

Agenda mese

Ottobre 2023

APPUNTI DI VIAGGIO

La dispersione si contrasta motivando

Ivana Barbacci



Il mese scorso, commentando i brutali episodi di violenza avvenuti a Palermo e a Caivano, osservavo come una logica di contrasto ispirata prevalentemente all'inasprimento delle sanzioni potesse rivelarsi insufficiente e inefficace se non accompagnata da un forte impegno educativo rivolto a promuovere soprattutto in quei territori, ma anche più in generale, *“una cultura del rispetto e della dignità che ogni persona ha il diritto di vedersi riconoscere”*. In un bell'intervento scritto per noi e che abbiamo pubblicato sul nostro sito, [Eraldo Affinati](#) arriva a dire che un approccio meramente repressivo finisce per essere addirittura controproducente. Lo sostiene non in astratto, ma citando l'esperienza delle carceri minorili (*“I ragazzi veramente irrecuperabili li ho visti solo in carcere. In qualsiasi altro luogo li incontrassi percepivo, anche nei più ribelli e indisciplinati, una scintilla di speranza”*).

Continua a pag. 2

IN QUESTO NUMERO

- Appunti di viaggio • Dalle pagine dell'Agenda • L'intervista del mese
- In diretta dalle nostre scuole • Appuntamenti sindacali

Partecipazione
50 anni degli Organi Collegiali

dalla prima pagina

Per tacere della difficoltà di tenere assieme l'attuale, esplosiva realtà di un sovraffollamento delle carceri con la prospettiva di incrementarne ulteriormente la popolazione, aspetto di cui evidentemente non si preoccupa chi preferisce dedicarsi a battute di facile presa ("chiudiamoli in galera e buttiamo le chiavi") anziché misurarsi con la complessità delle questioni.

Tanto per rimanere nell'ambito di nostra più diretta pertinenza: è sicuramente lungo, impegnativo e complesso il percorso da compiere per restituire autorevolezza e prestigio agli insegnanti, e vanno al riguardo recuperati annosi ritardi. Ma pensare di arrivare prima al traguardo imboccando la scorciatoia di norme disciplinari più rigorose credo possa rivelarsi una pia illusione. Anche in questo caso, concedendo più del dovuto alla ricerca di facili consensi.

Sento già piovermi addosso le accuse di "lassismo" solitamente riservate a chi dubita sulla reale efficacia di tali scorciatoie. Allora preciso meglio il mio pensiero, anche perché non ho alcuna simpatia per il "benaltrismo" in cui spesso si rifugia chi si limita, e se ne appaga, a svolgere un ruolo puramente oppositivo, più o meno intermittente a seconda dell'interlocutore.

Insufficiente è aggettivo diverso da *inutile*: la necessità di affermare il valore di regole la cui trasgressione comporti un costo vale in generale, come uno dei fondamenti della convivenza civile, e vale anche per la scuola, una comunità che per essere tale non può fare a meno di precisi codici di comportamento, da osservare e rispettare. Un principio facile da enunciare, tanto da apparire quasi banale: altra cosa

metterlo in atto in vissuti altamente problematici dei quali hanno reso testimonianza, pochi giorni fa, dirigenti e insegnanti intervenuti al convegno di Catania sulla dispersione scolastica, primo di una serie di iniziative organizzate dal Comitato per il centenario della nascita di don Milani, che aveva per tema la dispersione scolastica.

Basterebbe riascoltare anche una sola delle comunicazioni fatte da rappresentanti di scuole operanti in contesti particolarmente critici (la stessa Catania, ma anche Palermo, Roma, Napoli, Torino) per rendersi conto che la minaccia di un 6 in condotta, al pari di quella di un inasprimento delle sanzioni, non solo non è di per sé risolutiva del problema, ma in molti casi faticherebbe persino a funzionare come palliativo.

Don Milani, cui stiamo giustamente dedicando in questi mesi tante delle nostre riflessioni, non era certo un lassista, al punto che si giunse persino a rimproverarlo di essere eccessivamente coercitivo per l'impegno di frequenza, di lavoro e di attenzione che la sua scuola richiedeva. Ma erano certamente soddisfatte, a Barbiana, tre condizioni che nel suo intervento al Convegno un dirigente scolastico di Roma (Danilo Vicca, preside di un liceo di Rebibbia a Roma) indicava come ingredienti essenziali per un contrasto efficace alla dispersione: clima, motivazione, tempo.

Il *clima* che si respira in una scuola, nella quale chi la frequenta si senta accolto e "posto al centro", preso in cura con la capacità e la volontà di riconoscerne e valorizzarne i talenti.

La *motivazione*, ossia la percezione di utilità per sé, per il proprio destino,

dello stare in una scuola. Che se ti accoglie, e ti appare comunque “meglio della merda”; che non è solo quella dei bovini cui si riferiva Lucio, allievo di don Milani, ma può anche essere quella di un degrado (sociale, urbanistico, affettivo) in cui vivono tante persone.

Il *tempo*, inteso come tempo di durata delle attività scolastiche, spesso ristretto proprio là dove ce ne vorrebbe molto di più. L'importanza del supporto, spesso irrinunciabile, che il volontariato offre alle scuole più impegnate nel contrasto alla dispersione rende ancor più evidente come si possa e si debba fare di più a livello istituzionale, come ci ha ricordato Tiziana D'Isan-

to dirigente scolastica a Napoli. *Clima*, *motivazione*, *tempo scuola*: tre fattori che dovrebbero coesistere, valorizzandosi a vicenda. Perché allungare i tempi di una scuola non accogliente servirebbe a ben poco. Così come illudersi - e illudere - che basti “obbligare” per costruire una vera e forte “motivazione”.

Mi auguro che questo bel convegno, e gli altri che seguiranno nel ricordo di don Milani, ci aiutino a sviluppare un giusto approfondimento su questi temi: guai se prevalesse la tentazione di limitarsi a enunciarli, lasciando spazio solo a polemiche strumentali e banalizzazioni, entrambe inutili e dannose.

DALLE PAGINE DELL'AGENDA

Nascita e prospettive dei decreti delegati

Giuseppe Cosentino

Nel 2023 ricorrono tre anniversari che riguardano il mondo della scuola, apparentemente diversi e distanti, ma in realtà legati da un sottile e ricorrente filo, insito nelle complesse dinamiche del rapporto fra scuola e Società: il centenario dell'approvazione della riforma Gentile (numerosi Regi Decreti del 1923); quello della nascita di don Milani (maggio 1923); e infine il cinquantesimo dell'approvazione della legge di delega (n. 477 del luglio 1973) da cui nasceranno, nel successivo anno 1974, quelli che da tutti sono conosciuti, per antonomasia, come i "Decreti Delegati della scuola".

La riforma Gentile – costituita in realtà da una serie di provvedimenti più volte modificati nel tempo – concepisce l'organizzazione della scuola come un ordinamento gerarchico e centralistico, ispirato a una logica elitaria, che privilegia il ramo classico umanistico su quello tecnico professionale e fissa programmi di esame uniformi, rigidi, dettagliati e selettivi, valorizzando la trasmissione di saperi e di valori propri della classe dirigente, scoraggiando in tal modo la mobilità sociale – se non come "eccezione che conferma la regola" – e la valorizzazione di talenti diversi da quelli previsti dai contenuti degli obiettivi formativi, totalmente

predeterminati a livello nazionale.

In questo quadro un ruolo fortemente gerarchico è attribuito ai presidi, posti a capo degli istituti con una nomina ministeriale proprio per garantire una forte omogeneità d'azione da parte delle scuole su tutto il territorio nazionale.

Questa impostazione fu appunto contestata dall'urticante "lettera alla professoressa" dei ragazzi di don Milani, in cui si denunciava il "tradimento" dei valori Costituzionali da parte di una scuola che "cura i sani e respinge i malati" e che fa "parti eguali tra diseguali", senza valorizzare i talenti e le differenze dei percorsi formativi, non necessariamente riducibili ai valori umanistici della riforma Gentile, come dimostrato del resto dai ragazzi americani che nei garage scoprivano in quegli stessi anni il mondo delle nuove tecnologie, mentre i loro coetanei contestavano nei campus universitari la trasmissione di una cultura apparentemente asettica e impermeabile alle grandi questioni sociali.

Non vi è dubbio che gli articoli 33 e 34 della Costituzione, come riconosciuto di recente anche dal Ministro Valditara in un convegno della CISL Scuola ("Sul merito. Ragioni e valori a confronto", 2 marzo 2023) hanno disegna-

to una funzione molto diversa per il ruolo della scuola rispetto alla Società: il suo compito non è di omologare e selezionare, ma piuttosto di riconoscere e valorizzare i talenti e le specificità attitudinali di tutti i ragazzi, da accompagnare, se possibile, fino “ai gradi più alti degli studi”.

Sono ben consapevole che si tratta di una lettura spesso contestata – da ultimo ricordo alcune delle posizioni emerse nel dibattito su “Merito”, come quelle espresse nel libro di recente pubblicazione, “Il danno scolastico”, da Paola Mastrocola e Luca Ricolfi – ma ritengo che il vero problema dell’efficacia dell’attuale sistema scolastico, che genera ancora legittime preoccupazioni e nostalgici rimpianti di precedenti modelli, consista piuttosto nell’insufficiente valorizzazione, a tutt’oggi, della funzione docente e nell’inadeguatezza delle modalità e dei mezzi con cui negli anni si è cercato di realizzare il nuovo modello scolastico, traducendo, ad esempio, l’esigenza di “personalizzare” gli interventi educativi per reinserire tempestivamente gli alunni con carenze nel percorso educativo dei compagni, in “progetti” a volte finiti a se stessi e spesso neppure condivisi dagli altri docenti della classe. Resta il fatto, innegabile, di un disagio giovanile, che sfocia talvolta, come avvenuto di recente, in episodi di violenza e che alimenta una dispersione scolastica crescente, rendendo sempre più attuale l’esigenza di interventi educativi mirati.

Il modello di scuola voluto dalla Costituzione è quello che trova la sua realizzazione nella grande riforma della scuola media unica del 1962 (legge n. 1859 del 31 dicembre), che allarga la platea dei ragazzi ammessi agli studi superiori, con indirizzi divenuti di pari dignità formativa, superando la pre-

sistente e precoce selezione degli alunni, con quelli iscritti all’avviamento professionale e destinati a un precoce inserimento lavorativo e quelli mandati alla scuola media in vista di un percorso di studi liceali, come premessa alle più elevate qualificazioni proprie delle classi dirigenti.

Accanto a questi temi, più legati alla configurazione dei curricoli e alle modalità di valorizzazione degli alunni, dalla fine degli anni sessanta si affermò nella Società una diffusa domanda di democrazia e di partecipazione che coinvolse il mondo della scuola e il mondo del lavoro, con una pressan-



te richiesta di maggiore giustizia sociale.

In questo quadro, sulla base anche qui delle indicazioni della Costituzione – in particolare l’art 46 – si manifestò sempre più l’esigenza di un maggiore coinvolgimento della società, attraverso le sue diverse forme organizzate, nelle decisioni e nella successiva realizzazione delle politiche del lavoro (Il 1970 è tra l’altro l’anno dello Statuto dei Lavoratori di Gino Giugni).

Nella scuola la domanda di curricoli più aderenti ai nuovi bisogni formativi e di una maggiore collaborazione non solo tra i docenti e tra docenti e Presi-

di, poi divenuti dirigenti scolastici, ma anche tra le componenti tecnico-professionali, le famiglie e gli alunni, nella consapevolezza dell'unità del processo educativo, seppur nella distinzione dei rispettivi ruoli, sfociò appunto nell'adozione dei "Decreti Delegati", preceduti dalla legge delega n. 477 del 1973.

L'art. 1 del D.P.R. 31 maggio 1974 n. 416 recita testualmente: *"Al fine di realizzare, nel rispetto degli ordinamenti della scuola, dello Stato e delle competenze e delle responsabilità proprie del personale ispettivo, direttivo e docente, la partecipazione nella gestione della scuola, dando ad essa il carattere di una comunità che interagisce con la più vasta comunità sociale e civica, sono istituiti, a livello di circolo, di istituto e distrettuali, provinciale e nazionale, gli organi collegiali di cui agli articoli successivi"*.

I decreti delegati, istituendo una scuola intesa come comunità educante – che valorizza la collegialità dell'azione orientata dalla condivisione di obiettivi comuni e presta attenzione al territorio e al mondo del lavoro, con un forte protagonismo di tutte le componenti del processo educativo, non solo professionali – segnarono una svolta netta e decisa rispetto al precedente sistema scolastico, aprendo, dopo la richiamata legge sulla scuola media unica, un ciclo di riforme volto a dare nuova e più piena attuazione ai principi Costituzionali, creando i presupposti per ulteriori interventi che determinassero il passaggio dalla "scuola dei programmi nazionali" a quella della "personalizzazione" e della "flessibilità curricolare", volta a valorizzare i talenti di ciascun alunno.

I decreti delegati – in particolare il 416 (organi collegiali) e il 419 (sperimentazione, ricerca, aggiornamento) – furono infatti il presupposto culturale

e organizzativo per rendere possibile, successivamente, la realizzazione dell'autonomia scolastica, cioè l'attribuzione alle scuole di una nuova soggettività giuridica, tutelata a livello Costituzionale dal rinnovato titolo V, capace di interpretare, riconducendole a sintesi professionale nel curricolo di istituto, le diverse domande formative espresse dagli Obiettivi di apprendimento e dalle Indicazioni nazionali per il curricolo, coniugate alle esigenze di flessibilità territoriale, anche rispetto ai contesti lavorativi, e tenendo conto delle stesse sensibilità culturali delle famiglie e degli alunni.

In tal senso i Decreti Delegati anticipano, per quando riguarda la scuola, quelle richieste di flessibilità alle quali vorrebbe dare risposta l'attuale proposta di legge sull'autonomia regionale differenziata, con il vantaggio di mantenerne la realizzazione in capo agli organi tecnici delle scuole-comunità e non degli apparati burocratici amministrativi regionali.

In effetti la piena realizzazione dell'autonomia delle scuole e della flessibilità curricolare potrebbe consentire, in un quadro di più ampio consenso, di soddisfare le stesse esigenze sottese al disegno di legge Calderoli, evitando quelle contrapposizioni che, come già avvenuto con la tentata riforma Costituzionale della "devolution" (legge approvata nel novembre 2005 e non confermata dal referendum nazionale del giugno 2006), finiscono solo per spaccare il Paese senza approdare a nulla.

Vorrei spendere infine qualche parola in particolare su uno dei meno noti dei decreti delegati, il D.P.R. n. 419/74, con il quale venne prevista la possibilità di avviare "sperimentazioni" metodologico-didattiche (art. 2) e di ordinamenti e strutture (art. 3), attribuen-

do in tal modo alle scuole un ruolo da protagonista nel definire gli indirizzi dell'offerta formativa: agli istituti era data anche la possibilità di modificare, previo parere favorevole del C.N.P.I. (oggi C.S.P.I.), i vigenti piani di studio, fino ad allora uniformi.

Si possono considerare frutto del D.P.R. 419 il liceo linguistico, quello pedagogico, lo scientifico tecnologico, il liceo delle Scienze umane – fino ad allora solo privati – il Piano nazionale dell'informatica, le sperimentazioni coordinate degli istituti tecnici e professionali, la sperimentazione Brocca nei licei e tante altre esperienze innovative che hanno coinvolto migliaia di docenti e che sono poi confluite, soprattutto nelle scuole superiori, in quell'articolazione dell'offerta formativa, coerente con i principi della Costituzione e della precedente riforma della scuola media unica, che costituisce oggi il Sistema vigente dell'ordinamento degli studi.

Si tratta di un processo complesso, non ancora del tutto compiuto e non privo ancor oggi di criticità, che proprio per questo meriterebbe di essere oggetto di una riflessione ampia e costruttiva proprio in occasione dei tre anniversari sopra ricordati.

Per concludere, un'ultima curiosità sul passaggio a ordinamento delle sperimentazioni nelle scuole superiori. In tal senso disponeva la legge n. 30 del 10 febbraio 2000 (ministro allora Luigi Berlinguer) sul riordino dei cicli di istruzione, che prevedeva, entro sei mesi dalla sua entrata in vigore, un

programma per l'implementazione di tutti gli aspetti della riforma, a partire ovviamente dalla definizione degli indirizzi di studio e dalla riorganizzazione dei relativi curricula.

Senonché, l'imprevista fibrillazione conseguente al passaggio dal Governo D'Alema I al D'Alema II (con avvicendamento tra Luigi Berlinguer e Tullio De Mauro al ministero di viale Trastevere) fece sì che, trascorsi senza esito i sei mesi dal varo della riforma si dovesse provvedere, al fine di legittimare la costituzione degli organici per l'a.s. 2000/2001, a una disposizione di "emergenza", il D.M. 26 giugno 2000 n. 234, che all'art. 1 stabilì testualmente, in maniera degna di monsieur de La Palisse, che: *"A decorrere dal 1 settembre 2000, e sino a quando non sarà data concreta attuazione alla legge 10 febbraio 2000 n. 30, gli ordinamenti e le relative sperimentazioni funzionanti nell'anno scolastico 1999/2000, sia per quanto riguarda i programmi di insegnamento che l'orario di funzionamento delle scuole di ogni ordine e grado, ivi compresa la scuola materna, costituiscono, in prima applicazione dell'art. 8 del D.P.R. 8 marzo 1999 n. 275, i curricula delle istituzioni scolastiche alle quali è stata data autonomia a norma dell'art. 21 della legge 15 marzo 1997 n. 59"*.

In sostanza, l'unica novità fu l'aggiornamento della fonte normativa dell'ordinamento scolastico previgente, che rimase, per tutto il resto, immutato. Ma in tal modo si "stabilizzarono" anche gli indirizzi sperimentali.

L'INTERVISTA DEL MESE

Italo Fiorin ripensare il valore della partecipazione

Reginaldo Palermo

L'intervista di questo mese è con il professore Italo Fiorin, già docente di Pedagogia generale e sociale presso la Libera Università degli Studi Maria Santissima Assunta di Roma (Lumsa). Fiorin è stato anche il coordinatore del Comitato scientifico per le "Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione".

Parliamo dei "decreti delegati" del 1974, nati soprattutto per dare una risposta alla crescente domanda di partecipazione che in quel momento arrivava dalle scuole: secondo lei sotto questo aspetto fu una risposta adeguata o si poteva fare di più e meglio?

Gli anni Settanta rappresentano un periodo straordinario per l'innovazione scolastica in Italia. Si concretizzano due spinte al cambiamento molto forti, una di tipo partecipativo, l'altra di

tipo professionale. Le due istanze sono potenzialmente conflittuali: professionalizzare significa elevare il livello qualitativo, ma c'è il rischio di accrescere le distanze tra il 'professionista' e chi non è del mestiere (ad esempio i genitori) e favorire il fenomeno della delega.

Partecipare significa aver voce, contare, rifiutare la delega per acquisire spazi di protagonismo, con il rischio però che ad affrontare problemi complessi siano persone senza la necessaria competenza. Il '68 ha dato la stura ad una situazione bloccata, facendo emergere tutte le rughe di un sistema scolastico ingessato. Contestando l'autoreferenzialità della scuola (e dell'Università) è esplosa una forte richiesta di partecipazione, da parte di una molteplicità di soggetti, dagli studenti, ma anche dalle famiglie, dagli enti locali, dal 'territorio'.

In tutto questo che ruolo svolsero i decreti del 1974?

I decreti delegati prendono in considerazione entrambe le istanze. Da un

lato (v. D.P.R. 416) introducono la collegialità nella scuola e aprono alla partecipazione, in particolare delle famiglie, ma non solo (vedi la nascita degli organi collegiali distrettuali); dall'altro promuovono la dimensione professionale, indirizzandola lungo la strada della ricerca e della sperimentazione (v. D.P.R. 419).

Possiamo dire che sia stata data una risposta adeguata alle istanze innovative e partecipative? Certamente fu data una risposta coraggiosa, fortemente innovativa, che, per certi aspetti, provocò uno shock culturale.

Secondo lei i decreti ebbero anche effetti collaterali positivi rispetto alle pratiche didattiche? Cioè furono un volano per un miglioramento della scuola reale e del rapporto educativo dentro le classi?

Oggi non riusciamo a pensare ad una scuola senza un collegio docenti, un consiglio di istituto o un consiglio di classe. Abbiamo consolidata l'idea della necessità di un fare scuola che veda i docenti agire secondo un progetto condiviso, non come operatori isolati e professionalmente autoreferenziali. Questa, però, era la situazione prima dei decreti delegati. Chi potrebbe rimpiangere il vecchio assetto, certamente molto più semplice, e molto meno oneroso? Solo chi ha una scarsa considerazione della professionalità docente, che richiede un profilo articolato, competenze didattiche, relazionali, progettuali, organizzative, partecipative.

Teniamo anche presente che negli stessi anni Settanta iniziarono a diffondersi in Italia le teorie del curriculum. Ricordo il titolo emblematico di un

volume di Lawrence Stenhouse, apparso nel 1977, con ampia introduzione di Cesare Scurati: *Dalla scuola dei programmi alla scuola del curriculum* (ed. Armando). Superare la scuola dei 'programmi' richiedeva di abbandonare un modello diventato obsoleto, nel quale il docente svolge il ruolo meramente esecutivo di 'impiegato dei programmi', impegnato, come scrivevano i Programmi della scuola elementare del 1955, a "compilare il proprio personale piano di lavoro".

È proprio negli anni '70 che il termine curriculum entra a far parte del linguaggio scolastico...

Le teorie del curriculum si svilupparono lungo due filoni, entrambi destinati ad influenzare la nostra cultura scolastica. Il primo filone era quello della cosiddetta teoria degli obiettivi (v. Tyler, Mager, Nicholson, Taba, Gagne' ...) che rispondeva all'esigenza di rendere più razionale l'insegnamento, alla luce della concatenazione delle quattro parole chiave: obiettivi-contenuti-metodi-valutazione. Il secondo filone era quello sociale e partecipativo (v. Stenhouse, Robinson, Eisner, Scurati ...), che vedeva la scuola come parte della società, attenta a leggerne i bisogni e a impostare il curriculum in modo da potervi rispondere. Da un lato, dunque, si manifestava una istanza di razionalità, dall'altro una social-partecipativa.

I decreti delegati, pur con i tanti limiti o eccessi che oggi possiamo meglio vedere (macchinosità, eccesso di burocratizzazione, eccesso di sindacalizzazione, localismi...) sono un tentativo di ripensare la scuola alla luce del riconoscimento del valore di queste due

istanze e della loro necessaria composizione.

L'iter che portò all'approvazione dei 5 decreti del 1974 fu tutto sommato piuttosto rapido: nel luglio del 1973 era stata approvata la legge delega, dopo un percorso parlamentare non lunghissimo; nel maggio del '74 arrivarono i decreti e in autunno nelle scuole si votò per i consigli di istituto. Niente a che vedere con i tempi quasi "biblici" di questi ultimi anni (basti pensare al de-

Tutte leggi importanti, impegnative, perfino rivoluzionaria la legge 517/77, approvata dall'intero Parlamento a seguito di una vera, seria, relazione parlamentare (la Relazione Falcucci). Se confrontiamo quel decennio con la nostra attuale situazione, non possiamo nasconderci che qualcosa di molto preoccupante è successo. Come siamo arrivati a rendere sempre più marginale il posto della scuola agli occhi della politica è una buona domanda, che impone la necessità di una analisi coraggiosa ed onesta.



Una certa parte della scuola reale, giocando sul nome del Ministro che alla fine firmò i provvedimenti, parlò di "decreti malfatti": possiamo dire, con il senno di poi, che forse fu un giudizio troppo ingeneroso?

Sì.

Dopo l'entrata in vigore delle norme sulla autonomia è subito apparso chiaro che il vecchio modello degli organi collegiali è inadeguato. Perché dopo un quarto di secolo non si è fatto nulla? C'è di mezzo solo l'elefantiasi del funzionamento della macchina pubblica o lei pensa che ci siano anche altre ragioni?

Mi verrebbe, provocatoriamente, di chiedere: ma c'è veramente autonomia, oggi? A me pare che il cuore burocratico e centralista del nostro sistema scolastico non abbia mai smesso di pulsare, e oggi lo faccia perfino con maggior forza.

Il superamento del modello di partecipazione proposto dai decreti delegati avrebbe dovuto portare, proprio come auspicava Stenhouse, alla scuola 'della comunità'. E lo strumento per

creto applicativo sull'inclusione previsto dalla legge 104/15). Come mai, secondo lei? C'era forse maggiore attenzione della politica verso la scuola?

Viene facile rispondere alla domanda, con un'altra domanda: c'è forse oggi una vera attenzione della politica nei confronti della scuola, tale da considerarla tra le priorità strategiche? Il paragone con gli anni Settanta è impietoso. Bastino alcuni riferimenti, oltre ai decreti delegati, per rendere evidente come il tema della scuola fosse considerato centrale: Istituzione del tempo pieno (1971); legge sull'integrazione scolastica (1977); Nuovi programmi per la scuola media (1979).

traghettarla avrebbe dovuto essere il curricolo.

Guardando al mondo della scuola italiana, noto che gli spazi che la legge 57/97 e il D.P.R. 519/79 apriva sono stati poco utilizzati e da pochi. Gli uffici scolastici regionali non hanno mai veramente funzionato come servizio per il territorio, ma nella maggior parte dei casi sono stati funzionali ad un centralismo ministeriale incapace di evolvere.

Forse non si è prestata sufficiente attenzione al ruolo della dirigenza scolastica?

La funzione dirigenziale è stata indirizzata più in senso efficientistico o adempitivo, che verso una attenzione all'ascolto della comunità e alla promozione di un'autentica comunità educativa. Tuttavia, e questo è un motivo di speranza, sono molti i dirigenti scolastici che si preoccupano di far crescere dal basso un buon modello di scuola, che intraprendono innovazioni profonde, che dialogano con il territorio. Ma non rappresentano ancora un modello sufficientemente diffuso, non riescono a fare massa critica.

La recente pandemia, che ha messo a dura prova le istituzioni scolastiche chiamate a fronteggiare un'emergenza drammatica, ha però aperto un orizzonte ricco di potenzialità educative, che sarebbe importante non trascurare. Abbiamo infatti assistito ad un fiorire di collaborazioni feconde tra scuola, famiglia, mondo del terzo settore, enti locali... La povertà educativa si è fatta più acuta ed evidente, ma

rappresenta una sfida che può rigenerare partecipazione e professionalità, nella logica di un nuovo patto sociale.

A distanza di 50 anni c'è chi dice che, visti gli esiti, "far entrare" i genitori nelle scuole sia stato un errore; lei crede che i genitori "sindacalisti" dei figli possano essere ricondotti a questo?

Il problema della partecipazione dei genitori oggi si pone in termini molto diversi. Sono cambiati i modi di interpretare la genitorialità, con il passaggio – abbondantemente descritto – dalla famiglia normativa alla famiglia affettiva (P. Charmet) e relazionale (M. Lancini). Ma non solo.

La tipologia della famiglia si è fatta più complessa, sia per una maggior instabilità dei nuclei famigliari, sia per l'accentuato pluralismo culturale, con un rilevante aumento di genitori provenienti da altri Paesi, con background migratorio spesso difficile.

La partecipazione rappresenta un valore, ma bisogna ripensarne i modi, che non possono essere troppo rigidi e uniformi. P

reliminare ad ogni possibile modalità di coinvolgimento è, però, credere nel valore di costruire una comunità educativa a partire dalla realtà di fatto, non da un ideal-tipo che non esiste. Da questa consapevolezza può scaturire la ricerca di una molteplicità di forme partecipative, che devono però rispettare una grammatica relazionale fatta da alcune regole basilari, che mi limito solo a segnalare: ascolto; dialogo; consultazione; coinvolgimento; co-progettazione.

IN DIRETTA DALLE NOSTRE SCUOLE

Patti per la scuola

Un'esperienza di partecipazione

Maddalena Carlini

LA FOTO

L'Istituto Comprensivo "Sestri Est", di cui sono dirigente scolastica da dodici anni, presenta un profilo già sfidante nell'intitolazione, che suggerisce una connotazione geografica "orientale", pur essendo ubicato a Sestri Ponente, con le prevedibili conseguenze burocratiche che talvolta complicano la ricezione della posta e ingannano la percezione dei docenti provenienti da zone extraurbane o da fuori regione. Il profilo sfidante caratterizza anche la morfologia della dislocazione dei Plessi, disegnata dal dimensionamento scolastico che ha preceduto di due anni il mio incarico e che ha unito in un unico Istituto Comprensivo edifici "lontani", non soltanto per la distanza sul territorio ma per la composizione sociale di riferimento, rendendo non scontata l'unitarietà dell'azione didattica e complicata la continuità formativa.

Eppure, sono state proprio queste contraddizioni a diventare il punto di forza della scuola, dove sono riuscita a creare, grazie ad una squadra di Insegnanti che ha accolto, sempre con più favore, la motivazione a superare insieme le difficoltà, un microclima di benessere che sicuramente rafforza il sistema immunitario inter professio-

nale per affrontare i problemi – educativi, burocratici, relazionali – naturalmente presenti in tutte le scuole e le difficoltà specifiche della nostra realtà scolastica.

LA SFIDA PATTIZIA

A fronte di una composizione sociale diversificata, le famiglie degli alunni, complessivamente ottocento quattro con il quaranta per cento di bambini e ragazzi non italiani – dei quali molti neo arrivati nel nostro Paese e completamente privi, come i genitori, di possibilità comunicative in lingua italiana – si presentano, quindi, da un lato fortemente esigenti servizi di tipo organizzativo, dall'altro – soprattutto le famiglie italiane dalle condizioni culturali ed economiche medio alte – attente alla qualità di un'offerta formativa spesso percepita a rischio di omologazione al ribasso a causa della presenza di alunni con bisogni educativi speciali, anche con riferimento alla presenza di numerosi casi di disabilità grave in tutti e tre gli ordini di scuola.

Diventa, dunque, fondamentale rinsaldare e potenziare l'alleanza della scuola con i genitori degli studenti, con l'obiettivo di rispondere alle diverse esigenze espresse, non solo ri-

spondendo efficacemente alla richiesta di attenzione alla qualità dell'azione didattica, ma cercando di profilare un unico modello pedagogico ed organizzativo in grado di incrociare e fare sintesi tra le due esigenze in un unico patto di corresponsabilità educativa, che superi i confini del documento firmato all'atto dell'iscrizione perché il modello di interazione scuola-famiglia arrivi a coincidere con l'identità culturale della scuola.

PRE SCUOLA E POST SCUOLA CON LE ASSOCIAZIONI

Prima di addentrarmi nel cuore dell'offerta formativa, ritengo necessario soffermarmi su due servizi diventati un'esigenza ormai inderogabile, il pre e il post scuola, organizzati in modo da salvaguardare al contempo i bisogni organizzativi delle famiglie, che richiedono una dilatazione del tempo scuola nella fascia temporale prescolastica e post scolastica, la qualità della proposta della scuola e l'interlocuzione con le Associazioni del Territorio.

In particolare, data la presenza di nuclei familiari in condizioni di svantaggio socio economico, si è reso necessario stipulare una convenzione con le Associazioni sportive tale da mantenere la stessa gratuità che contraddistingue il tempo curricolare, offrendo, in cambio della presa in carico dei due servizi, la fruizione delle palestre dei Plessi al termine delle attività scolastiche ed extrascolastiche. Dal canto loro, le Associazioni, riunitesi in Consorzio per rappresentare un Soggetto capace di rispondere con successo all'Avviso pubblico della scuola, hanno sperimentato efficacemente un

modello di lavoro unitario che riunisce le discipline sportive del volley, del basket e del taekwondo, la cui diversificazione agevola l'osservanza della trasparenza delle scelte della scuola e consente agli alunni un approccio multidisciplinare propedeutico allo sport, senza finalità competitive. La convenzione, inoltre, prevede anche interventi, naturalmente altrettanto gratuiti, in orario scolastico, andando a compensare le lezioni di educazione motoria delle classi prime, seconde e terze della scuola primaria, ancora prive dell'organico specializzato.

Un'altra tipologia di percorso, centrato sulla didattica teatrale, a cura della Compagnia omonima del Teatro Akropolis ubicato nel Plesso della scuola secondaria, risponde all'esigenza manifestata da un gruppo di famiglie, più contenuto numericamente ma in crescita, che richiede interventi educativi volti a favorire lo sviluppo della personalità, l'acquisizione di abilità sociali, la correttezza posturale e vocale.

La qualità dell'offerta formativa del servizio post scuola, dall'anno scolastico in corso, sarà incrementata dall'attivazione di un corso di educazione musicale a cura di una Docente di un liceo a indirizzo musicale cittadino, il cui intervento viene incontro ad una costante richiesta dei genitori degli alunni della scuola primaria di potenziare l'insegnamento della musica, che comporta una competenza spesso non particolarmente frequente nel curriculum degli Insegnanti se non per sensibilità e vocazioni individuali. Anche queste lezioni saranno gratuite poiché alla Docente verrà riconosciuto formalmente l'uso di un locale della

scuola per impartire lezioni aperte anche ad iscritti esterni, al termine delle attività scolastiche ed extrascolastiche.

UN PATTO TRA GENERAZIONI

Il modulo del post scuola a carattere musicale rientra in una progettazione che prevede un ciclo di interventi degli studenti del liceo a indirizzo musicale in orario curricolare, per affiancare gli insegnanti delle scuole primarie nelle ore di musica. Si tratta di un

degli studenti universitari a domicilio, ma per spiegare, nella fase pionieristica dell'iniziativa, le finalità del progetto, sgombrando il campo da possibili pregiudizi sulla scelta degli alunni da coinvolgere e favorendo la comprensione delle potenzialità degli interventi. Gli esiti sono stati estremamente positivi, non solo per i risultati ottenuti dai ragazzi ma anche per il potenziamento della fiducia delle famiglie nei confronti dell'Istituzione scolastica.



UN PATTO INCLUSIVO

La presenza di un significativo e crescente numero di alunni in condizioni di grave disabilità, molto spesso di tipo comportamentale, con esiti oppositivo provocatori, ha richiesto una presa in carico condivisa con le famiglie della necessità di prevedere azioni di contenimento volte ad assicurare l'incolumità all'alunno in stato di crisi e ai compagni, senza incorrere nel rischio di incontrare l'incomprensione dei genitori nei confronti delle misure messe in atto. Il Gruppo di Lavoro per l'Inclusione, coordinato dall'Insegnante con la relativa Funzione Strumentale, ha elaborato un Protocollo, deliberato dagli Organi Collegiali nella distinzione dei ruoli del Collegio dei Docenti e del Consiglio d'Istituto, finalizzato a prevenire e gestire le crisi comportamentali a scuola, con un percorso metodologico e operativo comprensivo di indicazioni e pratiche didattiche.

“mutuo insegnamento” inter generazionale che la scuola ha già sperimentato con grande successo nel progetto “Amici di studio”, che ha previsto il supporto di studenti universitari della Facoltà di Scienze della Formazione rivolto ai nostri alunni della scuola secondaria di primo grado, per accompagnarli lungo un segmento di studi in vista dell'esame di Stato, aiutandoli a superare difficoltà di tipo emotivo e metodologico. Per questi progetti si è resa imprescindibile l'interlocuzione con le famiglie, non solo perché i momenti operativi di “Amici di studio” hanno previsto anche la possibilità di avvalersi della presenza

L'obiettivo del percorso è l'attivazione di una sinergia tra la scuola e le famiglie atte a perseguire le strategie più efficaci con un approccio sistemico, tale da coinvolgere l'intera Comunità

educante, orientato all'ascolto, all'attenzione, alla condivisione, alla costante fiducia nelle possibilità di miglioramento.

UN PATTO INTERCULTURALE

La presenza di numerosissime famiglie non italiane, che iscrivono i figli a scuola nell'arco dell'anno solare e non entro i reticolati burocratici della normativa, molto spesso completamente privi di una capacità comunicativa in lingua italiana, ha reso necessario un'organizzazione della scuola in grado di sopperire all'assenza di mediazione linguistica, che purtroppo ogni anno risulta sempre meno consistente in termini di ore di supporto. Pertanto, sotto la regia dell'Insegnante con Funzione Strumentale per l'Intercultura, sono state coinvolte le Comunità di immigrati, a cominciare dal gruppo attualmente maggioritario, rappresentato dai bengalesi, il cui presidente si è reso disponibile ad organizzare incontri con i genitori degli alunni per avvicinarli all'osservanza delle regole scolastiche e alla conoscenza dei materiali più importanti. Per gli studenti provenienti dall'Ucraina, in particolare, è stata un'Insegnante di religione di origini russe ad incontrare le famiglie e a tradurre avvisi e documenti di valutazione, veicolando così anche un prezioso messaggio di pace.

UN PATTO DI COMUNITÀ

Affinché si possa davvero realizzare un cambio di passo rispetto al "copione" che prevede inevitabilmen-

te un destino educativo per gli alunni più fragili, occorre favorire un'accoglienza in grado di superare il perimetro delle lezioni scolastiche e delle aule tradizionali. In questa partita, il Patto Educativo di Comunità, di cui è stato promotore l'Istituto, ha assunto un ruolo fondamentale per realizzare quella sussidiarietà orizzontale realmente aperta alla prospettiva di costruire una Scuola che sia davvero vissuta come bene comune, capace di aprirsi alla Città. Il percorso di alfabetizzazione in lingua italiana, rivolto ai genitori non italofoeni degli alunni dei cinque Istituti Comprensivi della nostra realtà municipale, con il coinvolgimento dei Servizi Sociali e delle Cooperative del Territorio, ha costituito un risultato importante, raggiunto al plurale, determinante per i prossimi traguardi.

IL PATTO DEI PATTI

Dopo aver riletto quanto scritto, sento il dovere di aggiungere una considerazione. L'Istituto Comprensivo "Sestri Est" non è "speciale" ma assolutamente "normale", con le tipiche criticità – professionali, amministrative, strutturali – che accomunano purtroppo la maggior parte delle scuole sul suolo nazionale. Però è una Scuola amata. Innanzitutto da chi la dirige e poi da quanti – personale docente e non docente, alunni e famiglie – la abitano nei diversi ruoli e insieme hanno deciso, parafrasando Hannah Arendt, di amarla abbastanza per assumersene la responsabilità.

APPUNTAMENTI SINDACALI

Gli impegni di Ottobre

a cura dell'Ufficio Sindacale CISL Scuola

FIRMA DEFINITIVA CCNL

Nel corso del mese di ottobre giungerà probabilmente a conclusione il complicato processo di certificazione, da parte degli organi di controllo, dell'ipotesi del nuovo CCNL. Una volta avuta la certificazione, l'ARAN convocherà le Organizzazioni Sindacali per la sottoscrizione del CCNL, che a quel punto, verrà pubblicato in Gazzetta Ufficiale ed entrerà ufficialmente in vigore. Potranno, in questo modo essere erogate le somme ancora da distribuire: si tratta di circa il 4% delle risorse destinate al rinnovo (non distribuite a dicembre 2022), l'una tantum, i 300 milioni che la CISL Scuola aveva ottenuto in legge di bilancio 2022 (attraverso il rifinanziamento del comma 592 dell'art. 1 della L. 205/2017), e i 36,9 milioni per la riorganizzazione degli ordinamenti professionali del personale ATA.

INFORMATIVA SUGLI ESITI DELLE ASSUNZIONI IN RUOLO E SULLE SUPLENZE PER L'ANNO SCOLASTICO 2023/24

Il Ministero, nel corso della seconda metà del mese di settembre, ha pubblicato una scheda contenente i dati provvisori relativi alle operazioni di assunzione in ruolo e di conferimento delle supplenze per l'anno scolastico 2023/24. Benché in misura inferiore al passato, dopo le assunzioni a tempo indeterminato resta un buon numero di posti non coperti; tutto ciò, nonostante si fosse fatto ricorso a più procedure (addirittura prevedendo una seconda call veloce). Infatti, a fronte di oltre 50.000 posti autorizzati e destinati alle assunzioni a tempo indeterminato, sono state realizzate 40.462 per la precisione assunzioni. Di queste, 27.108 (su 32.784 posti) sono state effettuate su posto comune e 13.354 (su un totale di 18.023 posti) sul sostegno. Si deve però tenere conto che quest'anno, a differenza dei precedenti, il contingente dei posti disponibili rappresentava solo una parte di quelli effettivamente vacanti: di conseguenza, anche per il corrente anno scolastico per i posti di insegnante le supplenze considerando anche le deroghe tardive sul sostegno, saranno ben più di 150.000.

NUOVO CONCORSO (FASE TRANSITORIA PNRR)

Pubblicato finalmente il D.P.C.M. che disciplina i nuovi corsi di abilitazione ed il sistema di reclutamento e selezione del personale docente, il Ministero nel corso del mese di ottobre dovrà necessariamente predisporre tutti gli atti per consentire l'emanazione dei bandi di concorso secondo gli accordi assunti a livello europeo. I posti destinati alla nuova procedura saranno probabilmente 40.561 (di cui 26.777 su posto comune e 13.784 su sostegno). Alla nuova procedura, secondo la disciplina

prevista dal Decreto Legislativo 59/2017 saranno ammessi i docenti abilitati sulla specifica disciplina, i docenti che hanno acquisito i 24 CFU entro il 31 ottobre 2022 e i cosiddetti triennialisti (i docenti che hanno prestato servizio nelle scuole statali e paritarie per almeno un triennio negli ultimi 5 anni, di cui un anno sulla specifica disciplina).

ATTIVAZIONE DEI NUOVI CORSI DI FORMAZIONE INIZIALE FINALIZZATI ALLE ABILITAZIONI

La conclusione dell'iter che ha portato alla pubblicazione del D.P.C.M. sulle nuove abilitazioni consentirà ai due Ministeri (MIM e MUR) di mettere a punto, attraverso i centri attivati dalle Università, i percorsi di abilitazione destinati al personale docente. In particolare, il D.P.C.M. 4 agosto, andato in G.U. il 25 settembre, prevede che entro il 28 febbraio 2024 dovranno essere conclusi i corsi per il conseguimento dei primi 30 CFU (che consentiranno la partecipazione al secondo concorso PNRR) e che entro il 31 maggio 2024 si concluda il corso per il conseguimento dei 60 CFU.

ASSEMBLEE DESTINATE ALL'INFORMAZIONE DEL PERSONALE SUL CCNL

Nel mese di ottobre continuerà il massiccio impegno delle strutture della CISL Scuola per informare il personale della scuola sulla struttura del nuovo CCNL, attraverso assemblee convocate in orario di servizio. Ricordiamo che la Segreteria Nazionale ha assicurato la presenza di un Segretario nazionale ad una di queste assemblee (in ciascuna Regione).

ASSEMBLEA ORGANIZZATIVA

Altra scadenza importante per la CISL Scuola è la celebrazione dell'Assemblea Organizzativa, in programma a Roma all'Auditorium Antonianum il 18 ottobre. Non appena disponibile, sarà pubblicato sul nostro sito il programma definitivo dei lavori, ai quali interverrà il segretario generale della CISL, **Luigi Sbarra**.

**Aggiornamenti in tempo reale
e più dettagliate informazioni sulle iniziative
eventualmente promosse dalle strutture
territoriali sono disponibili sul nostro sito
e in particolare nella pagina degli**

“Appuntamenti”

I nostri autori

Giuseppe Cosentino, per molti anni dirigente del Ministero (P.I., Istruzione e MIUR), da ultimo come Capo Dipartimento Istruzione. Ha partecipato a commissioni tecniche per la predisposizione di importanti atti normativi e regolamentari, a partire dal DPR 275/99 sull'autonomia scolastica.

Reginaldo Palermo, già maestro e dirigente scolastico, giornalista pubblicista, ha collaborato con riviste di pedagogia e didattica. Attualmente è vicedirettore di *La Tecnica della Scuola*.

Maddalena Carlini, dirigente dell'Istituto Comprensivo "Sestri Est" di Genova, è vice presidente della Conferenza Cittadina delle ISA del Comune di Genova, presieduta dall'Assessore alle politiche educative. Per l'USR Liguria è referente pedagogica Erasmus Etwinning e per il Premio Nazionale Giacomo Leopardi.



Cisl Scuola Nazionale

Via Angelo Bargoni n. 8
00153 Roma

Tel.: 065881111-Fax: 065881713
mail: cisl.scuola@cisl.it

www.cislscuola.it

Scrivici, se vuoi,
al seguente indirizzo:

redazione.scuola@cisl.it