gli handicap, così può capitare di essere tra le insegnanti "fortunate" con una classe con tre DSA certificati, un Handicap e tre BES.

3) Chi mi valuta? Occorre preparare i valutatori e rendere chiari i criteri di valutazione tenendo conto delle diverse realtà sociali e culturali in ogni classe e predisponendo strumenti diversi di valutazione, condivisi anche con il docente, e dei titoli acquisiti dal docente.

4) Anche il Dirigente scolastico deve essere valutato in ogni quadrimestre dai suoi lavoratori, così come accade in ogni buona industria, in modo tale da individuare le criticità e i punti di forza dell'equipe educativa-didattica. Il dirigente dovrebbe essere il primo ad interessarsi affinché siano efficaci nel suo Istituto le strategie comunicative, la motivazione al lavoro e la collaborazione tra docenti. Il burning out e l'assenteismo di cui si lamentano tanti Dirigenti è anche il frutto di una cattiva gestione delle dinamiche e degli spazi di confronti democratico (collegio docenti, ecc.) tra le parti che sono coinvolte nella scuola, luogo formativo ed educativo.



AUDIZIONE AL SENATO DELL'AAHM



Il 29 luglio 2014 si è svolto un incontro del Presidente Luigi Manconi e della sen. Silvana Amati, della *Commissione straordinaria per la tutela e la promozione dei Diritti Umani del Senato*, con la delegazione dell'IAAHM - Alleanza Italiana contro la Fame e la Malnutrizione. Presenti Nanda Nobile, *coordinatrice* dell'alleanza, Cristina Gorajski, *coordinatrice dell'Ad Hoc Group of INGO's*, e per le associazioni Paola Farina (FNISM), Gigliola Corduas (CNDI), Luciana Delfini (ADGI), Marco Foschini, (COLDIRETTI), Marco Lucchini (*Banco Alimentare*).

Nel corso dell'audizione sono state illustrate le attività delle Associazioni aderenti all'IAAHM sui temi della fame e

della malnutrizione, dell'agricoltura sostenibile e del ruolo fondamentale dei piccoli produttori agricoli, dell'educazione alimentare in ambito scolastico, del recupero delle eccedenze alimentari e della lotta allo spreco e del fondamentale ruolo che svolgono le donne rispetto alla sicurezza alimentare.

La delegazione ha inoltre proposto l'organizzazione di un'iniziativa a Novembre, presso il Senato, che si ponga l'obiettivo di presentare e condividere le buone pratiche già sviluppate in questi ambiti e, attraverso il sostegno e la fondamentale funzione di raccordo delle istituzioni, facilitarne la diffusione sul tutto il territorio nazionale.

Il presidente Luigi Manconi e la sen. Sil-

vana Amati hanno riconosciuto l'importanza dei temi trattati e apprezzato le proposte avanzate dalla delegazione dell'IAAHM, anche rispetto all'incontro da organizzare presso il Senato della Repubblica. Tale iniziative sono particolarmente significative, anche in vista della seconda Conferenza internazionale sulla nutrizione organizzata dalla FAO e dall'OMS, i prossimi 19 - 21 novembre 2014. La Conferenza rappresenta infatti il primo incontro intergovernativo del XXI secolo interamente dedicato alle problematiche in materia di cibo e nutrizione ed è organizzata con l'obiettivo di proporre un quadro politico flessibile per affrontare in modo adeguato le grandi sfide nutrizionali dei prossimi decenni.



MOZIONE FNISM

LA SOTTILE LINEA D'OMBRA

"Licenziata perchè lesbica" è uno di quei titoli che portano in primo piano l'attenzione su scuola e insegnanti, tra assertori della libertà delle scuole private di scegliere i propri insegnanti e sostenitori della privacy cui anche le/gli insegnanti, bontà loro, hanno diritto e non manca un pizzico di pruderie.

Sicuramente la vicenda è complessa perchè da un lato abbiamo scuole che nascono con un obiettivo dichiarato di perseguimento di valori confessionali su cui è incentrata tutta la loro azione educativa ed in quanto tali sono scelte dalle famiglie e garantite dai gestori che rispondono a valutazioni in ordine all'etica e alla morale cattolica. Dall'altro lato abbiamo un compromesso difficile da rispettare, originato dalla L. 62/2000 che ha sfumato quel confine introducendo un "sistema pubblico integrato" che mette tutte le scuole sullo stesso piano e legittimando finanziamenti alle scuole cattoliche.

Abbiamo così un'attribuzione di finanziamenti e di agevolazioni fiscali a scuole cattoliche in contrasto con una scuola statale cui da anni si lesinano risorse finanziarie e professionali.

La vicenda della scuola di Trento evidenzia una contraddizione di fondo per cui nello stesso insostenibile contenitore "pubblico" finanziato da tutti i cittadini italiani, convivono scuole laiche - basate sul rispetto dei valori costituzionali a partire dall'accettazione delle differenze, tutte le differenze- e scuole confessionali che difendono il loro diritto a preoccuparsi dei modelli di comportamento di docenti che trasmettono, attraverso le loro discipline, valori che restano tarati su modelli familiari e su ruoli maschili e femminili ben delineati e non contrattabili, nonostante le aperture problematiche e sofferte di Papa Francesco. Bisogna garantire genitori che pagano rette anche elevate facendo una scelta preferenziale per l'educazione dei loro figli rispetto al pluralismo e al confronto che caratterizza la scuola statale, che potrebbe essere anche migliore ma che comunque continua a rifarsi ai valori della Costituzione che rimane alla base della nostra convivenza civile.

Non vogliamo entrare nel merito del diritto alla privacy di insegnanti la cui forza è nelle competenze professionali e non nei "si dice" da confermare o negare e comunque relativi alla loro vita privata.

Ci incuriosisce piuttosto vedere nelle reazioni suscitate da questo caso l'emergere di una logica di salvaguardia sindacale che chiede la riassunzione dell'insegnante incriminata e ingiustamente licenziata.

Non si riesce a riportare la scuola statale a livelli di qualità non solo perchè non si investe ma anche perchè non si riesce a liberarla da una gestione burocratizzata ne' a sottrarla a una logica impiegatizia per introdurre criteri di professionalità? Ma si può ovviare sindacalizzando la scuola privata. È anche questo un modo per creare un sistema effettivamente paritario, anche se non ci sembra il migliore.

Roma, 22 luglio 2014

dalla sezione **FNISM Cosenza**

EDUCAZIONE ALLE PARI OPPORTUNITÀ

di *Federica Montanelli*

Il 22 maggio 2014 a poche settimane dalla chiusura di un intenso anno accademico, il Liceo Scientifico "Pitagora" di Rende (Cs), ha ospitato il Seminario di studio dal titolo "Educazione alle pari opportunità di genere". Protagonisti il *team learning*, quello degli studenti della classe IV Sez. E, e il *team teaching*, quello dei relatori, Domenico Milito, Presidente Fnism di Cosenza e docente Unibas e Gigliola Corduas, Presidente nazionale Fnism. L'iniziativa, presentata, nella sua prima parte, dalla Prof.ssa Gisella Parise, ha realizzato un matrimonio di intenzioni coinvolgendo, all'unisono, dirigenti scolastici e giovani studenti. Protagonisti attivi, questi ultimi, dell'esposizione di un eccellente lavoro didattico: "Il rapporto uomo - donna nello spazio e nel tempo". Un contributo profondamente sentito, curato nel dettaglio e partecipato, con cui hanno raccontato il percorso di emancipazione femminile in chiave democratica, didattica, pedagogica ed educativa. "La scuola prepara alla vita - ha dichiarato Domenico Milito - educa alla cittadinanza promuovendo lo sviluppo delle conoscenze mediante il metodo interdisciplinare. Ma il sapere ha un senso a condizione che richiami la vita vissuta".

È ben riuscita, nel dibattito, la capacità di collaborazione tra gli attori (docenti, dirigenti e studenti), segno che l'attenzione catturata dagli adulti ha "concretizzato" il prodotto didattico proposto dalla classe in obiettivi educativi. "Una piena realizzazione di *cooperative learning* - ha proseguito - si ha quando l'apprendimento supera la noiosa tradizione del metodo trasmissivo, individuando, invece, canali diffe-

renti di insegnamento". Se è l'insegnamento a tracciare il nostro destino - intendendo con "destino" il carattere e il percorso educativo della persona - il compito della scuola si fa importante: essa diventa una seconda casa, una famiglia "altra", un educatore dal quale ricavare l'esempio più prezioso. "La ricerca della felicità - ha concluso Milito - è nel metodo rivoluzionario,

in quell'interrogarsi sul passato per proiettarsi verso il futuro. È, ancora, nella riflessione sulle modalità con cui ci si impegna, nell'essenzialità, intesa come scrematura di conoscenze e competenze per essere uomini e donne pensanti". È, insomma, nell'unitarietà del sapere che diventa un investimento sull'intelligenza dell'intera popolazione. Ricco il glossario di pari opportunità



Federazione Nazionale Insegnanti
Sezione di Cosenza
Ente accreditato per la formazione presso il Miur
D.M. n. 177/2000 - Direttiva n. 90/2003



Col patrocinio del
Comune di Rende



LICEO SCIENTIFICO STATALE "PITAGORA"
Via Sandro Pertini - 87036 RENDE - Tel. 0984.462682 - fax 0984.466602
Codice fiscale 90008980787 Codice Meccanografico Scuola C3PS180000
www.lpitagora.it - cspis180000@istruzione.it - cspis180000@pec.lpitagora.it

Seminario di studio

Educazione alle pari opportunità di genere

LICEO SCIENTIFICO "PITAGORA" - RENDE (CS)
Martedì 27 maggio 2014 - ore 16.00

Ore 16.00
Saluti delle Autorità
- Prof.ssa Elisa Policicchio - Dirigente scolastico del Liceo Scientifico "Pitagora" di Rende

Ore 16.20
Presentazione dell'iniziativa: Prof.ssa Franca Gisella Parise

Ore 16.30
Gli studenti della Classe IV Sez. E del Liceo Scientifico "Pitagora" (Rende) illustrano i percorsi didattici sul tema

IL RAPPORTO UOMO-DONNA NELLO SPAZIO E NEL TEMPO

- La subordinazione della donna nel corso dei secoli
- Percorsi di emancipazione femminile
- Il ruolo della donna nella società contemporanea
- "Il soffitto di cristallo" nella letteratura occidentale
- Attribuzione dei nomi ai luoghi: il percepito e l'atteso
- Politiche per le pari opportunità di genere

Ore 17.30
Tavola rotonda:
SCUOLA, CULTURA, SOCIETÀ E UGUAGLIANZA DELLE OPPORTUNITÀ DI GENERE
Intervengono: Prof.ssa Gigliola Corduas (Presidente nazionale Fnism)
Prof. Claudio De Luca (Università degli studi della Basilicata)
Prof. Vincenzo Ferrari (Università degli studi della Calabria)
Prof. Domenico Milito (Università degli studi della Basilicata)
Prof. Giuseppe Spadafora (Università degli studi della Calabria)

Moderata: Dott.ssa Federica Montanelli (Giornalista)

Dibattito

Ore 19.30: Conclusione dei lavori

Su richiesta sarà rilasciato l'attestato di partecipazione.
Sponsor: [form@zione s.r.l.](mailto:form@zione.s.r.l) - Via M. Leporace, 29 - 87100 Cosenza - www.formazione.ritalia.com

spiegato, successivamente, da Gigliola Corduas: "Il problema è nella cultura diffusa- ha esordito- nessuno è uguale, ma non ci si deve mai arrendere nel subire le differenze. La rivoluzione potrebbe partire dal linguaggio scolastico, spesso riferito al solo genere maschile, dal ricorso alla toponomastica femminile, aprendo la partecipazione non solo a vittime della mafia o eroine, ma a tutte le donne. Se oggi molte battaglie non sono state ancora risolte è perché non ha del tutto vinto la

cultura". Significativi gli interventi che hanno chiuso il dibattito e che hanno raccolto i racconti commossi di ex insegnanti, oggi dirigenti scolastici: Carla Savaglio, Alisia Arturi, Rosita Paradiso e Susanna Capalbo. "Le pari opportunità- ha ricordato, infine, la Corduas - si declinano in strumenti legislativi (la violenza sulla donna, oggi, è un reato contro la persona, non più contro la morale pubblica) e azioni positive, entrambi volti a evitare qualsiasi forma di discriminazione sostanziale nei con-

fronti di un soggetto o di una pluralità di soggetti". Superare la barriera invisibile nota come "tetto di cristallo", migliorare la qualità delle politiche relative alle Pari Opportunità tramite il *mainstreaming*, esprimere l'equità di trattamento in termini di diritti, vantaggi, obblighi e opportunità, avvicina la cultura dell'uguaglianza a un'idea di giustizia sociale che non ammette differenze nei risultati e nello status di ognuno perché ad ognuno è stata offerta un'eguale base di partenza.



dalla sezione FNISM Reggio Calabria

QUALE EUROPA?

di Leonardo Pangallo

Si è svolta a Reggio Calabria dal 6 al 10 maggio la XIII Edizione del Premio Internazionale "Marco & Alberto Ippolito", organizzata dalla locale sezione Fnism con Natina Cristiano, Leonardo Pangallo e un numeroso gruppo di soci e animatori della sezione. Un impegno ormai annuale che vede la partecipazione di giovani di scuole e di insegnanti ospiti internazionali che partecipano con le loro classi ai temi proposti.

La FNISM di Reggio Calabria ha avviato da dodici anni un progetto internazionale: "Marco & Alberto Ippolito" molto articolato, rivolto essenzialmente ai giovani ai quali si riconosce, al di là di ogni polemica, i valori esistenziali e le capacità in fieri che, se guidate bene, potranno costituire la base di una società più sana e veramente democratica.

Il progetto, che ha ottenuto il premio dei presidenti della Repubblica, del Senato e della Camera dei Deputati, si suddivide in otto sezioni:

- Premio poesia
- Premio racconti brevi
- Premio fotografia
- Premio "Katya Pangallo: Regalaci un sorriso"
- Premio "Amicizia"
- Conferimento titolo "Personalità Eccellente"
- Itinerario didattico di ricerca sociologica
- Il territorio tra riti e tradizioni



Questo premio nasce dal desiderio di creare una agorà europea in cui i giovani di diverse nazioni possano confrontarsi e dibattere tematiche inerenti alla loro condizione esistenziale, alla situazione politico-sociale del villaggio globale, cioè del mondo che sta costantemente dinanzi ai nostri occhi. Si opera per formare nei giovani una coscienza europea e un modo diverso di vedere e di affrontare le vicende

umane, oltre ogni egoismo o interesse personale o nazionale. Per questo motivo è stata realizzata una rete fra scuole, università, istituzioni politiche e le agenzie culturali del territorio italiane, europee e del nord America che diventa sempre di più un esempio di "Scuola Europea". Infatti in un rapporto sinergico la rete, seguendo un iter graduale, ogni anno realizza un itinerario didattico-sociologico. Ad esempio in



relo, i balli tradizionali rumeni, bulgari e spagnoli, il conferimento del titolo di "Personalità Eccellente" e il Premio Internazionale "Amicizia". Ai momenti di confronto e di dibattiti si sono alternati momenti di visita del territorio tra riti e tradizioni a Rosarno con un itinerario storico-artistico-culturale: Museo Archeologico, Museo Civiltà Contadina, Parco Archeologico. A Seminara con la visita della Cattedrale, del museo e di una bottega della ceramica. Scilla e il Museo Nazionale di Reggio Calabria.

Hanno partecipato personalità di grande prestigio internazionale come ad esempio: Suor Marie Paul Ross - Sessuologa (Quebec); Domenico A. Altomonte (USA) Economista, Jürgen Renn Direttore dell'istituto Max Plank (Berlino); Nisa Chevènement Scultrice (Parigi); Emanuele Ferragina Università di Oxford; Lorenzo Genitori Direttore Neurochirurgia presso l'ospedale Meyer di Firenze, Coordinatore Regionale Neurochirurgia Pediatrica e Direttore Scientifico presso l'Ospedale Meyer di Firenze; István M. Fehér Prof. Università di Budapest, prof. Vasile Nicoara Vice presidente europeo dell'AED (Associazione Europea Docenti), prof.ssa Gigliola Corduas, Presidente Nazionale della FNISM, Jean Pierre Chevènement ex Ministro francese degli interni, dell'Università e della ricerca, prof. Gianfranco Cordi dell'università di Catania, prof.ssa Patrizia Panarello dell'università di Messina, prof. Giacomo

una recente edizione del premio è stata costruita la didattica attraverso la realizzazione dei testi scolastici validi per tutte le scuole europee al di fuori degli schematismi dettati dalle disposizioni nazionali.

Quest'anno la tematica è denominata "**Quale Europa?**" intesa nel suo più ampio significato, come coagulante, o meglio come "valore da coltivare", indispensabile per una corretta convivenza civica, per affermare i principi ed i valori della democrazia, della solidarietà e dell'amicizia su cui fare crescere "L'Europa Unita".

Ogni scuola ha realizzato una relazione ed un video contenenti i segnali, le idee e i tentativi per realizzare concretamente l'Europa Unita. Tutti i lavori realizzati dalle singole istituzioni scolastiche è stato assemblato in un unico documento finale che rappresenterà il "Manifesto" dei territori coinvolti nel progetto.

A Rosarno, Messina e Reggio Calabria, dal 6 al 10 maggio si è concluso l'intero percorso formativo. Ipotizzando la rete come la "Scuola Europea" questa fase finale, è da considerarsi la verifica e valutazione del percorso didattico.

Dal 6 all'8 maggio, presso l'Istituto Istruzione Superiore "R. Piria" di Rosarno tutti i partecipanti, attraverso lavori di gruppo, dibattiti e tavola rotonda hanno stilato il documento nel quale sono state riportate tutte le iniziative che le scuole, le istituzioni e le

agenzie culturale si sono impegnate di attuare al fine di diventare veramente cittadine e cittadini europei. Questo documento è stato presentato e discusso il 9 maggio alle ore 9.00 presso il salone delle bandiere di Palazzo Zancla da dove nel 1955 è partito il primo documento fondante l'Europa oggi 2014 si è stilato il documento indicativo per diventare realmente cittadini europei. L'incontro è stato presieduto dalla prof.ssa Laura Altomonte dell'Università del New Jersey.

Nel tardo pomeriggio, sempre del 9 maggio, sono stati conferiti i premi ai vincitori dei concorsi di Poesia - Racconti - Katya Pangallo - Fotografia. Sabato 10 maggio si è svolto l'incontro con le "Personalità Eccellente" e il rappresentante del premio "Amicizia". La giornata si è conclusa al Teatro Comunale "Francesco Cilea" con il musical: La forza delle donne, l'Orchestra a fiati dell'Istituto Istruzione Superiore "R. Piria" di Rosarno-Laureana di Bor-



Oliva Direttore della biblioteca nazionale di Roma, prof. Nick Primiano Direttore Generale "Giant Steps School" - Montreal, Marian Kitel responsabile delle politiche giovanili di Zabrze; Remedios Higuera Gonzalez direttore del gruppo teatrale APHRODITE e della Compagnia teatrale "Mira di Amescua" (Granada), Alfonso Lázaro (Filosofo spagnolo), Ilias Agathangelidis (Stoccolma); Irina Ermolaev (Coordinatrice degli psicologi rumeni), Salvatore Di Landro



(Procuratore tribunale di Reggio Calabria), Antonino Monorchio (Psichiatra), Francesca Crea (Prefetto vicario di Reggio Calabria).



INVITO A SEGNALARE PERSONALITÀ ECCELLENTI

Nel corso dell'iniziativa, vengono anche consegnati dei Premi a personalità che si sono distinte. Ecco il bando per segnalare nominativi per la prossima edizione del Premio.

Amiche e amici,

anche quest'anno, il comitato del premio internazionale "Marco & Alberto Ippolito" proprio per sottolineare l'utilità dell'inutile... ovvero i valori etici che devono guidare l'uomo nel suo cammino, ha deciso di conferire il:

a) titolo di "Personalità Eccellente" a persone che nel campo dell'arte, della cultura dell'economia, delle scienze, hanno dato esempio del loro valore e della loro coerenza.

La scelta delle personalità è stata affidata ad una commissione scientifica che, secondo i parametri prefissati, valuterà tutte le proposte pervenute e proporrà alla giuria internazionale una terna dalla quale sceglierà la "Personalità Eccellente" per il 2015

b) "Premio Amicizia" ad una personalità che si è prodigata con la sua attività ad aiutare le fasce più deboli della società e a maggior ragione i giovani abbandonati a se stessi da un sistema politico-sociale che ignora totalmente le loro esigenze e le loro potenzialità, relegandoli spesso a ruoli marginali o addirittura confondendoli nella proiezioni di falsi valori.

Il "Premio Amicizia" sarà individuato con la stessa metodologia adottata per le "Personalità Eccellenti".

A tal fine vi chiediamo di comunicarci uno o più nominativi compilando l'allegata tabella. Poiché il titolo di "Personalità Eccellente" e il premio "Amicizia" può essere ritirato soltanto ed esclusivamente dal premiato è indispensabile accertare la presenza della personalità proposta alla cerimonia del conferimento del titolo.

Nel ringraziarvi per la vostra fattiva collaborazione vi inviamo i nostri più calorosi e affettuosi saluti.

*Il coordinatore
Leonardo Pangallo*

*Il presidente
Natina Cristiano*



ALL'OMBRA DEGLI ULIVI

Una scuola in collina con vista su un ampio panorama, ragazze e ragazzi che si muovono liberamente, con aria indaffarata tra l'edificio scolastico e il teatro. Un'impressione di normalità e di protagonismo, tutti sono presi dai loro compiti, ma non rinunciano a fare battute, scherzare, sorridere. Chiedono conferme ai relatori che nell'attesa si godono il sole e la vista della campagna con i suoi antichi ulivi. Chissà perché, ci sentiamo più liberi anche noi adulti, liberi dai ruoli, dalla necessità di assumere posizioni e atteggiamenti.

L'iniziativa ci coinvolge anche se non sappiamo che cosa diremo a questi ragazzi su un tema ormai al centro dell'attenzione e discusso.

Poi entriamo nel teatro e nonostante le colonne di gesso e le copie un po' approssimative dei busti, si sente la volontà di ricreare un'atmosfera tale da recuperare un legame emotivo tra ciò che del mondo greco, in un ambiente in cui sperimentarsi con la cultura ma anche con la levità del gioco.

Mi aveva favorevolmente stupito una locandina affissa in paese con un programma di attività centrate sui classici, con l'invito a partecipare aperto a tutta la cittadinanza. Nell'indaffarata allegria di questa mattinata mi sembra di essere in un altro mondo rispetto alla festa a carattere folcloristico di benvenuto che si è svolta in piazza la sera precedente. Eppure mi rendo conto che gli ingredienti sono gli stessi: in piazza i ragazzi cantavano pezzi moderni e locali, la band che li accompagnava era formata da docenti e collaboratori scolastici, i cibi locali che venivano serviti da generose signore coinvolte nell'iniziativa erano illustrati da spiegazioni sulla loro origine nella tradizione locale, la cooperativa che aveva organizzato la serata aveva come protagoniste alcune ex alunne della scuola, c'erano omaggi delle principali ditte che intendevano in questo modo dare il loro contributo all'iniziativa.

Gli spunti di riflessione sono tanti, a partire dalle numerose forme in cui è possibile integrare una scuola con il suo territorio visto come luogo in cui realizzare le proprie aspirazioni e costruire progetti di vita. Al contempo, come farne un punto di riferimento culturale e farne conoscere per coloro che vivono su quel territorio.

Il protagonismo di ragazze e ragazzi, trova spazio e si manifesta anche in rapporto alla disponibilità degli insegnanti a scendere dalle loro cattedre e a vivere la scuola come una realtà culturalmente viva e dare senso alla relazione scolastica. La Dirigente è un'amante dell'archeologia, ricercatrice e autrice di lavori di notevole interesse storico archeologico.

Lascio con rammarico questo luogo in cui lo studio sa trarre dal passato radici di umanità, la dirigente mi fa omaggio di una bottiglia d'olio che i ragazzi hanno prodotto servendosi delle strutture interne alle proprietà confiscate alla camorra. Un'integrazione per dare senso al presente attingendo dal passato e per fare della scuola un luogo di crescita nella ricca cultura che ci accomuna.

Qualche nube sugli ulivi antichi ci ricorda che sicuramente le cose non saranno sempre facili in questo luogo, ma non è così per tutto?



dalla sezione FNISM Napoli

LA FNISM NEL REGNO DELLA MODA

di Margherita Calò

I giovani oggi frequentano la scuola, dopo aver rispettato l'obbligo, quasi sempre privi di entusiasmi: vengono pressati dai media che propagandano una terribile crisi economica e sono costretti a vivere dure realtà nella maggior parte delle famiglie. Nonostante ciò, essi sono contraddistinti dal possedere enormi energie e fervida creatività, sommate all'uso sapiente dei moderni linguaggi multimediali.

La scuola, sensibile ai mutamenti e pronta ad accogliere gli stimoli che vengono dal territorio e dal mondo del lavoro, si è attrezzata fino dagli ultimi anni Novanta a programmare progetti finalizzati allo sfruttamento delle sinergie imprenditoriali e artigiane, per rendere più stimolante lo studio e più rapido l'apprendimento.

È il caso dell'Istituto Professionale *Isabella d'Este-Caracciolo* di Napoli che ha dato vita al *Premio Isabella, per le Arti e l'Artigianato*. Il Premio, ormai consolidato è giunto alla V Edizione, grazie alla determinazione

ed agli sforzi della Dirigente Scolastica, Giovanna Scala, sostenuta dal Collegio Docenti, in stretta collaborazione col *Centro Commerciale Naturale delle Antiche Botteghe Tessili di Piazza Mercato*, nella persona del suo Presidente dottor Claudio Pellone e di tutte le imprese di settore presenti nel quartiere e nell'area campana.

Il Premio ha come obiettivo finale la riqualificazione di un'antica tradizione artigiana napoletana, proiettata verso il futuro, sfruttando le moderne tecnologie e la multimedialità, al fine di avviare i giovani alla ripopolazione del Borgo di Piazza Mercato, in attuazione delle normative per l'Imprenditoria Giovanile e per le Pari Opportunità per valorizzare il Made in Italy.

Il Progetto Formativo di specializzazione, con l'inserimento degli studenti più meritevoli in un incubatore d'impresa, è frutto della collaborazione tra il *Centro Commerciale Na-*



turale delle Antiche Botteghe Tessili di Piazza Mercato e la *Fondazione di Comunità del Centro Storico di Napoli* – come afferma il dottor Pellone – ed oggi, grazie alla *Fnism*, è più proficuo in itinere, sostenere gli alunni con i Crediti Formativi, che la Scuola può offrire.

La *Fnism* Sezione di Napoli ha sempre creduto nella forza dell'Arte e delle Arti

Visive in particolare, proponendo Progetti che, partendo dalla realtà scolastica di quartiere e puntando sul recupero della memoria storica, hanno portato a campi di ricerca bibliografica ed archivistica, per la produzione di lavori che hanno aumentato l'interesse per la scuola di alunni, docenti e famiglie.

Più innovativo è lo spostamento della scuola verso la moda, il prodotto moda e l'inserimento nel mondo del lavoro dei giovani, in modo da offrire loro una realtà di vita dinamica per una rosea prospettiva futura.



La Fnism è lieta di annunciare la costituzione della sezione di Montreal, Quebec, Canada.

Con lo slogan, "Cultura dall'Italia per voi", si svolgeranno attività culturali, educative e sociali per promuovere la lingua e la cultura italiana nel Quebec e in tutto il Canada.

Corsi di lingua, scuola, mostre, teatro, etc. saranno il cuore e il motore della sezione. Il responsabile della neonata sezione è il prof. Nick Primiano, che con il primo nucleo di soci e simpatizzanti intende collegarsi ad altre associazioni e centri professionali/sociali italiani per sviluppare iniziative in un'ottica di cooperazione tra la varie realtà territoriali canadesi.



dalla sezione **FNISM Catania**

LOVE ME TO LIVE

Un video per la cittadinanza attiva e la cultura della differenza di genere a scuola

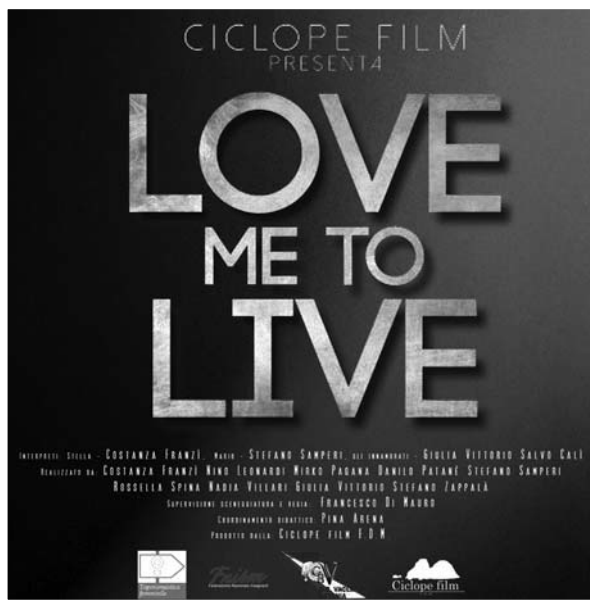
di Pina Arena

Ambasciatori ed ambasciatrici della cultura della condivisione e dell'ascolto della differenza di genere contro la violenza sulle donne. Sono i ragazzi e le ragazze di due licei catanesi, il "Vaccharini" ed il "Principe Umberto di Savoia", che, con il loro corto "Love me to live", da un anno attraversano l'Italia, raccontando un percorso di consapevolezza contro l'invisibilità insidiosa della sottocultura sessista che produce, nella sua forma estrema, il disastro del femminicidio. Un

progetto voluto per la scuola, perché non s'interrompesse un itinerario di educazione e formazione di genere intrapreso da anni. Costi zero, quattro mesi di lavoro, anche con il patrocinio della Fnism.

Il video è dedicato a Stefania Noce, femminista e, a 23 anni, vittima di femminicidio.

"Il delitto si è consumato in un ambiente evoluto-racconta Costanza, protagonista femminile del corto -: lui era uno studente di psicologia, lei una brillante studentessa di Lettere; un menage affettivo che durava da anni ma stentava a consolidarsi per la gelosia del ragazzo e per il desiderio di libertà e di libera autorealizzazione della ragazza. Segnali sottovalutati, parole di cui non è stata colta la drammatica portata". Così la riflessione del gruppo, diretto da Francesco Di Mauro - ex compagno di scuola, ora studente al Centro sperimentale di cinematografia a Roma - si ferma sul valore delle parole alle quali deve essere dato significato traspa-



rente e aderente alle cose, perché non siano ingannevoli e raccontino la verità dei sentimenti senza camuffarla con i paramenti della sottocultura patriarcale, maschile e sessista. Al "Ti amo da morire" iniziale, si oppone un finale "Amami da vivere". "Ci sono dietro le parole della poetessa siciliana Marinella Fiume - racconta ancora Costanza - ed il nostro racconto di un amore che ha bisogno di parole nuove le adatta ad una storia personale e sociale in cui tutti e tutte possiamo riconoscerci, perché parliamo della nostra oscura quotidianità". Così, dal Nord al Sud del Paese, sui palcoscenici di scuole, teatri, palazzi storici, raccontano la loro esperienza ed invitano ad un nuovo ascolto di sé e dell'altro/a, ad una relazione pari in nome della libertà e delle relazioni pari.

Sono stati premiati, nell'ambito di concorsi nazionali, a Marano di Napoli e a Venezia; invitati a portare la loro esperienza al Teatro della Legalità di Licodia Eubea, in Sicilia, nella

città di Stefania Noce; sono stati finalisti al "Festival del cinema Mauro Bolognini" a Pistoia. Ora tentano il salto internazionale, partecipando al Timeline Film Festival: "perché il problema delle dispari relazioni violente - dice Rossella - non è solo un problema italiano: è tragicamente sconfinato!".

Così, il corto "Love me to live" diventa strumento per una pratica di cittadinanza responsabile ed attiva: ragazze e ragazzi parlano in pubblico di sé come cittadine e cittadini portatori di doveri e di diritti, e come persone che

aspirano alla felicità: il rapporto con l'altro/a, centro della relazione civica, è il centro della loro riflessione e della loro azione.

I loro nomi sono Stefano Samperi, Costanza Franzì, Rossella Spina, Stefano Zappalà, Nadia Vllari, Nino Leonardi, Mirko Pagana, Salvo Calì, Giulia Vittorio.



RICORDANDO NINO

Cari Amici, mi dispiace comunicarvi che è venuto meno il nostro Presidente Onorario Nino Palumbo, da sempre animatore instancabile della FNISM e amico affettuosamente vicino e sollecito in tutte le situazioni anche di difficoltà.

Gigliola Corduas - Presidente FNISM

Nino Palumbo aveva la fede sicura dei vecchi maestri nella ragion d'essere della scuola come strumento di ascesa sociale e di eguagliamento delle opportunità. Per questo la voleva pubblica, laica e ispirata ai valori più alti del pensiero e della coscienza civile. Degno erede di Salvemini. E come lui pensò sempre che la FNISM fosse la più idonea a promuovere questi ideali. Di questa fede gli saremo sempre grati

Luisa La Malfa

Ricordo bene il nostro carissimo presidente Nino Palumbo, e con tutta la Fnism piango colui che ormai rappresentava la memoria storica della nostra Federazione e ne dimostrava la longevità.

Graziella Morselli

A nome mio e della sezione di Reggio Calabria ti prego di trasmettere alla famiglia Palumbo la nostra vicinanza assicurando che l'immagine e gli insegnamenti di Nino saranno sempre nelle nostre menti e azioni. La dipartita di Nino, fiera bandiera della laicità e della scuola pubblica, non è soltanto una grave perdita per la FNISM ma l'intera comunità scolastica interna ed esterna.

Leonardo Pangallo

La sezione di Torino partecipa al comune sentimento di dolore e di riconoscenza nei confronti del nostro Presidente Onorario.

PS: posso suggerire agli amici siciliani di intitolare a Palumbo una sezione FNISM?

Marco Chiauzza, Vicepresidente Fnism e Responsabile della sezione di Torino

Sono molto dispiaciuta. Ho avuto il piacere e l'onore di conoscere il prof. Palumbo in questo ultimo anno, in occasione delle iniziative della Fnism-Sicilia. Era un uomo colto e generoso. Credeva nell'impegno della Fnism e comunicava con signorilità antica la sua passione e la sua fiducia. Aveva donato alcune sue belle poesie - dedicate alla vita, alla scuola, al sorriso dei suoi nipoti - ai giovani vincitori dell'ultimo concorso Fnism per le scuole siciliane. Era l'inizio di giugno, il prof. Palumbo non stava bene ed ha dovuto declinare il mio invito a premiare di persona gli studenti vincitori del concorso ma voleva essere egualmente con i giovani e con gli insegnanti della scuola. In occasione dell'ultimo Convegno nazionale della Fnism mi ha telefonato perché desiderava sostenere le spese di viaggio per chi di noi sarebbe venuto a Roma dalla Sicilia ad ascoltare e a partecipare all'incontro nazionale. Mi ha ricordato di non perdere queste occasioni perché danno forza, desiderio e idee per la scuola che vorremmo. Lo ricorderò con affetto e con riconoscenza. Anch'io meditavo su una intitolazione che ricordi il nome del prof. Palumbo. Penserei ad un premio Fnism che consegneremo ad un/la studente o insegnante nell'ambito di un concorso permanente (di scrittura o video o...) su temi diversi, tutti nello spirito della Fnism. Il primo potrebbe essere l'argomento del quale si parlava poco fa con Gigliola: "il senso della scuola nel 2015: desideri, delusioni, illusioni, speranze". Potremmo raccogliere tante voci delle quali far tesoro.

Pina Arena, Responsabile sez. Fnism Catania e Sicilia

Mi unisco al cordoglio della FNISM per la scomparsa di un uomo giusto, competente e generoso, che tutti ricordiamo con l'affetto che si prova per un amico.

Orazio Niceforo

Mi associo al dolore comune per la scomparsa di Nino Palumbo. Uomo retto, probo, che tanto si è prodigato, con una competenza sempre discreta, alla crescita e allo sviluppo della Fnism.

Ludovica Bertelli

Anche se da lontano sono vicina a te e a tutta la Fnism, che dopo tanti anni è ancora nel mio cuore, per questa perdita. Affettuosamente

Concetta Lipari



Ho diffuso la notizia della scomparsa del "nostro" Nino Palumbo agli iscritti della sezione di Cosenza, alcuni dei quali lo conoscevano di persona: sono rimasti tutti profondamente dispiaciuti. Personalmente, non cancellerò mai dal mio cuore il suo, a volte, mesto sorriso. E' stato un vero Maestro che col suo agire ha dato il migliore esempio di pacificazione e di tolleranza. Soprattutto ha testimoniato un sincero, solido e imperituro amore per la Fnism! Ti preghiamo di farti portavoce di questi nostri sentimenti con la sua famiglia e, per qualunque iniziativa si voglia intraprendere, ritieni la nostra Sezione pienamente disponibile e al tuo fianco. Un forte abbraccio

Domenico Milito, Vicepresidente Fnism

La triste notizia della morte di Palumbo ci coglie impreparati. Lascia di sé un bellissimo ricordo per le sue doti umane e professionali. Abbiamo perso un "grande". Con affetto

Fausto Dominici e i soci della Sezione di Terni

Il professor Palumbo ha rappresentato perfettamente l'insegnante per tutta la vita. Non ha mai smesso di essere insegnante. Nella mia attività, svolta a fianco di Gigliola nella Fnism, ho avuto modo di confermare l'idea che mi ero fatta del professore l'unica volta che l'ho incontrato. Eravamo a Chianciano per il 31° Congresso, conoscevo pochissime persone, Gigliola Corduas, Luisa La Malfa, Liliana Di Ruscio, Cinzia Delisi. Stavo muovendo i primi passi nell'associazione e lì ho incontrato Antonino Palumbo con la moglie. Mi ha colpito per il fatto stesso che fosse lì, già anziano, venendo dalla Sicilia, ad occuparsi attivamente e con grande lucidità di scuola e di associazione. Un puro di cuore da cui emanavano entusiasmo e generosità: un esempio per i giovani, migliore di tanti tirocini. La sua perdita colpisce profondamente tutti i nostri soci

Paola Farina, responsabile della sezione di Roma

Un ricordo ed un pensiero di sentite condoglianze da tutti noi della Sezione,

Margherita Calò e la sezione di Napoli

Mi unisco a tutti voi nel rammarico per la scomparsa di un uomo esemplare.

Giuliana Santarelli e i soci della sezione di Bologna

Quale presidente del Consiglio Nazionale Fnism, in questo momento di lutto, desidero esprimere alla famiglia Palumbo l'affetto - sempre contenuto sotto le forme della stima e del rispetto - che l'associazione ha sempre coltivato per un uomo che ci ha trasmesso costantemente il senso dell'amore per la scuola italiana insieme all'esempio della sua partecipazione propositiva alla vita dell'associazione.

Elio Notarbartolo

QUELL'ANTICA FESTA CRUDELE

100 anni fa LA GRANDE GUERRA

di Anna Maria Casavola

È passato un secolo dell'inizio della Prima Guerra Mondiale, quella che per noi italiani è rimasta nella memoria collettiva come la Grande Guerra, la guerra patriottica, la quarta guerra di indipendenza conclusiva del nostro Risorgimento.

Molti all'epoca, illudendosi e partecipandovi - imponente fu il fenomeno del volontarismo - la definirono come la guerra che avrebbe posto fine a tutte le guerre. Al contrario è stata la guerra che ha posto i semi di tutti i conflitti del secolo ventesimo, è stata l'incubatrice degli orrori della Seconda Guerra Mondiale e già da subito, dopo la conclusione del conflitto, il totalitarismo o meglio i totalitarismi di destra da questa generati diventavano la più grande minaccia alla pace.

E da allora, salvo brevi interruzioni, le guerre sono continuate in ogni parte del mondo e anche al giorno d'oggi ardono molteplici focolai: si combatte a Gaza, in Iraq, in Siria, in Libia, in Centro Africa e anche vicino a noi nell'est dell'Europa in Ucraina. A ragione Papa Francesco, in un accorato appello alle Nazioni Unite perché l'aggressore ingiusto sia fermato, ha parlato di una terza guerra mondiale in atto. Eppure le guerre, anche quelle vinte, non pagano ed infliggono pesanti perdite, sono costosissime, non risolvono i conflitti ma ne cagionano altri, mietono vite umane e provocano indicibili sofferenze. Nonostante ciò continuano a farsi ed allora c'è da chiedersi: perché tanta attrazione verso la vertigine, il male, la morte? Per gli antichi la guerra era una sorta di festa crudele, un diversivo potente, un rituale da celebrarsi in determi-

nati periodi per propiziarsi gli dei, per le epoche pre-moderne la guerra era l'occupazione preferita del nobile, ma almeno - dice lo storico medievalista Franco Cardini - nel passato le guerre si cercava di regolarle. Nel Medio Evo, grazie all'azione della Chiesa e alla istituzione della cavalleria, era considerato sommamente ingiusto fare la guerra agli inermi ed ai poveri, contrario al diritto delle genti. Ora invece nella nostra epoca tecnologica la guerra è totale, non risparmia nessuno, anzi sono presi di mira con i bombardamenti, le stragi, le azioni terroristiche, le categorie più indifese: i bambini, le donne, i malati negli ospedali, la gente nei mercati, i poveri. A questi in un attimo, senza alcun rimorso da parte di chi queste azioni promuove, si porta via tutto: la casa, i figli, la gioia, la vita, vittime inermi ed incolpevoli di quell'inconfessato amore per la guerra.. La prima azione terroristica sulla popolazione civile fu - ricordiamolo - il bombardamento di Guernica nel 1937 in Spagna, a lungo negato ma

poi riconosciuto pubblicamente dalla Repubblica federale tedesca, dopo la seconda guerra mondiale, come opera della Luftwaffe.

Tornando alla Prima Guerra Mondiale, che questo centenario sia l'occasione per una rivisitazione più approfondita e più critica di essa, nella speranza che un popolo che conosce la guerra sia un popolo capace di ripudiarla, come recita per noi l'articolo 11 della nostra Costituzione repubblicana. Non solo per l'Italia ma per tutti gli Stati belligeranti questa guerra è stata di una straordinaria violenza e ha comportato spaventose sofferenze per i soldati. Per la prima volta una guerra di massa, con mobilitazione obbligatoria di tutti i cittadini maschi. Il peso maggiore gravò sulle fanterie costituite in gran parte da contadini analfabeti, senza specializzazione - gli operai servivano meglio nelle industrie - costretti all'obbedienza da spietate forme di coercizione e repressione. Alla fine le perdite complessive saranno di





13 milioni di morti e venti milioni di feriti e mutilati. (In particolare i morti tedeschi 1827000, francesi 1400000, inglesi 740000, americani 155000, italiani 650000, austriaci 1350000, russi 1700000, serbi 370000). Il 23 agosto 1915 Max Hoffmann, capo della operazioni dell'VIII^a armata tedesca, scrisse nel suo diario: "Non c'è mai stata una guerra come questa e non ce ne sarà mai un'altra, condotta con una furia così bestiale" (cfr. Hew Strachan, *La Prima Guerra Mondiale*, Le Scie Mondadori, Milano, 2005, p. 123).

Un volontario ebreo tedesco Ernst Toller, in un suo libro uscito nel 1933 e poi introvabile "Una giovinezza in Germania" così la racconta: "Dormiamo rannicchiati gli uni agli altri, nei ricoveri pieni di fango: l'acqua scorre giù dalle pareti, il nostro pane è rosicchiato dai topi, il nostro sonno dalla guerra e dal pensiero della casa. Oggi siamo dieci, domani saremo otto: due li avrà fatti a pezzi l'artiglieria. I nostri morti rimangono insepolti. Li mettiamo nelle piccole nicchie scavate nelle pareti delle trincee per il nostro sonno... Non sempre è necessario cercare un posto per i morti. Spesso i loro corpi vengono così dilaniati che soltanto un brandello di carne appeso ad un troncone di albero è

quello che rimane...":

Una guerra di posizione combattuta sui confini degli Stati, soprattutto in territori montagnosi e anche ad alta quota, in trincee scavate dagli stessi soldati a distanza ravvicinata dai nemici, che andavano attaccati e assaliti anche all'arma bianca - a colpi di mazze, di pugnale e di baionette - ma con i quali, data la prossimità, si poteva anche fraternizzare e sentire come propri compagni di sventura. Il libro dello scrittore austriaco Eric Maria Remarque, combattente nella Prima Guerra Mondiale: "Niente di nuovo sul fronte occidentale", libro uscito nel '30 e poi lungamente censurato, è una fortissima testimonianza in tal senso. Sono protagonisti tra gli altri sette ragazzi di diciannove anni, partiti dalla stessa aula scolastica e arruolatisi volontari perché imbottiti dalle chiacchiere e dalla retorica nazionalista dei loro insegnanti. Ma è loro bastato la vista del primo morto a far crollare quella ideologia e a farli sentire moralmente superiori ai maestri bellicisti, pure combattono realisticamente perché la guerra c'è e essi sono soldati, anche se si sentono appartenere ad una generazione definitivamente perduta. Talvolta capita di interrogarsi: "Ma perché ci sono le guerre, chi le scatenava, a chi giovano, chi è nel giusto,

dal momento che tutti sostengono di difendere la patria? Uno tenta una risposta: "Scoppiano perché un paese offende un altro paese" Ma un altro obietta: "Ma una montagna tedesca non può offendere una montagna francese, né un fiume, né un bosco, né un campo di grano ... "e un terzo riflette "Siamo quasi tutti povera gente e anche in Francia sono operai, piccoli impiegati. Perché un fabbro, un calzolaio francese, dovrebbe prendere gusto di aggredirci? La conclusione è che "la guerra è una specie di febbre, in fondo non la vuole nessuno ma poi ad un certo momento ecco la guerra scoppia. Noi non l'abbiamo voluta e gli altri sostengono la stessa cosa ed intanto una metà del mondo la fa e come la fa". Dei ragazzi compagni di scuola, Baumer, Kropp, Mueller, Leer, Tjaden, Kemmerich, Behm, alla fine nessuno si salverà, nessuno tornerà a casa, spazzati via tutti come da una inondazione.

Lo scrittore romagnolo Renato Serra, nel suo famoso saggio "Esame di coscienza di un letterato" scritto alla vigilia dell'entrata in guerra dell'Italia, ci fa riflettere tra l'altro su questa indiscutibile verità "... Crediamo pure per un momento che gli oppressi saranno vendicati, e gli oppressori saranno abbassati, che l'esito finale sarà tutta la giustizia e tutto il maggior bene possibile su questa terra. Ma non c'è bene che paghi la lacrima pianta invano, il lamento del ferito che è rimasto solo, il dolore del tormentato di cui nessuno ha avuto notizia, il sangue e lo strazio umano che non è servito a niente. Il bene degli altri, di quelli che restano non compensa il male abbandonato senza rimedio all'eternità". (cfr. Renato Serra, *Esame di coscienza di un letterato*; edizioni Studio Tesi, Pordenone, 1994, p.).

Renato Serra morì sul Podgora combattendo il 20 luglio 1915, col-



pito alla testa, vi era giunto solo cinque giorni prima.

Il male dell'Italia, vincitrice nel conflitto con gli Imperi Centrali Austria-Ungheria e Germania è stato in termini statistici così quantificato: "La guerra ingoiò seicentocinquanta mila Caduti, ferendo e mutilando un altro milione di soldati (novecentoquarantasettemila la cifra nota), con ventunomila ciechi da un occhio, millenovecentoquaranta ciechi da due occhi, settantaquattromila-seicentoventi storpi, cinquemila-quattrocentoquaranta mutilati al volto, centoventi privi delle due mani, dodicimila invalidi totali, tremiladuecentosessanta muti, seimilasettecentoquaranta sordi, oltre quarantamila ricoverati nei mani-

comi (nacque allora l'espressione scemo di guerra)... Caporetto da solo produsse undicimila morti, ventinovemila feriti, trecentomila prigionieri. Quando gli austriaci la prima volta sul San Michele usarono i gas tossici, in una mattina morirono sei mila fanti, crollati al suolo come mosche e spesso finiti poi dagli austriaci con mazzate in testa (cfr. Paolo Brogi: Eroi e poveri diavoli della Grande Guerra, imprimatur editore Reggio Emilia, 2014, p. 8)

Una poesia scolpita all'interno della galleria del Castelletto alle Tofane da un'anonima mano di poeta dà veramente il senso di che cosa sia stata questa guerra per coloro che l'hanno vissuta: " Tutti avevamo la faccia del Cristo / nella livida aureola dell'elmetto/. Tutti portavamo l'insegna del supplizio nella croce della baionetta / e nelle tasche il Pane dell'ultima cena / e nella gola il pianto dell'ultimo addio"

Perciò Benedetto Croce, di fronte alle celebrazioni ufficiali del novembre 1918 e alle manifestazioni di gioia per la vittoria conseguita, non nasconde la sua contrarietà: "Far festa perché? La nostra Italia esce da questa guerra come da una grave e mortale malattia, con piaghe aperte,

con debolezze pericolose nella sua carne, che solo lo spirito pronto, l'animo cresciuto, la mente ampliata rendono possibile sostenere e volgere, mercè duro lavoro, a incentivi di grandezza. E centinaia di migliaia del nostro popolo sono periti e ognuno di noi rivede, in questo momento, i volti mesti degli amici che abbiamo perduti, squarciati dalla mitraglia, spirati sulle aride rocce o tra i cespugli, lungi dalle loro case e dai loro cari. E la stessa desolazione è nel mondo tutto, tra i popoli nostri alleati e tra i nostri avversari, uomini come noi, più desolati di noi perché tutte le morti dei loro cari, tutti gli stenti, tutti i sacrifici non sono valse a salvarli dalla disfatta. E grandi imperi che avevano per secoli adunate e disciplinate le genti di gran parte dell'Europa e indirizzate al lavoro del pensiero e della civiltà, al progresso umano, sono caduti: grandi imperi ricchi di memorie e i glorie; e ogni animo gentile non può non essere compreso di riverenza dinanzi all'adempirsi inesorabile del destino storico, che infrange e dissipa gli Stati come gli individui per creare nuove forme di vita" (Benedetto Croce, L'Italia dal 1914 al 1918. Pagine sulla guerra, Laterza, Bari, 1965)



Prima Parte

L'INSEGNANTE SPECIALIZZATO PER IL SOSTEGNO

di Domenico Milito

Recentemente la figura dell'insegnante specializzato per il sostegno è al centro di un acceso dibattito che tende a dare risposte a nodi problematici che travalicano la ristretta sfera professionale di tale figura per investire l'intera organizzazione del sistema scolastico, le tante risorse che entrano in gioco durante l'espletamento del processo formativo e di apprendimento, il contesto interistituzionale all'interno di un quadro di sistema da leggere, ormai, in chiave europea e internazionale.

Di fronte alle mutate esigenze si profilano ipotesi modificative dell'identità dell'insegnante di sostegno per come ora si presenta a seguito di un complesso iter protrattosi nel tempo.

Si tratta di una delicata questione che necessita affrontare risalendo alle radici e focalizzando le fasi ritenute più significative dell'evoluzione del profilo, rapportandolo, sempre e comunque, alla sua matrice originaria che è anche quella del docente *tout court*, il cui stato giuridico costituisce la base da cui muovere per portare avanti qualsiasi discorso.

In assenza di una, se pur stringata, disamina in tal senso si rischierebbe di rendere priva di credibilità qualsiasi proposta che possa scaturire da ogni analisi posta in essere in funzione migliorativa.

Alcuni quesiti riguardanti la nostra specifica realtà nazionale aiutano a comprendere meglio le dinamiche e gli eventi da cui ha tratto origine la situazione attuale, caratterizzata da aspetti alquanto originali.

Le domande a cui stiamo facendo

riferimento riguardano il perché sia sorta tale figura, quali sono state (e sono) le modalità iniziali di formazione e di reclutamento, cosa è stato realizzato in proiezione migliorativa per il profilo professionale in termini di aggiornamento continuo, quali livelli di sinergia si sono venuti a determinare, all'insegna della collegialità e della corresponsabilità educativo-didattica e, infine, quali cambiamenti sono diffusamente percepiti come incombenti e ineludibili e per quali ragioni.

Risalendo alle origini, è risaputo che il sorgere della figura dell'insegnante di sostegno è riconducibile al capovolgimento dell'ottica pedagogica che ha permesso di leggere in chiave positiva l'inserimento nelle classi di scuola comune degli alunni in situazione di handicap (come allora venivano definiti i disabili), prima relegati nelle classi differenziali e nelle scuole speciali (come i sordi e i non vedenti).

I provvedimenti legislativi, di conseguenza, all'epoca non hanno fatto altro che recepire tale istanza di natura squisitamente culturale e pedagogica.

Condizione indispensabile perché il disegno si concretizzasse è stata quella di configurare la genesi di un docente da utilizzare esclusivamente a sostegno del progetto di inserimento.

A seguito della Legge n. 118 del 30 marzo 1971, che, richiamando il principio costituzionale del diritto all'educazione degli alunni disabili, aveva preannunciato la loro frequenza nelle classi comuni, si fece in modo di formalizzare l'ipotesi dell'insegnante specializzato per il sostegno il cui profilo e l'indispensabile

formazione iniziale vennero tratteggiati nel famoso D.P.R. n. 970 del 31 ottobre 1975.

Il provvedimento subentrava alla precedente normativa istitutiva delle scuole magistrali ortofreniche e dei corsi di cultura sulla fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico, che, organizzati e gestiti da enti morali e istituti superiori di istruzione con autorizzazione ministeriale, erano funzionali al conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento nelle scuole aventi particolari finalità (Regio Decreto n. 1297 del 26 aprile 1928, art. 404).

Questi stessi corsi, di durata annuale, sarebbero serviti negli anni successivi alla formazione rivolta tanto a tecnici della riabilitazione, da utilizzare in orario scolastico, quanto a insegnanti preposti esclusivamente a interventi individualizzati per specifiche patologie presentate dagli alunni disabili.

È possibile ritrovare in tale normativa gli albori di quelli che nella seconda metà dello stesso secolo sarebbero diventati i tratti salienti della funzione del docente specializzato per il sostegno.

Le capacità che avrebbero contraddistinto la sua professionalità vennero tratteggiate nei programmi dei corsi di durata biennale emanati, proprio a seguito di quanto prevedeva la citata Legge 118, con Decreto Ministeriale del 3 giugno 1997.

Erano già entrati in vigore gli organi collegiali della scuola con il coinvolgimento partecipativo delle famiglie e degli enti locali rafforzati dal forte decentramento amministrativo registrato contestualmente all'istituzione delle regioni, intese come enti autarchici territoriali, a

cui lo Stato aveva passato tutta la materia relativa all'assistenza scolastica (edilizia, trasporti, servizi strumentali, etc).

In sintonia con il nuovo scenario si tendeva alla formazione di un docente dotato, tra l'altro, di "capacità di analisi delle proprie e altrui motivazioni, di iniziativa correlata alla disponibilità all'azione pluriprofessionale con interventi coordinati sulla realtà sociale e in ordine alla stretta integrazione tra scuola, famiglia e ambiente sociale, di autodeterminazione nell'aggiornamento professionale sul campo" (D.M. 6 giugno 1977).

Sin da allora imboccare la via della specializzazione per il sostegno iniziò a rappresentare un'opportunità per abbreviare i tempi dell'immissione nel ruolo della docenza per quanti ambivano alla meta occupazionale. Particolarmente interessati furono coloro che aspiravano a insegnare nella scuola materna statale (apparsa alla ribalta del sistema formativo nazionale con la Legge n. 444 del 1968) e nella scuola elementare che persisteva nel suo configurarsi come segmento portante della formazione di base dei cittadini, raccogliendo apprezzamenti, consensi e riconoscimenti per i risultati che si era soliti attribuire alla qualità della prestazione professionale dei docenti, dotati del diploma di abilitazione magistrale quadriennale, ampiamente corroborato dalle scienze dell'educazione.

Dai tempi della Legge Delega n. 477 del 30 luglio 1973, a seguito della quale fu definito anche lo stato giuridico dei docenti, fino alla prima riforma del sistema universitario operata da Berlinguer, rimasero in vigore i corsi biennali di specializzazione per il sostegno.

Essi, durante questo lungo periodo, registrarono qualche variazione nelle modalità di gestione, nei programmi e nei criteri per

l'ammissione di frequenza ai corsi, riservando, a volte, sorprese di una certa rilevanza come quella di dare possibilità di accesso, in una consistente tornata, a persone in possesso di qualunque diploma di scuola secondaria superiore, alle quali, in seconda battuta, furono riservati corsi per conseguire anche l'abilitazione all'insegnamento su posti di scuola comune nell'ordine corrispondente.

Tutto ciò accadeva sebbene con il D.M. del 24 aprile 1986 fossero stati licenziati nuovi programmi, frutto dell'impegno di un'apposita Commissione, attraverso i quali risultavano effettuate scelte culturali di segno ben diverso, tra cui dare spazio alla specializzazione polivalente per superare la concezione limitativa e ristretta che aveva caratterizzato le iniziative di prima generazione con i corsi monovalenti a discapito di una visione unitaria e integrale della persona disabile.

Già da allora si cercò di ridurre l'area sanitaria per ampliare quella educativo-didattica.

Ripercussioni sulla platea degli interessati alla specializzazione per il sostegno si ebbero, poi, a seguito della Sentenza della Corte Costituzionale n. 215/1987, che ribadì il diritto degli alunni disabili alla frequenza della scuola secondaria superiore.

I programmi dei corsi biennali per l'occasione registrarono i necessari aggiustamenti; erano, comunque, destinati a un radicale riordino per la successiva entrata in vigore della Legge-quadro n. 104/992.

Proprio tali programmi, emanati con il D.M. n. 226 del 27 giugno 1995, ridefinirono il profilo del docente specializzato per il sostegno, puntando a rendere effettiva l'integrazione attraverso il coinvolgimento dell'intero sistema scolastico.

In buona sostanza, utilizzando un monte orario di 1.150 ore e ripartendo le discipline di studio in cinque aree, si tendeva a rendere edotti i corsisti in legislazione, sociologia e pedagogia, in psicologia, in biologia, in metodologia, in comunicazione non verbale, lingua, logica e matematica.

Veniva trattata l'area della professionalità in cui risultavano accorpate le precedenti attività riguardanti la dimensione operativa e il tirocinio indiretto, con l'aspirazione di favorire il collegamento tra aspetti teorici e pratici, tra contenuti e metodo.

L'orizzonte era quello delle competenze relazionali, disciplinari e metodologiche.

Sarebbero rimaste fuori la pedagogia e la didattica speciale che, invece, cominciavano a comparire nelle iniziative rivolte ai docenti di ruolo alle prese con le problematiche degli insuccessi in campo formativo e con la dispersione scolastica. Altre ombre, in quel periodo, erano destinate a calare sulla formazione iniziale degli insegnanti da specializzare per il sostegno.

Il riferimento è a coloro che si trovavano nella necessità di "riconvertire" il profilo professionale di docente a causa del subentrato stato di soprannumerarietà provocato dalla diminuzione delle cattedre di titolarità.

Per questo tipo di operazione intervenne il D.M. del 16 giugno 1997 che riesumò la monovalenza dei corsi di formazione, svolti in varie province, i cui programmi risultarono schiacciati su un quantitativo complessivo di 450 ore.

Nel frattempo, giungevano a compimento i nuovi corsi di laurea attivati con la riforma universitaria berlingueriana.

(segue nel prossimo numero)

25 ANNI FA IL MASSACRO DI PIAZZA TIENAMMEN

di Anna Maria Casavola

A Pechino il 3 giugno 1989, dopo trentanove giorni di pacifica occupazione della piazza Tienammen da parte di decine di migliaia di studenti e di loro sostenitori che chiedevano la fine della corruzione, più libertà e più democrazia, ci fu un tragico bagno di sangue. Deng Xiaoping, Capo della Commissione militare centrale, insieme con il Primo Ministro Li Peng decisero la linea dura facendo attaccare la piazza dai carri armati per dimostrare che il potere comunista non si poteva mettere in discussione. Secondo alcune fonti sarebbero stati migliaia i giovani finiti sotto le pallottole dei mitra e dei cingoli dei carri armati in una giornata che sarà a lungo ricordata come una delle più nere della storia della Cina, mentre un altoparlante diffondeva sulla piazza le note dell'Inno alla gioia del secondo tempo della Nona di Beethoven.

Quest'anno nella città di Hong Kong, ex colonia inglese, è stato istituito al quinto piano di un anonimo palazzo occupato da uffici, una esposizione con fotografie e reperti dal nome ambizioso e commovente: "Museo di piazza Tienammen". L'appartamento, grazie ad una colletta internazionale, è stato acquistato da un fiduciario dell'Alleanza Patriottica per i Movimenti Democratici in Cina. Aprire questa porta dopo un quarto di secolo è stata una vittoria - dice il curatore della mostra Andrew Law. I funzionari del Partito Comunista hanno battuto ogni via per impedire l'iniziativa ma non ci sono riusciti. Tuttavia chi entra viene filmato. Venire qui per un cinese significa compiere un atto di coraggio e di sfida al potere comunista. In Cina la verità storica su Tienammen resta negata. I

giovani a causa della censura ignorano il massacro che concluse la primavera di Pechino. Oggi però ogni cinese ha l'opportunità di venire ad Hong Kong e visitare il museo "sovversivo e contro rivoluzionario"

Un documento importantissimo fu la Dichiarazione degli studenti delle università di Pechino, fatta il 13 maggio, all'inizio dello sciopero della fame, che diventò il loro testamento. L'abbiamo trovata in Bulletin Europeen, n.6, giugno 1989 e vogliamo riproporne un stralcio in questo anniversario.

"(...) In questo caldo mese di maggio noi iniziamo lo sciopero della fame. Nei giorni migliori della giovinezza dobbiamo lasciare dietro di noi tutte le cose belle e buone e solo Dio sa quanto malvolentieri e con quanta riluttanza lo facciamo. Ma il nostro paese è arrivato ad un punto cruciale. Il potere politico domina su tutto, i burocrati sono corrotti, molte buone persone con grandi ideali sono costrette all'esilio.

È un momento di vita o di morte per la nazione. Tutti voi compatrioti, tutti voi che avete una coscienza ascoltate le nostre grida. Questo paese è il nostro paese, questa gente è la nostra gente, questo governo è il nostro governo. Se non facciamo qualcosa chi lo farà per noi? benché le nostre spalle siano ancora giovani ed esili, benché la morte sia per noi un fardello troppo pesante, noi dobbiamo andare, perché la storia ce lo chiede.

Il nostro entusiasmo patriottico, il nostro spirito totalmente innocente vengono descritti come elementi che creano tumulto. Si dice che abbiamo motivi nascosti, o che veniamo usati da un manipolo di persone. Vor-

remmo rivolgere una preghiera ad ogni operaio, contadino, soldato, cittadino comune o all'intellettuale, funzionario di governo, al poliziotto ed a tutti quelli che ci accusano di commettere crimini. Mettetevi una mano sul cuore, sulla coscienza. Quale sorta di crimine stiamo commettendo? Stiamo provocando un tumulto? Cerchiamo solo la verità, ma veniamo picchiati dalla polizia. I rappresentanti degli studenti si sono messi in ginocchio per implorare la democrazia, ma sono stati totalmente ignorati. Le risposte alle richieste di un dialogo paritario sono state rinviate ed ancora rinviate. Che altro dobbiamo fare?

La democrazia è un ideale della vita umana come la libertà ed il diritto. Ora per ottenerli dobbiamo sacrificare le nostre giovani vite. E questo l'orgoglio della nazione cinese? Lo sciopero della fame è la scelta di chi non ha scelta. Stiamo combattendo per la vita con il coraggio di morire. Ma siamo ancora ragazzi. Madre Cina, per favore, guarda i tuoi figli e le tue figlie. Quando lo sciopero della fame rovina totalmente la loro giovinezza, quando la morte gli si avvicina puoi rimanere indifferente? Non vogliamo morire, vogliamo vivere. non vogliamo morire, vogliamo studiare. Caro padre, cara madre, per favore non siate tristi. Cari zii, care zie che non vi si spezzi il cuore mentre diciamo addio alla vita. Abbiamo una sola speranza, che questo permetta a tutti di vivere in modo migliore. Abbiamo una sola preghiera: non dimenticate che non è assolutamente la morte quello per cui noi stiamo lottando. La democrazia non è un affare che riguarda poche persone. La battaglia democratica non può essere vinta da una singola generazione.(...)

SCUOLE PUBBLICHE O SOLO STATALI?

di Paola Farina

TREELLE ha presentato la ricerca "Scuole pubbliche o solo statali?", mettendo a confronto i sistemi francese, olandese, inglese e statunitense con il sistema italiano. Sono intervenuti al dibattito per il caso Italia Rosario Drago, ispettore Miur, Bernard Toulemonde, ispettore del ministero dell'Education Nationale, Antonino Petrolino, presidente ESHA e Simon Steen, presidente ECNAIS. Andrea Ichino ha presentato per l'Italia un'ipotesi di sperimentazione. Hanno tirato le conclusioni del confronto Stefania Giannini, attuale ministro del MIUR e Luigi Berlinguer, già ministro alla fine degli anni novanta.

La ricerca ha esaminato il rapporto fra "finanziamento" e "gestione" delle istituzioni scolastiche e l'annosa questione dei limiti alla libertà di scelta educativa per gli studenti, da sempre tema spinoso sul piano politico non soltanto per il nostro Paese. Sono state evidenziate le inconfutabili ragioni, storiche e culturali, per sostenere il ruolo primario dello Stato nell'indirizzare, finanziare e valutare il sistema scolastico (non necessariamente per gestire le singole scuole); come sono state evidenziate le ragioni per sottolineare i rischi di un monopolio educativo, da chiunque esercitato.

Il problema, seppur con toni diversi, è stato già affrontato in altri paesi di grande tradizione educativa. Gli intervenuti al seminario hanno presentato i diversi approcci e le diverse modalità di gestione di questi paesi. USA, Inghilterra, Francia e Paesi Bassi hanno scuole finanziate dallo Stato, ma gestite dai privati con modalità totalmente diverse.

Sono stati presentati il caso delle

Charter Schools americane, delle *Academies* inglesi, delle *Scuole private a contratto* in Francia e delle *Scuole private a diversa "denominazione"* nei Paesi Bassi.

Il denominatore comune è la scelta di diversificare l'offerta formativa, consentendo l'apertura di scuole "indipendenti", finanziate nella stessa misura o quasi delle corrispondenti scuole statali.

Gli Stati Uniti sono stati scelti per la struttura federale dell'amministrazione pubblica e del servizio scolastico. Il Department of Education federale coordina dal 1979 il sistema di istruzione e sostiene progetti nazionali, come No Child Left Behind. I singoli Stati emanano proprie leggi e regolamenti in materia di istruzione. Erogazione del servizio, organizzazione, finanziamento, curricula, regole, gestione del personale è materia dei singoli Stati.

Negli USA ogni Stato ha un "board of Education". Il controllo sulla scuola è prerogativa degli School Districts – anche più di uno nelle grandi città, da cui dipendono tutte le scuole pubbliche. I Districts istituiscono scuole, determinano bacino di utenza e curricula, assegnano i fondi, nominano personale a partire dal Principal, corrispondente al dirigente scolastico, che indica gli insegnanti da assumere.

Le iscrizioni sono obbligatoriamente indirizzate alla scuola di quartiere, a meno di scegliere una scuola privata, finanziata interamente dalla retta individuale. Le istituzioni universitarie sono tutte private. La criticità del sistema sta nell'assenza di requisiti standard per il reclutamento del personale docente.

Le scuole pubbliche sono tutte quelle finanziate dallo Stato. La frequenza e i testi scolastici sono inte-

ramente gratuiti. Su 49 milioni di studenti di scuola dell'obbligo, 5 milioni e mezzo frequentano scuole private, 2 milioni circa frequentano le Charter Schools, nate nel 1991, figlie della politica reaganiana. Il sostegno dei politici, pur nella volontà dichiarata di dare spazio alla privatizzazione del servizio di istruzione, non trova corrispondenza nelle mezzi messi in campo.

L'apertura delle Charter Schools è affidata ai Districts (conflitto di interessi). La formula delle scuole a "contratto" con larghi margini di autonomia didattica e organizzativa, con finanziamento pubblico ma soggette a vigilanza statale furono giudicate un compromesso accettabile. Le Charter Schools vorrebbero avere totale libertà organizzativa e curricula, ma il test di valutazione del rendimento scolastico degli studenti e l'accountability rendono necessario obiettivi e processi uniformi di tutto il sistema.

L'Inghilterra è stata scelta come il paese che meglio rappresenta l'autonomia scolastica e il decentramento amministrativo. Le Academies sono scuole a finanziamento statale, ma controllate ed amministrate da privati. Giuridicamente sono fondazioni, sponsorizzate anche da privati, che entrano nell'organo di governo della scuola se partecipano con almeno il 10% di finanziamenti. Le Academies nascono con il governo Blair nel 2000. In un primo momento si tratta di scuole scadenti, in quartieri difficili, che necessitano di una inversione di tendenza con stimoli esterni dal mondo imprenditoriale. Si registrano buoni risultati dovuti a presidi dinamici e ad insegnanti motivati. I miglioramenti sono rispetto a se stesse e non alle scuole ordinarie. Nel 2003 il governo Cameron

prende posizione a favore delle Academies. Fino ad allora erano state incoraggiate alla trasformazione le scuole più degradate; da allora in poi sono state incentivate le scuole migliori. Oggi le Academies sono oltre la metà delle scuole secondarie e il 10% delle scuole primarie.

I Paesi Bassi sono gli unici ad avere una scuola privata finanziata dallo Stato maggioritaria in larga misura. Nel 1800 l'istruzione ebbe una prima sistemazione organica, con un'impronta decisamente centralistica. Nel 1848 con la nuova Costituzione dei Paesi Bassi vi fu una spinta liberale, che limitava i poteri dello Stato centrale in materia di istruzione, lasciando ampi spazi alle iniziative e al pluralismo. Nel 1917 la parità tra scuola pubblica statale e comunale e privata ottiene anche la parità finanziaria. La scuola paritaria in una prima fase è stata di tipo religioso, prevalentemente cattolico, poi si è basata su filosofie prettamente umanitarie o pedagogiche. Ora richieste tradizionali da parte di gruppi nuovi, per esempio islamici, sono affiancate a richieste per nuove specificità. Tutto è possibile per il consiglio dell'istruzione a patto che gli orientamenti valoriali rientrino nei principi della costituzione e dell'ordinamento giuridico democratico.

La Francia finanzia le scuole a contratto dal 1959. Frequentate da circa il 17% degli alunni. Si tratta di scuole primarie o secondarie,

escluse le superiori. Le scuole private paritarie, per lo più cattoliche, accolgono circa il 2% degli studenti. Il sistema scolastico francese originato dalla riforma napoleonica è un sistema centralistico, autonomo da influenze esterne. Il ministro dell'Education National definisce i programmi di insegnamento, gli orari, i titoli di studio, lo stato giuridico del personale e delle scuole, recluta gli insegnanti delle scuole secondarie, ripartisce le risorse, valuta i risultati. Il processo di diversificazione e di sviluppo autonomo delle scuole è molto lento, perché la Francia ha difficoltà ad accettare il pluralismo e a organizzarlo.

In Italia il finanziamento statale riguarda oltre alle scuole dell'infanzia anche i soggetti dell'istruzione e della formazione professionale regionale.

Nel caso italiano è stato messo in rilievo come l'assegnazione dei fondi pubblici statali e/o di altri Enti venga effettuata in un clima di sostanziale incertezza e aleatorietà, che poco risponde ai principi di pluralismo dell'offerta, diritto di scelta delle famiglie, sussidiarietà tra iniziativa statale e privata, e natura pubblica del servizio educativo affermati dalla legge 62/2000 sulla parità voluta dall'allora ministro Berlinguer.

Anche dal punto di vista culturale la misura e le modalità a dir poco inefficienti del finanziamento pubblico alle scuole paritarie non sembrano rispondere ad una consapevole e condivisa scelta politica che è stata invece ope-

rata dagli altri Paesi presi in esame.

Nel caso italiano illustrato si vede come il sistema scolastico fin dai suoi esordi si è intrecciato con la presenza della scuola cattolica. Lo stato italiano in partenza si è trovato in condizione di netta inferiorità, in termini di risorse materiali ed umane. Da qui la scelta dei liberali, a partire dalla legge Casati, fu quella di concepire un sistema scolastico fortemente accentrato, sul modello francese. Il fascismo completo questo disegno. Gentile dette spazio nel 1923 alla scuola privata convenzionata con lo Stato con il riconoscimento dei titoli attraverso l'istituzione dell'esame di Stato

Il dibattito aspro nella Costituente tra il fronte cattolico e il fronte laico portò al compromesso dell'articolo 33, causa di interminabili conflitti. Il cambiamento si registra alla fine degli anni '90 con la L.59/97 che riconosce alle scuole personalità giuridica ed autonomia didattica ed organizzativa all'interno di un sistema educativo integrato di istruzione e formazione e la L. 62/00 sulla parità.

Oggi la scuola secondaria di primo e secondo grado paritaria accoglie circa il 5% degli iscritti. La scuola dell'infanzia, non obbligatoria, è frequentata dal 38% dei bambini. In totale la scuola paritaria è frequentata da circa il 12% degli alunni, con una distribuzione nel Paese, che varia da regione a regione, maggiormente concentrate a nord.



LEGGI DIFFONDI ABBONATI

L'ECO della scuola nuova

PER DARE PIÙ FORZA ALL'ASSOCIAZIONISMO DEGLI INSEGNANTI

Via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma

ccb "BANCA DI ROMA" Intestato a Fnism-Federazione Nazionale Insegnanti

IBAN: IT 77 E 03002 03294 000400200573

Abbonamento ordinario € 25,00 - Abbonamento sostenitore € 50,00

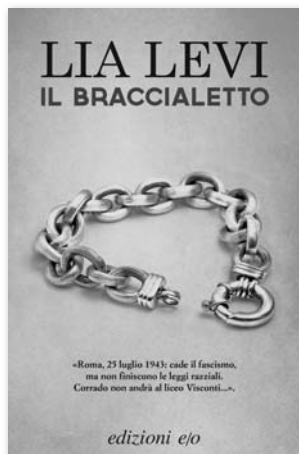
IL PIACERE DI LEGGERE



A cura di Elisabetta Bolondi

Il braccialetto

di Lia Levi
ed. E/O 2014



Commovente ed intensa come in tutti i suoi libri la scrittura di Lia Levi, che anche in questo ultimo romanzo, *Il braccialetto* (E/O, 2014), ci racconta sentimenti e paure di un adolescente, Corrado Mieli, appena quindicenne, colto nell'estate del 1943, a Roma, tra la caduta del Fascismo e il 16 ottobre, quando avvenne la razzia di oltre mille cittadini ebrei dal quartiere ebraico e in tutta la città.

Corrado vive con i genitori Elena e Vito e come tutte le famiglie degli ebrei romani ha subito l'umiliazione delle leggi razziali del '38: ha dovuto lasciare la scuola pubblica per quella ebraica, sono stati privati anche della radio, che i suoi genitori vanno ad ascoltare dai vicini, una distinta coppia di anziani "gentili". Tra

Corrado e il padre però c'è una sorta di silenzioso livore: la mamma, bella donna, aveva avuto una contrastata storia d'amore con un "goy", e poi si era risolta a sposare il marito. Corrado non è certo che quello sia il suo vero padre, e non fa che cercare affannosamente tra le carte e le vecchie foto conservate per scovare la persona che sua madre aveva amato; di quei tempi la donna ha conservato leggeri ed eleganti abiti, e un bel braccialetto d'oro, che tintinnava gioiosamente al suo polso.

Mentre Corrado, tra un bombardamento e una speranza che le leggi razziali siano ritirate dal nuovo governo, si aggira per la città dove sono stati abbattuti i simboli del regime fascista ma vive un clima di grande incertezza, incontra al cinema Reale, dove si proietta "La corona di ferro", un coetaneo, Leandro, che gli si propone come amico e lo insegue incessantemente. Si tratta di un ragazzo di religione cattolica, affidato ad una "nonna", che vive in un aristocratico palazzo a via del Governo Vecchio. Leandro frequenta il Liceo Visconti, meta dei sogni di Corrado, e l'amicizia fra i due ragazzi si concreta nel progetto di studiare insieme latino e greco: Leandro deve sostenere gli esami di riparazione e Corrado accetta di ripetere con lui il programma. Studiano nella magnifica casa dove Corrado viene presentato all'anziana signora, che fa da nonna al ragazzo: è un'aristocratica sfuggita alla Rivoluzione bolscevica, Olga Petrovna, che ha sposato un aristocratico romano vicino alla curia vaticana. Ora, da vedova, la "contessa" continua il suo rapporto di vicinanza con monsignori e prelati, e mette in

guardia il giovane ebreo da eccessivi ottimismo. In uno degli incontri con i due ragazzi la contessa quasi gli grida:

"Vattene, andate via tutti, nascondetevi da qualche parte finché siete in tempo!"

Alle richieste di Corrado se il papa interverrà per fare abolire le leggi razziali la donna risponde:

"In Vaticano c'è già chi dice 'Andiamoci piano, qualcuna di quelle leggi è certo meritevole di conferma'. Neanche questo sai, vero?"

Questo è il nodo storico intorno a cui è costruito il romanzo di Lia Levi, che si conclude con una nota storica di Anna Foa, che riferisce di un carteggio in parte non ancora reso noto tra il gesuita padre Tacchi Venturi e il cardinale Maglione: quali erano le parti delle leggi antiebraiche da mantenere, secondo il Vaticano? Gli archivi di Pio XII conservano ancora dei segreti.

Il braccialetto d'oro della bella Elena ha una parte simbolica nel racconto che si conclude con la richiesta da parte dei tedeschi di Kappler di cinquanta chili d'oro in cambio della libertà per la comunità romana e la successiva razzia degli ebrei all'alba del 16 ottobre 1943.

Lia Levi con grande abilità narrativa riesce ad inserire le vicende private, le storie familiari, le angosce, i disastri, i segreti intimi di una normale famiglia, all'interno del più grande dramma della storia del Novecento, mescolando con grande sensibilità fatti personali e storia collettiva, discriminazioni e amicizia, umiliazioni e riscatto.

Un altro tassello utile a tenere viva la memoria degli orrori vissuti nella nostra città che troppo spesso si tende a rimuovere o a dimenticare.

❖ ❖ ❖ ❖ ❖

Le nuove storie del Piccolo Nicolas

di Goscinnny e Sempé
Donzelli editore 2014



La casa editrice Donzelli continua la pubblicazione delle storie del piccolo Nicolas, il ragazzino francese uscito dalla penna di René Goscinnny e dal tratto leggero del grande artista-illustratore Jean Jacques Sempé; si tratta di storie inedite raccolte in un bel volume di colore rosso che esce in contemporanea con l'uscita in Francia dell'omonimo film, il secondo, dopo che il primo aveva ottenuto un enorme successo di pubblico, anche in Italia.

Nicolas e la sua banda, composta da Alceste, Agnan, Geoffroy, Eudes, Rufus, Clotaire, l'amichetta Marie-Edwige, i genitori, la nonna, la maestra, il Pavone (il sorvegliante della scuola) tornano a raccontarci una Francia di fine anni cinquanta, prima dell'avvento della moderna tecnologia, quando Nicolas giocava a pallone in giardino con il vicino a cui era stato affidato e, dopo che si era rotto un vetro con una pallonata, a dama o a nascondino.

Ai giardinetti la banda di Nicolas si riunisce per guardare il nuovo giocattolo di Geoffroy, il cui padre è ricchissimo, una barchetta chiusa in una scatola, che susciterà la curiosità e l'invidia di una banda rivale:

tra spinte e schizzi finiranno tutti fradici nella fontana, tranne la barca, in salvo nel suo astuccio.

A scuola arriva il cinema, uno dei professori ha fatto un viaggio in Italia e in Grecia e ha girato un film che vuol mostrare ai piccoli allievi, ma non riesce a far funzionare il proiettore: si dovrà ricorrere all'aiuto del solito Geoffroy il cui padre, ricchissimo, possiede un analogo proiettore che il ragazzino sa ben azionare.

Nei titoli dei capitoli delle nuove storie si legge una società che sembra ormai lontana: la penna stilografica, il tosaerba, le bocce, i pattini, il puzzle, giochi e oggetti diversi da quelli che usano oggi i bambini. Eppure Nicolas e i suoi amici esprimono un mondo, un modo di stare insieme, un rapporto con gli insegnanti e con gli adulti in genere (la maestra, il direttore, il vicino di casa, il sorvegliante) che rende questi personaggi attualissimi: i grandi vengono visti nei loro eterni grandi limiti (invidie, maldicenze, rivalità), ai piccoli vengono date colpe che non hanno, mentre si prepara per loro l'entrata nella modernità. Nicolas riuscirà a fare il suo primo viaggio in treno da solo, per raggiungere la casa della nonna, sfidando i timori della mamma, la diffidenza degli altri viaggiatori e la sua stessa paura; l'episodio sembra precorrere i moderni viaggi in aereo di bambini soli, affidati alle hostess, con un cartello al collo!

Il grande valore aggiunto del volume sta nei disegni di Sempé: la leggerezza proverbiale del suo tratto, l'estrema sintesi del segno, la capacità di mostrare i sentimenti profondi dei diversi personaggi e la loro individualità rendono questo un libro prezioso per i piccoli, ma molto utile per gli adulti (genitori, nonni e maestri) che accompagneranno la lettura, possibilmente ad alta voce, di queste storie sempre nuove; mentre Nicolas, il secchione Agnan,

il somaro Clotaire, il ricco Geoffroy continuano a stupirci con le loro marachelle, i loro trenini elettrici, la merenda con pane burro e marmellata, le biglie, le automobiline fatte correre sul tappeto, le lotte feroci fra pirati.

Il volume è preceduto da una introduzione di Anne, la figlia di Goscinnny, morto a Parigi nel 1977, che promette agli affezionati piccoli lettori una futura sorpresa:

"Dobbiamo quindi dedurre che questi nuovi inediti mettano la parola fine alle avventure del Piccolo Nicolas? Possibile che sia calato il sipario e che lo spettacolo sia davvero finito? Forse non ancora... Chi può dirlo?"

Comunque, per i piccoli fan di Nicolas, è in arrivo tra qualche mese il secondo film, un modo per vedere sullo schermo le storie dei personaggi divenuti ormai così familiari.

❖ ❖ ❖ ❖ ❖

Qualcosa ci inventeremo

di Giorgio Scianna
Einaudi Stile Libero 2014



Non ero rimasta particolarmente colpita dal precedente romanzo di Giorgio Scianna, "Fai di te la notte", mentre ho trovato "Qualcosa ci inventeremo" davvero un ottimo romanzo, ben scritto e pieno di attesa

per una tragedia che sembra incombente e sul punto di travolgere la vita di due fratelli, i ragazzi di sedici e undici anni, Mirko e Tommaso, orfani di ambedue i genitori a causa di un tragico incidente d'auto.

La storia è molto ben costruita e ben raccontata: Mirko, bravissimo a scuola, molto intelligente e pieno di talento, bada al fratello minore. I ragazzi sono sotto la tutela del fratello della madre, lo zio Eugenio, che vive con la moglie Giovanna a Pavia e vorrebbe che i nipoti lasciassero Milano, la loro scuola, la loro casa, le loro amicizie per trasferirsi con gli zii. Il giudice ha accettato che i fratelli finissero l'anno scolastico nel capoluogo lombardo, ma il cellulare nelle mani di Mirko non fa che suonare per il controllo che lo zio vuole operare sulla vita, gli amici, le spese, gli spostamenti, le vacanze di Mirko e Tommaso.

Il lettore è certamente schierato dalla parte dei due orfani, bravi ragazzi, che malgrado il trauma orribile che li ha colpiti sembrano aver reagito in modo positivo, mentre lo zio tutore, pignolo ed esasperante, fa di tutto per alienarsi l'affetto e il dialogo con i ragazzi, pur compiendo il suo dovere di adulto responsabile di due minori.

Quando Mirko, infatuato di una compagna bella e sfuggente, convinto da coetanei più ricchi e viziati, accetta di trascorrere un week end segreto a Madrid per seguire una partita di calcio dove l'Inter si batte con la squadra spagnola, cominciano i guai. Lo zio ovviamente non anticipa i soldi delle future vacanze estive e i 1500 euro, tanto costa la trasferta spagnola, verranno "prestatati" da un tipo, in realtà un pericoloso usuraio.

Le pagine centrali del romanzo sono davvero efficaci: l'ansia crescente di Mirko che si trova di fronte ad un mondo adulto molto più complesso di quanto lui, nella sua immaturità, aveva immaginato. La consapevo-

lezza che si trova in grave pericolo e che la sua bravata lo ha condotto in un vicolo cieco dal quale non riesce ad emergere sono descritte dal punto di vista di Mirko con rara penetrazione psicologica: il ritratto di un sedicenne bravo e onesto, ma vittima di giochi più grandi di lui e affidato ad adulti che non sono i suoi genitori, ci mostra come i nostri ragazzi, spesso soli per ragioni familiari o drammi personali, abbiano bisogno di vicinanza, comprensione, dialogo aperto, qualche divieto ma anche qualche concessione, per non cadere preda di una società che vive nell'attesa di catturare i più deboli per inserirli nei circuiti dell'illegalità. Un altro libro per giovani adulti, un altro consiglio per insegnanti di buona volontà: la prof di lettere di Mirko, pur attenta e partecipe, resta tagliata fuori dalle problematiche che l'adolescente deve affrontare ed è la testimonianza lampante di come la scuola, anche la migliore, raramente riesca ad intercettare le difficoltà e talvolta i drammi di molti ragazzi, anche se sono bravi e studiosi come Mirko.



Con il sole negli occhi

di Elfriede Gaeng
Carabba 2014



Raccontare con leggerezza, con un senso di quasi normalità, ciò che in-

vece è fuori della norma, fuori delle regole del nostro vivere, è il segreto che ha permesso alla regista e sceneggiatrice Elfriede Gaeng di consegnarci un documento di grande umanità, oltre che la descrizione di un brano di società che vive al di sotto del nostro sguardo e della nostra percezione, pur vivendo nella stessa città, a pochi passi gli uni dagli altri, sia noi frettolosi passanti sia coloro su cui l'autrice appunta il suo sguardo limpido, privo di pregiudizi.

Sulla copertina di "Con il sole negli occhi" (Carabba, 2013) c'è un primo piano di Jacopo, poco più che trentenne, milanese, proveniente da una normale famiglia del ceto medio, incapace di resistere alla claustrofobica routine quotidiana, alla ricerca di qualcosa di diverso dalla vita che stava vivendo, di avventura, di aria pura, di libertà della mente. Una sera Jacopo mette nello zaino pochi panni e parte per Roma, si rifugia ai bordi del Tevere, "La città di sotto", dove vivono sotto le arcate dei ponti numerosi individui di diverse nazionalità che si sono lasciati alle spalle vite difficili, vite sbagliate, sconfitte, sofferenze, delusioni, e sopravvivono in condizioni di totale precarietà, fra sbronze, freddo, solitudine, qualche pasto caldo nei centri di accoglienza, qualche gesto di solidarietà; molti si perdono, molti scompaiono annegati nel fiume, molti eccedono in alcol e droga e inesorabilmente si autodistruggono. Dopo anni di questa vita, Jacopo fa un incontro che invertirà il suo percorso ed è questa la storia che Elfriede Gaeng ci racconta: una storia di redenzione, se così si può dire, ottenuta per intercessione di un prete francese, padre Thomas, che in una chiesa di Trastevere accoglie tutti, italiani e stranieri, cristiani ed islamici, senza chiedere nulla in cambio. Una doccia calda, abiti puliti e un pasto cucinato diventano la chiave per entrare in dialogo: Tho-

mas e Jacopo divengono amici e il ragazzo verrà ospitato nella biblioteca che il prete ha messo su con donazioni e libri propri, riordinandola diligentemente. Presto a loro si unisce l'algerino Zidi, la slava Maria, l'africano Malik, pronti a costruire una rete di amicizia e solidarietà reciproca che diventa un motore per il recupero di persone che sembravano destinate a perdersi.

I capitoli del libro hanno titoli semplici, quotidiani, a scandire il percorso di rinascita che Jacopo e i suoi nuovi amici si trovano a compiere per risalire in superficie: La luna e la birra, La cena, La biblioteca, Camminare, Incontri, Il viaggio, Il ritorno.

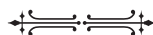
Elfriede Gaeng ci fa incontrare una città sconosciuta, solidale, gentile, dove medici, preti, mediatori culturali, baristi, sono disposti a offrire un'occasione a chi ha perso ogni speranza, dove la natura, la luna, le stelle, il tramonto e il sole sono gli scenari che possono dare conforto a chi non ha fede né fiducia, dove cultura, libri e musica sono strumenti di crescita e di conforto dell'animo, dove chi ha perso la fede può ritrovarla e chi non ce l'ha può ritrovare negli altri, amici o compagni di strada, una nuova ragione di vita.

La filosofia del libro sembra racchiudersi nelle parole che padre Thomas rivolge a Jacopo per spiegare se

stesso e la propria vocazione:

"...Nella vita bisogna scegliere tra il Bene e il Male. E avendo scelto il Bene, ho pensato che era più semplice continuare a farlo operando come sacerdote. Ma ora faccio il mio mestiere in modo diverso. Non voglio più convertire nessuno, voglio solo aiutare chi ha bisogno e chi soffre"

Un libro asciutto, concreto, che descrive da un punto di osservazione originale situazioni di emarginazione che i giornali e le cronache ci raccontano con distacco, mentre l'autrice si avvicina con una "pietas" laica ma calda a storie di uomini e donne che avrebbero bisogno di maggiore ascolto ed accoglienza.



MOZIONE FNISM

LA FANTASIA AL POTERE

Le notizie che in ordine sparso stanno trapelando sul "Piano scuola" che il Governo dovrebbe approvare entro 15 giorni o forse entro luglio o forse entro l'estate, rilanciano idee - alcune decisamente vecchie, altre più nuove- che dovrebbero rivoluzionare la scuola.

Tra le ipotesi vecchie riappare il prolungamento dell'orario di apertura delle scuole, questa volta addirittura fino alle 22, luglio compreso. Con quali ragioni opporsi? Forse chiedendosi "per fare cosa?" Quante scuole dispongono di laboratori e attrezzature nonché di personale per trasformare la permanenza a scuola in un tempo utile e significativo? Inoltre non dimentichiamo le fin troppo disinvolute liquidazioni delle esperienze di tempo pieno o della pluralità dei modelli orari introdotti nella scuola primaria, dove la variabile tempo era inserita in un modello di scuola per molti versi innovativo.

Troviamo poi il prolungamento - si parla addirittura di raddoppio - dell'orario di servizio degli insegnanti. Sarebbe un orario tutto frontale, magari utilizzato per coprire le supplenze? E del resto quali risorse in termini di spazi e di strumenti offrono nella maggior parte dei casi le scuole a docenti che volessero svolgere compiti che siano un'emanazione della loro professionalità?

Si parla anche dell'introduzione di una differenziazione nelle prestazioni degli insegnanti da considerare come carriera senza scostarsi dalla logica dei premi e per di più gli eventuali aumenti di stipendio "per meriti particolari" passerebbero per la discrezionalità dei dirigenti.

Qui il discorso è complicato, dopo che siamo passati senza nessuna riflessione o valutazione attraverso esperienze di funzioni obiettivo, funzioni strumentali al POF e figure di sistema, accumulate in un generico guazzabuglio nobilitato dall'etichetta di middle management.

Un'ipotesi nuova e inquietante si profila sul versante della premialità applicata ai dirigenti, il cui stipendio potrebbe essere incrementato in rapporto ai risultati conseguiti dalle loro scuole e dunque dai loro insegnanti, fermi a livelli stipendiali assai poco europei e a rinnovi contrattuali più difficili di quanto sia lecito immaginare.

Non sappiamo quanto ci sia di vero in queste anticipazioni e soprattutto quale sia il tessuto connettivo in cui si inserirebbero questi sprazzi di riforma, a quale idea di scuola si faccia riferimento. Ci vediamo parecchi influssi di un economicismo tendente al risparmio e una volontà di coniugare l'innovazione con una situazione di sostanziale immobilità, cui non corrispondono né un'adeguata progettualità né l'impegno delle necessarie risorse.

Ma naturalmente cercheremo di capire meglio quando avremo notizie più sicure e allora saremo felicissimi di prendere atto che ci siamo sbagliati. Diversamente, ben vengano anticipazioni fantasiose, se sono destinate a rimanere tali.

Roma, 5 luglio 2014

EDUCARE ALLE DIVERSITÀ

Questo filone di cui la *Fnism* si è sempre occupata fa ora capo a livello nazionale alla D.S. Gabriella De Angelis, esperta in queste tematiche (contattabile all'indirizzo mail: gadea115@gmail.com) che ringraziamo per la sua disponibilità.

di Gabriella De Angelis

Abbiamo assistito, nell'anno appena trascorso, ad un insolito interesse per le questioni di genere, nelle scuole e intorno alle scuole. Interi settori dell'opinione pubblica cattolica, e non solo quella oltranzista e conservatrice, hanno levato gli scudi contro una fantomatica "teoria del gender" che sarebbe imposta alle bambine e ai bambini fin dalla loro più tenera età. Per capire meglio che cosa è successo, bisogna ricordare gli episodi principali hanno suscitato polemiche feroci quanto assurde.

Il primo è stato la diffusione nelle scuole di tre opuscoli realizzati dall'UNAR, l'Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni razziali, che, anche per sollecitazione dell'EcRI (Commissione Europea contro il razzismo e l'intolleranza) ha esteso di fatto la sua azione ad altri tipi di discriminazione, come quelli basati sulla religione, il genere o l'orientamento sessuale. L'altro il corso di formazione per maestre di asili nido e scuole dell'infanzia comunali, organizzato dalle associazioni Scosse (<http://www.scosse.org/scuola-fa-differenza-ii-annualita>), vincitrice per il secondo anno consecutivo dell'apposito bando del Comune di Roma.

L'obiettivo degli opuscoli dell'UNAR intitolati "Educare alla diversità a scuola" era quello di fornire ai/le docenti strumenti e materiali facili, da usare nelle classi delle scuole primarie e secondarie di primo e secondo grado, per prevenire e combattere l'omofobia. Il materiale era stato predisposto con la consulenza dell'Istituto Beck (<http://www.istitutobeck.com/progetto-unar.html>).

Più generale il progetto del corso di formazione che puntava a far riflet-

tere le/gli insegnanti sugli stereotipi relativi al maschile e al femminile, che pesano come macigni su bambini e bambine dei nostri giorni: gli uni costretti a vestire i panni di superman, le altre quello di una delle innumerevoli principesse rosa.

È importante sottolineare che, in ambo i casi, i destinatari non erano direttamente i bambini e le bambine, ma appunto i/le loro insegnanti. Che cosa c'è di più scandaloso? Persino le recenti leggi che si propongono di arginare la violenza contro le donne affidano un ruolo decisivo alla scuola, agli/le insegnanti dunque, che più o meno consapevolmente insegnano a bambini e bambine a diventare donne e uomini. Più o meno consapevolmente: sappiamo bene quanto maggioritaria sia la presenza femminile soprattutto nei primi livelli d'istruzione, ma è evidente che non basta essere donna (o uomo) per poter distruggere le gabbie in cui, utilizzando le differenze fisiologiche, bambine e bambini vengono avviate/i a recitare le parti loro assegnate dai vecchi copioni.

Distinguere tra sesso e genere, dunque, è indispensabile per aiutare bambini e bambine a scegliere liberamente che tipo di uomo, che tipo di donna vogliono essere, combattendo la percezione di inadeguatezza che molti/e si portano dietro dai primi anni di vita, quando capiscono che la società li vorrebbe diversi da come sono.

A parte l'evidente pretestuosità degli attacchi (che peraltro hanno sortito l'effetto di indurre il MIUR a ritirare gli opuscoli dell'UNAR), l'aspetto che mi preme sottolineare è che nelle critiche e negli attacchi contro le due iniziative, e nella maniera in cui i media ne hanno parlato si è operata, una to-



tale sovrapposizione tra due problemi che hanno certamente qualche punto di contatto, ma che è opportuno a mio parere tenere distinti: da una parte la necessità di un'educazione che, riconoscendo e valorizzando le differenze tra uomo e donna, decostruisca gli stereotipi che su quelle differenze si sono costruiti; dall'altra l'esigenza di combattere le discriminazioni basate sull'orientamento sessuale, come su qualunque altra espressione di diversità.

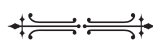
Donne e uomini, qualunque sia la loro razza, la loro religione, il loro orientamento sessuale, sono vittime alla pari in tutte le culture di un'educazione che condiziona pesantemente le loro scelte e tutti gli aspetti della loro esistenza; tuttavia storicamente in tutte le culture sono le donne a essere oggetto delle forme di discriminazione più pesanti e di forme di violenza specifiche che le colpiscono proprio in quanto donne e che sono agite il più delle volte dai loro stessi partner: lo riconosce tra l'altro la Convenzione di Istanbul, di recente ratificata dal nostro paese, assegnando alla scuola un ruolo fondamentale per combatterle. Partire dal riconoscimento del riconoscimento della differenza tra uomo e donna e porre fine alle discriminazioni che su di essa si basano è dun-

que il primo passo per riconoscere tutte le altre differenze e combattere ogni forma di discriminazione. Che educare bambini e bambine, ragazzi e ragazze a essere consapevoli della loro diversità e insieme a scegliere liberamente che tipo di donna e che tipo di uomo ciascuna e ciascuno vuole essere, costruendo relazioni ispirate a rispetto e solidarietà reciproci abbia come effetto o addirittura come subdolo obiettivo la distruzione della famiglia è spauracchio propagandistico che non può essere preso sul serio. E suscita l'ilarità il fatto che qualcuno sia arrivato a ipo-

tizzare che i/al dirigenti scolastici/che debbano richiedere formalmente alle famiglie il consenso informato ogni volta che si intenda trattare a scuola temi legati all'affettività e al corpo. Sarebbe invece opportuno aprire un dibattito serio sulla decisione di alcuni dei paesi più avanzati del nord Europa di tornare a considerare neutro il soggetto di apprendimento, arrivando a eliminare dalla lingua ogni riferimento al maschile e al femminile. Oppure sull'opportunità di far sparire dai moduli burocratici le tradizionali dizioni madre e padre, per sostituirle con genitore 1 e genitore 2. Se ne possono

capire le motivazioni; esse tuttavia non possono far perdere di vista l'esigenza di sottrarre all'invisibilità e all'anonimato quella metà (o poco più) dell'umanità che con gran fatica, e pagando prezzi altissimi, sta cercando di uscire dall'oblio.

Perché essere in due è un valore, perché la diversità è ricchezza in natura e nella società; e quindi va benissimo che un bambino o una bambina possano avere due mamme o due papà, due donne o due uomini che interpretino liberamente e senza doverne subire contraccolpi, il loro essere nati con un corpo di donna o di uomo.



La differenza insegna *La didattica delle discipline in una prospettiva di genere*

a cura di Maria Serena Sapegno
Carocci Roma 2014



Il libro, costituito in buona parte dai contributi dei/delle docenti che hanno partecipato al convegno "Che genere di programmi?" svoltosi nel febbraio del 2013 presso la Sapienza, Università di Roma, si propone insieme come riflessione teorica e strumento didattico. La scuola è chiamata oggi a svolgere un compito fondamentale nell'educazione al riconoscimento di tutte le differenze e alla loro valorizzazione: prima fra esse la differenza

fra uomini e donne, che è stata a lungo causa di discriminazione per la metà del genere umano ed è invece, se correttamente intesa, ricchezza e risorsa per il benessere degli uni e delle altre. L'educazione all'affettività, la lotta al bullismo, alla devianza, alla violenza contro le donne, la formazione delle nuove generazioni al rispetto reciproco e alla consapevolezza delle ragioni dell'altro/a non può che partire da qui. Anche le istituzioni ne hanno preso atto, come dimostra il recente disegno di legge che prefigura l'introduzione dell'educazione di genere in tutti i livelli d'istruzione, non certo come materia a sé stante, ma proprio come tematica trasversale a programmi e discipline.

Gli studi e le ricerche degli ultimi anni dimostrano che è proprio a scuola che si diventa uomini e donne, o meglio che ciascuno/a diventa un certo tipo di uomo o di donna: attraverso la relazione con gli/le insegnanti che, spesso inconsapevolmente, rafforzano o mettono in crisi gli stereotipi sul maschile e sul femminile e ancor più attraverso le relazioni informali con compagni e compagne.

Per prima cosa, dunque, è importante riconoscere il carattere non

neutro di tutte le interazioni che avvengono in una classe e interrogarsi su come insegniamo, oltre che su che cosa insegniamo.

In mancanza di una seria riflessione su quest'aspetto, irrilevanti possono risultare sia l'integrazione di manuali di letteratura o di storia con figure di donne tradizionalmente dimenticate, sia la rilettura dei contenuti; altrettanto importante l'osservazione di metodi e contesti d'insegnamento, che potrebbero essere all'origine, per esempio, del gap che vede le ragazze ottenere risultati inferiori ai loro compagni nelle materie scientifiche.

Il libro, pensato in particolare per le scuole superiori, ma utilizzabile anche da docenti dei primi livelli di scuola, è diviso in tre parti: la sezione introduttiva contiene sette saggi di carattere teorico o storico che affrontano tra l'altro il problema del linguaggio e quella dell'interazione tra "genere" e altre diversità; la seconda raccoglie contributi centrati sulle singole discipline; la terza, fatta di schede brevissime, rimanda ai materiali online, che, in forma di PPT, propongono unità didattiche o esercitazioni utilizzabili direttamente o come modello per produrle in proprio.

g.d.a.

tute) da inserire nella scheda didattica allegata al presente bando, che andrà compilata in ogni sua parte.

Scuole/atenei/enti di formazione inoltreranno i lavori completi e la relazione docente all'indirizzo mail toponomasticafemminileconcorsi@gmail.com entro l'8 marzo 2015.

L'invio del materiale artistico avverrà per mezzo posta ordinaria al centro di raccolta intra-regionale che verrà comunicato su esplicita richiesta da indirizzare a 8marzo3donne3strade@gmail.com. Del materiale multimediale, caricato in rete dalle singole scuole, sarà necessario inviare il solo link (si raccomanda di verificare la visibilità del lavoro con piattaforme

Window/Mac/Linux).

Una giuria scelta dal Comitato organizzatore valuterà i lavori pervenuti e selezionerà più proposte per ognuna delle sezioni, che terranno conto delle tecniche espressive e delle fasce di età.

I migliori percorsi/itinerari saranno visibili sul sito www.toponomastica-femminile.com, verranno pubblicati su altre testate o esposti in mostra. Nella valutazione degli elaborati si terrà conto anche delle scelte linguistiche in grado di riconoscere e rispettare le differenze di genere.

La cerimonia di premiazione si terrà a Roma nel maggio 2015.

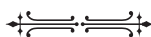
I gruppi e/o le classi vincitrici riceve-

ranno diplomi di merito, libri e/o premi degli sponsor.

A docenti referenti, scuole, facoltà e centri di formazione vincitori/vincitrici che interverranno alla cerimonia verranno consegnati volumi premio. Studenti e docenti tutti/e riceveranno, a richiesta, un attestato di partecipazione rilasciato da FNISM (Federazione Nazionale Insegnanti - Associazione Professionale Qualificata per la Formazione Docenti D.M.1772000 Prot. N.2382/L/3-23052002).

Per adesioni e informazioni rivolgersi a 8marzo3donne3strade@gmail.com

Roma, 1 settembre 2014



ESITI DEL CONCORSO "SULLE VIE DELLA PARITÀ"

di Livia Capasso

Lunedì 26 maggio 2014, nell'Aula Magna del Rettorato, Università ROMA TRE, si è svolta la cerimonia di premiazione del concorso "Sulle vie della parità", edizione 2013/14, bandito da Toponomastica Femminile e Fnism, e rivolto a scuole di ogni ordine e grado, a centri di formazione e ad atenei. Le adesioni

sono arrivate da tutta Italia, dalle scuole primarie all'Università, ad associazioni femminili, e più di 600 tra alunni, docenti, dirigenti scolastici e genitori hanno affollato l'aula dell'università nella giornata conclusiva.

Finalizzato a riscoprire e valorizzare il contributo offerto dalle donne alla costruzione della società, il concorso invitava a tracciare percorsi che nel

tessuto cittadino seguissero le testimonianze femminili e proponessero nuove intitolazioni di spazi geografici. Articolato in quattro sezioni, **A letteraria, B digitale, C artistica, D comunicazione e design**, ha registrato una preferenza verso la modalità digitale: tantissimi i lavori in ppt e tantissimi i video, in cui gli stessi ragazzi si sono improvvisati attori, e bambini delle scuole primarie ci hanno raccontato la storia di tante donne. Una giuria scelta ha esaminato i lavori pervenuti stilando una graduatoria; i premi, messi a disposizione dagli sponsor, sono consistiti in libri, abbonamenti a riviste (Noi donne, L'Eco della scuola, La Nuova Ecologia), partecipazione a laboratori linguistici, grafici, borse regalate da Legambiente e Eccellenze italiane, un premio per la scuola estiva di Bee free, seminari di formazione offerti da Forma-





di Catania, premiata con la partecipazione alla **scuola estiva Befree**, ci racconta così la sua esperienza:

"Bolsena, Convento francescano, settembre 2014.

Sono state cinque giornate di un'esperienza che ha coinvolto le menti, le anime, i corpi delle partecipanti, quasi tutte giovani, in gran parte provenienti dall'Italia centrale, e da mondi professionali diversi, tutte desiderose di interrogarsi sull'identità e sulle relazioni di genere. Autorevoli esperti si sono avvicendati per proporre strade nuove da seguire in un mondo ormai in crisi di modelli, riferimenti, guide. Ci siamo interrogate in tanti campi: dalla storia, alla sociologia, alla didattica alla pedagogia, dalla filosofia alle arti marziali, dall'economia alla politica alla letteratura e all'arte, dal diritto all'impegno sociale fino alle esperienze di automutuo aiuto delle donne che subiscono violenza. Per riflettere sul potere come "strumento maschile da declinare al femminile", per ripensare a un mondo di sviluppo e di benessere in cui la relazione uomo-donna sia esente da ogni forma di violenza. Questi alcuni concetti chiave su cui si è imperniata la discussione: la necessità di rimettere in discussione, ovunque, strutture e paradigmi di potere consolidati; il silenzio sulla storia e sulle storie delle donne, e l'esigenza di recuperarne la memoria; il potere discriminante dei

Scienza, stampe donate dal Comune di Roma, medaglie, libri illustrati sulla Costituzione, offerti dal Senato e ancora diplomi e targhe.

Sono stati premiati:

7 gruppi universitari; 28 scuole superiori; 8 scuole medie inferiori; 6 scuole primarie; un circolo interculturale.

Come frutto di questo enorme lavoro abbiamo avuto la possibilità di scoprire tante figure femminili dimenticate, che pur hanno speso la loro esistenza per arricchire la vita culturale del paese, assistere i loro concittadini, divulgare i valori dell'impegno, dell'onestà, della responsabilità. Abbiamo conosciuto scrittrici e poetesse, nobildonne attive nelle riforme umanitarie, operaie pronte a rivendicare i loro diritti, artiste, giornaliste, imprenditrici, vittime di femminicidio e testimoni di giustizia, ostetriche che hanno fatto nascere intere generazioni, educatrici e maestre, matematiche, astronome, ambientaliste, finanche una mistica e un'indomita pilota.

Padrona di casa, Francesca Brezzi, docente all'Università Roma Tre e presidente di Gio-Osservatorio sulla Parità di genere, ha dato inizio alla cerimonia salutando tutti gli intervenuti; si sono associate ai saluti Gigliola Corduas, Presidente Fnism, Maria Pia Ercolini, fondatrice del gruppo Toponomastica femminile, Marta Bonafoni, per la regione Lazio, per il comune di Roma Alessandra Cattoi e Maria Gemma

Azuni, e per il IX Municipio Andrea Santoro. Hanno consegnato i premi Gabriella Anselmi, presidente FILDIS, l'editore Gino Iacobelli, Rossana Pace, fondatrice di Eccellenze italiane, Laura Moschini, docente di Roma Tre, Tiziana Bartolini, direttrice di Noidonne, Irene Giacobbe, presidente AFFI, Cinzia Belmonte, fondatrice di Formascienza, Elisabetta Strickland, docente Uniroma 2, Giuliana Cacciapuoti, docente Università L'Orientale di Napoli e referente toponomastica femminile per la Campania, Ester Rizzo, referente siciliana di Toponomastica Femminile, Serena Dinelli, dell'associazione Pari o dispare, Matilde Lanzino, fondatrice dell'omonima fondazione intitolata alla figlia Roberta, vittima di violenza sessista, Elisabetta Galgani, giornalista, Oriia Gargano, della cooperativa Bee free, Laura Papetti e Anna Omodei, di Conciliazione Plurale.

Pina Arena, docente del "Vaccharini"



linguaggi neutri che lasciano le donne nel limbo dell'invisibilità; il confronto tra un potere maschile in atto e un potere femminile come potenza; l'assimilazione di modelli maschili nei diversi luoghi gerarchici del potere degli uomini; il ripensamento dell'idea e della percezione della forza femminile, intellettuale e psico-fisica; la necessità di una formazione diversa per docenti perché guidino le giovani generazioni nell'opera complessa di scardinamento di sistemi fondati sulla disparità patriarcale e poi paternalista.

Ora ritorno a scuola, al mio progetto di educazione permanente alla differenza di genere, con una consapevolezza nuova, più forte, con una prospettiva più ampia e ricca del percorso che mi/ci aspetta per una costruzione di una cultura differente, in un mondo che necessita di un ripensamento dei vecchi modelli culturali, perché si aprano "strade nuove" di coesione, equità, giustizia".

Un altro premio messo a disposizione dagli sponsor consisteva nella partecipazione al laboratorio di ricerca-azione promosso da **forma Scienza**, a cui hanno aderito la biblioteca di Terni (legata al circolo interculturale della stessa città) e l'I.I.S. "RAELI" di Noto. Il laboratorio ha come obiettivo l'esplorazione di nuove metodologie per diffondere la cog-



nizione del pensiero scientifico e, rivolgendosi a docenti e studenti, vuole ribadire che il ragionamento scientifico è una conquista del pensiero umano e non uno strumento tecnico per soli scienziati e riflettere sul ruolo dello scienziato e della scienza, per contribuire al miglioramento dei rapporti tra scienza e società.

Cinzia Belmonte, socia fondatrice, così descrive l'esperienza:

"Durante il workshop abbiamo riflettuto su questi temi:

Si può parlare di pensiero creativo nelle scienze? Si può insegnare? Esistono differenze di genere nella risposta ai diversi stili di insegnamento?

Sono state presentate le buone prassi individuate dal progetto europeo CREAT-IT, Implementing Creative Strategies into Science Teaching (Lifelong Learning Pro-

gramme). In particolare è stato proposto un percorso di narrazione e scienza durante il quale le insegnanti hanno potuto sperimentare in prima persona, sotto la guida mia e di Giovanna Conforto, un laboratorio di teatro scienza. Le insegnanti hanno elaborato una narrazione sulla fisica Laura Bassi, cui è stata dedicata la prima intitolazione di un giardino pubblico a Roma, l'8 marzo 2012, e hanno deciso di proporre il percorso sperimentato dalla scuola di Noto, che ha recentemente ottenuto una intitolazione, coinvolgendo altre insegnanti e la comunità locale.

Il gruppo di lavoro di Noto ha individuato nella figura di Teresa Schemmari, nata e vissuta a Noto, la donna a cui intitolare una strada, e con l'assenso dell'Amministrazione comunale, ha anche identificato la strada da intitolare all'"antropologa".



UNO SGUARDO ALL'ISTRUZIONE 2014

di Paola Farina

Chi sono gli insegnanti italiani? Come sono pagati in relazione al lavoro che svolgono?

Di quali conoscenze e competenze hanno bisogno oggi i giovani per entrare nel mondo del lavoro? Quali aspettative hanno i nostri giovani riguardo alla formazione universitaria? Quale impatto ha avuto la crisi economica sul sistema scolastico del nostro paese?

Il lancio mondiale organizzato dall'OCSE in collaborazione con TRELLE della ricerca **Education at a glance 2014** (*Uno sguardo sull'educazione*) risponde a queste e ad altre domande con una serie di informazioni accurate e rilevanti sullo stato dell'educazione in tutto il mondo. I dati riguardano la struttura, la finanza e l'efficacia dei sistemi educativi di circa 40 paesi, compresi i paesi OCSE e i partner del G20. In Italia l'istruzione preprimaria è quasi universale. Il 92% dei bambini di tre anni è iscritto ad una scuola dell'infanzia contro il 70% dell'area OCSE. A quattro anni sono il 96% ad essere iscritti alla scuola dell'in-

fanzia. Questi tassi sono simili ai tassi di Germania, Spagna, Regno Unito. Si registra, nonostante i tagli della spesa pubblica per l'istruzione primaria e secondaria - l'Italia è l'unico paese ad avere ridotto la spesa tra il 2000 e il 2011, un miglioramento della qualità della scuola di base. L'Italia insieme alla Polonia e al Portogallo ha ridotto tra il 2003 e il 2012 il numero di quindicenni in grave difficoltà in matematica, si passa da 1 su 3 a 1 su 4, ed ha contemporaneamente aumentato la

quota di quindicenni nella fascia alta di competenze.

La riduzione di spesa si è ottenuta con la riduzione del numero dei docenti vale a dire con l'aumento degli studenti per classe. Il rapporto docenti/studenti si è avvicinato a quello degli altri paesi. Oggi il rapporto è 1 a 12 rispetto alla media OCSE di 1 a 15 nella scuola primaria e 1 a 13 nella scuola secondaria. Secondo il rappresentante dell'OCSE questi dati dimostrano che la qualità dell'istruzione non dipende dal numero degli insegnanti ma da altri fattori, quali la loro preparazione, il loro impegno, una gestione ottimale del personale che li motivi al miglioramento. La riduzione degli insegnanti è stata realizzata dalla riduzione delle ore di lezione degli studenti, comunque sempre maggiore rispetto alla media OCSE, e da un leggero aumento del numero di ore di insegnamento dei docenti. La riduzione del personale è stata possibile con il blocco del turn-over, in seguito al quale è aumentata notevolmente l'età media degli insegnanti. Nel 2012 il 62% dei docenti della scuola

Chart C5.1. NEET population among 15-29 year-olds (2012) and change between 2011 and 2012

NEET population: People neither employed nor in education or training

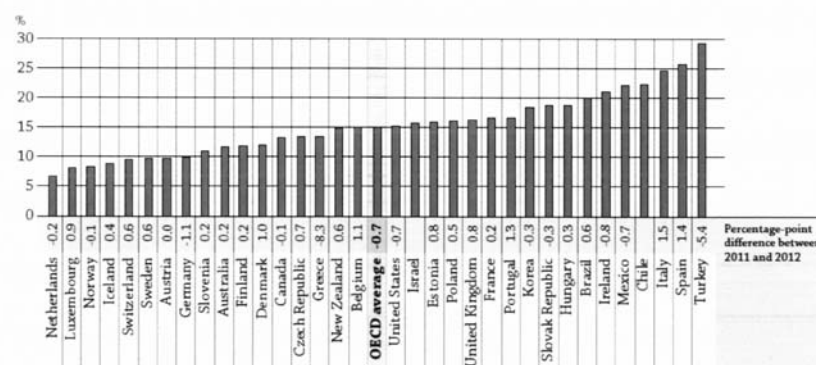
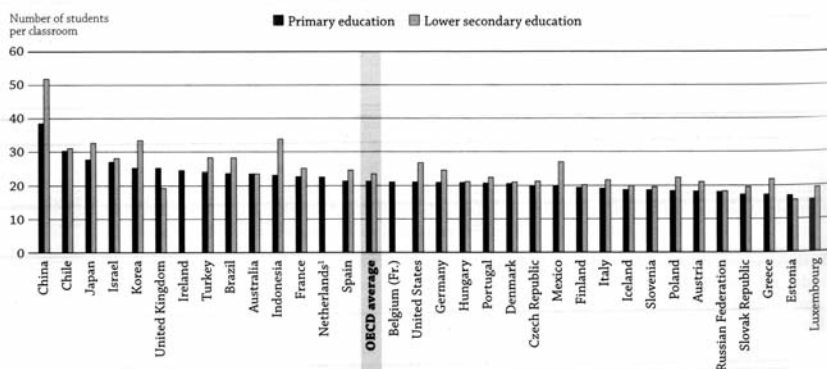
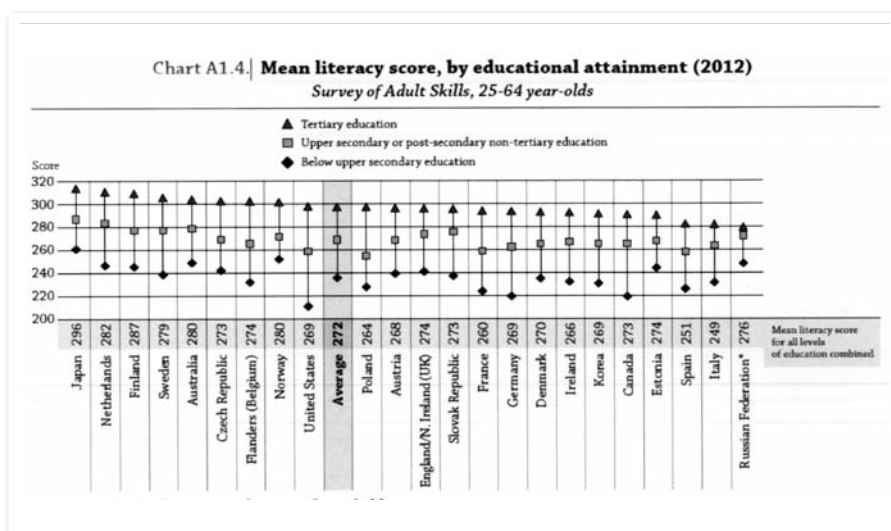


Chart D2.2. Average class size in educational institutions, by level of education (2012)





secondaria aveva più di cinquant'anni. Nei prossimi 10 anni è previsto un profondo rinnovamento del corpo docente.

Per l'Italia si presentano 3 sfide su cui costruire il futuro: il rafforzamento del rapporto scuola, università, lavoro; il miglioramento della qualità dell'istruzione; la formazione dei nuovi insegnanti. Ma gli investimenti nell'istruzione sono o rischiano di essere compromessi dalle difficoltà per i giovani di trovare lavoro. Diminuisce la motivazione nei confronti dell'istruzione. Nel 2012 il 32% dei giovani tra i venti e i ventiquattro anni non lavorava e non studiava - NEET, contro il 7% nei Paesi Bassi e l'11% in Austria e Germania.

Nel 2008 erano il 22%. Sempre nel

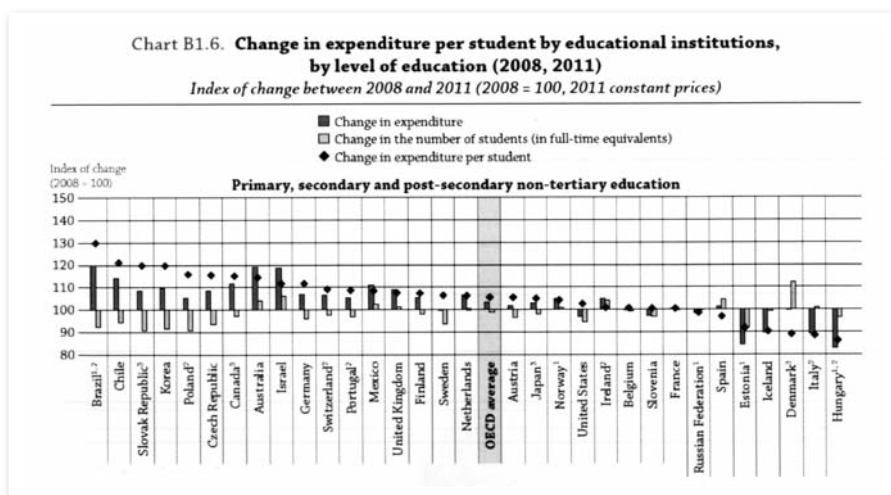
2012 il 14% dei diciassettenni aveva già abbandonato la scuola, contro il 10% della media OCSE.

Purtroppo gli studenti e le loro famiglie non vedono nella scuola e nell'università un'opportunità per favorire l'inserimento nel mondo del lavoro, ma sentono scuola e università come parte del problema.

Ma la vera differenza rispetto al passato sta nel migliorare la qualità dell'istruzione, migliorare cioè le competenze dei giovani adulti. Purtroppo ancora inferiori alla media OCSE, nonostante i segnali di miglioramento, rimangono il livello medio delle competenze degli adulti in lettura e nelle prove di matematica. In queste prove i giovani laureati italiani tra i venticinque e trentaquattro anni raggiungono lo

stesso livello di competenza dei loro coetanei finlandesi, giapponesi ed olandesi senza titolo di studio terziario. Anche tra i quindicenni l'indagine Pisa misura un livello di competenze in lettura e matematica inferiore alla media OCSE.

Il numero dei laureati e dei diplomati, pur rimanendo inferiore alla media OCSE, è aumentato e in particolare sono aumentate le donne. Tra il 2000 e il 2012 la percentuale dei laureati è cresciuta dall'11% al 22%, di cui il 62% è costituito da donne, cioè più di 3 donne ogni due uomini. Siamo ancora lontani dalla media OCSE, in cui la percentuale dei laureati è del 40%. È questo il momento di ripensare il ruolo della scuola nel nostro Paese.



L'ECOOrgano della FNISM
Federazione Nazionale Insegnanti
fondata nel 1901 da
Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner*della scuola nuova***DIRETTORE e DIRETTORE RESPONSABILE**

Gigliola Corduas

COMITATO DIRETTIVOMarco Chiauzza, Luisa La Malfa, Domenico Milito,
Elio Notarbartolo, Fausto Dominici.**REDAZIONE**

Elisabetta Bolondi, Anna Maria Casavola, Paola Farina.

DIREZIONE E REDAZIONE

"L'ECO della scuola nuova"

via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma

Tel. 06.7858568 - 06.5910342 - Fax 06.5910342

www.fnism.it - fnism@libero.it

A QUESTO NUMERO HANNO COLLABORATOPina Arena, Elisabetta Bolondi, Margherita Calò, Livia
Capasso, Anna Maria Casavola, Gabriella De Angelis,
Paola Farina, Domenico Milito, Federica Montanelli,
Fiorella Palazzesi**EDITORE**Fnism, Federazione Nazionale Insegnanti,
Registrazione del Tribunale di Roma n. 424/81 del
21/12/81**ABBONAMENTI**

Per gli iscritti FNISM l'abbonamento è gratuito.

Il costo di un numero singolo è di € 3.10

È possibile sottoscrivere l'abbonamento su

- c.c.b. UNICREDIT IBAN:

IT 35 Y 02008 05198 000401020572

Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti

Quote:

Abbonamento ordinario € 25,00

Abbonamento sostenitore € 50,00

IMPAGINAZIONE E STAMPA

Grafica Di Marcotullio

Via di Cervara, 139 - 00155 Roma

Tel. 06.4515569

info@graficadimarcotullio.com

www.grficadimarcotullio.com

Finito di stampare Marzo 2015

PUBBLICITÀFnism, Federazione Nazionale Insegnanti,
via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma

La FNISM, Federazione Nazionale Insegnanti, fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner, è la prima associazione professionale di insegnanti costituita in Italia.

Ha una struttura federale che si articola in sezioni territoriali e associa insegnanti delle scuole pubbliche di ogni ordine e grado, personale direttivo e ispettivo della P.I., docenti dell'Università. Offre ai propri associati l'opportunità di partecipare a progetti di ricerca e di innovazione scolastica, seminari e corsi di aggiornamento, gruppi di lavoro su argomenti didattici e dibattiti, proposte di politica scolastica e associativa.

La FNISM, che si richiama alla laicità come metodo di confronto e di vaglio critico delle conoscenze, vuole il potenziamento della scuola pubblica, scuola di tutti, la valorizzazione della professionalità docente, il riconoscimento di uno status di soggetti del processo formativo alla componente studentesca, l'attribuzione ai capi di istituto di una funzione di coordinamento dell'attività didattica e di gestione delle risorse scolastiche.

È affiliata alla Fédération Européenne de l'Enseignement et de la Culture, attraverso la quale partecipa a programmi finanziati dell'Unione Europea e organizza scambi e partenariati.

L'iscrizione si può effettuare versando la quota presso una delle sedi locali o utilizzando il c.c.b. Unicredit Iban:

IT 35 Y 02008 05198 000401020572**Intestato a Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti.**

Si dovranno indicare, oltre alla causale del versamento, nome e cognome, indirizzo, materia/e di insegnamento, eventuale sede di servizio.

Articoli, lettere, comunicazioni, messaggi, segnalazioni di mutamento di indirizzo vanno inviati al seguente indirizzo:

FNISM, via delle Montagne Rocciose, 69 - 00144 Roma - Fax 06.5910342 oppure fnism@libero.it.

Gli articoli devono essere inviati su editore Microsoft WinWord o compatibile.

Gli articoli non pubblicati non verranno restituiti.
L'ECO della scuola nuova Organo della FNISM Federazione Nazionale Insegnanti fondata nel 1901 da Gaetano Salvemini e Giuseppe Kirner