

SCUOLA

Formazione

Periodico della CISL Scuola - anno IX numero 3, 21 Marzo 2006 - Spedizione in abbonamento postale - Art. 1 c. 1 - Decreto Legge 353 del 24/12/2003 (convertito in legge n. 46 del 27/2/2004) - DCB - Roma - Gratuito ai Soci - Copie 175.000



Scuola e Formazione
Periodico della CISL SCUOLA

Anno IX - n.3 - 21 Marzo 2006

Direttore
Francesco Scrima

Direttore responsabile
Alfonso Mirabelli

Comitato di redazione
Alfonso Rossini, Giancarlo Cappello,
Laura De Lazzari, Mario Guglietti

Direzione e Amministrazione
Via A. Bargoni, 8
00153 Roma
Tel. 06 583111- Fax. 06 5881713

Progetto Grafico e Impaginazione
Silvio Coiante
Kami Fabbrica di Idee srl
Via del Leone, 13
00186 Roma
Tel. 06 68392015 - Fax. 06 68300996

Stampa
SO.GRA.RO S.p.A.
Via Ignazio Pettinengo, 39
00159 Roma
Tel. 06 4356051

Autorizzazione
Tribunale di Roma
n. 615 del 6.11.1997

Spedizione in Abbonamento postale
Art. 1 c. 1 - Decreto Legge 353 del
24/12/2003 (convertito in legge n. 46
del 27/2/2004) - DCB - Roma -
Gratuito ai Soci - Copie 175.000

Tassa pagata - Taxe perçue Roma

Internet: www.cislscuola.it

Associato all'USPI - Unione Stampa
Periodica Italiana

SOMMARIO

- EDITORIALE** pag. 3
Per una scuola partecipativa
di **Francesco Scrima**

- VITA DELL'ORGANIZZAZIONE** pag. 5
Elezioni ENAM: per la CISL scuola un successo
chiaro e netto
di **Rosa Mongillo**

- ELEZIONI 2006** pag. 7
La scuola nei programmi elettorali
di **Andrea Benvenuti**

- LA VITA NELLA SCUOLA** pag. 9
L'infanzia: tempi adagiati e spazi morbidi
di **Rosa Mongillo**

Perchè Pollicino, ovvero la favola come metafora
di **Giancarlo Cappello** pag. 11

Vertenza ATA: non abbassare la guardia
di **Alfonso Rossini** pag. 13

Ancora emergenza sicurezza
di **Dionisio Bonomo** pag. 14

- CONTRATTO** pag. 17
Il contratto dirigenti verso il traguardo
tra insidie ed ostacoli
di **Mario Guglietti**

- FORUM** pag. 18
La scatola dei belletti, ovvero il portfolio
di **Benedetto Vertecchi**

La via italiana al portfolio
di **Mariella Spinosi** pag. 21

- CONTRIBUTI** pag. 24
Il bene comune

- INTERNAZIONALE** pag. 28
"Ogni bambino ha bisogno di un docente"
a cura di **Lucia Dal Pino**

- CONSULENZA FISCALE** pag. 32
a cura del **CAAF CISL**

- ACCADE INTORNO** pag. 34

- LIBRI PER RIFLETTERE**

Ringraziamo Domenico Caparbi per le fotografie e Rossana Baccaglini per i disegni.

Per una scuola partecipativa

Francesco Scrima

S

contenti e feriti dalla politica scolastica di questi anni e allibiti dal clima quasi solo rissoso di questa campagna elettorale, proviamo a **prendere speranza** immaginando e lavorando per una politica diversa, una scuola diversa, un clima sociale più respirabile e costruttivo.

Il Paese ne ha bisogno. I cambiamenti e i problemi esplosi a livello mondiale e le fragilità strutturali di questa nostra nazione esigerebbero di affrontare la sfida con quell'intelligenza e quel coraggio che pure, nel passato, qualche volta abbiamo avuto e che ci hanno permesso di superare le difficoltà e le crisi che, pure in questi anni di vita repubblicana, abbiamo conosciuto. Dalla ricostruzione del primo dopoguerra allo sviluppo degli anni 60, alla lotta al terrorismo degli anni 70 e 80, allo sforzo di risanamento economico per stare nell'Europa dell'euro, abbiamo vissuto stagioni che ora ricordiamo con orgoglio. Orgoglio di nazione e orgoglio, lo possiamo dire, anche di sindacato, di scuola e di sindacato scuola.

Qual è stata la carta vincente di questi momenti e di queste fasi positive? Lo **spirito di coesione** e la **capacità partecipativa**. La necessità di ripartire, un sentimento di comunanza, un bisogno di fare sistema hanno prodotto una voglia diffusa di stare insieme e di lavorare a progetti condivisi.

Anche nella scuola abbiamo vissuto momenti così ed è stato il tempo della ritrovata libertà dell'insegnare, il tempo di avvio della scuola media unica, della nascita di una forte scuola per l'infanzia, la stagione dell'integrazione scolastica, la fase costituente degli Organi Collegiali, il periodo delle sperimentazioni vere, gli anni della grande riforma della elementare. Tempi di fatica ma di entusiasmo, di ricerca ma di fiducia. E la scuola si legava alla società e al territorio, ne esprimeva l'energia e ne alimentava i processi di crescita civile. Tempi di crescita, tempi di partecipazione.

Partecipazione significa interesse al bene comune, riconoscimento dei valori di relazione, consapevolezza che non si vive da soli, non ci si salva da soli, non si cresce da soli. Dunque partecipazione vuol dire costruzione di reti di relazione e di scambio solidale. Allora, quando diciamo solidarietà, non intendiamo solo attenzione ai soggetti deboli, ma anche, e prima ancora, impegno per creare condizioni di buon governo della comunità.

Tutto questo lo possiamo chiamare anche cittadinanza attiva ed è anche ciò che, in fondo, definisce lo **spazio della politica** come responsabilità e impegno di tutti. Di tutti e di ognuno, nei modi propri e diversi che le specifiche identità personali e di organizzazione definiscono.

Il nostro modo di stare nella politica, come organizzazione sindacale, è di fare rappresentanza dei nostri iscritti e di chi lavora nella scuola componendo questi interessi con quelli di tutti gli altri lavoratori e dell'intero Paese. Questo, mentre significa piena **autonomia** dai partiti e dalle loro aggregazioni, vuol dire anche capacità di interlocuzione, di **confronto** e di dialogo con i diversi livelli istituzionali e politici che vogliono cogliere nella nostra voce alcuni elementi e tensioni vitali della società civile.

Ora non c'è dubbio che la **voce della scuola** dovrebbe essere fra quelle più ascoltate dalla politica. E' nella scuola che si formano le nuove generazioni, è nella scuola che si

C ONTRO ANTO

I VERBI SERVILI

In campagna elettorale molti politici si sbracceranno nel presentarsi come "a servizio del Paese".

Così a me torna in mente un'antica nozione scolastica. In grammatica si parlava dei verbi servili, quelli che reggono un infinito senza bisogno di preposizione alcuna: dovere, potere, solere, volere.

Vorrei evidenziare il valore assoluto del primo, anche per evitare una sequenza del tipo: essere soliti (solere) volere il potere e infrangere il dovere.

Cosa che nella politica è accaduto di recente con il potere di fare leggi per non rispondere a qualche dovere evaso.

Spectator



fonda il futuro del Paese. Avere una buona scuola dovrebbe essere la prima preoccupazione di tutti e l'impegno più forte di ogni governo.

Non avendo condiviso, anzi avendo tenacemente contrastato il disegno riformatore del Ministro Moratti, crediamo che occorra ridomandarsi come si possa dare a questo Paese una **buona scuola**.

Per noi, in ogni caso, non basta una riforma, neanche una riforma della riforma. Serve un grande progetto di rinnovamento, serve il coraggio, l'energia, l'ottimismo di un movimento ampio e concertato che stringa in un patto di fiducia e di impegno quanti hanno veramente a cuore le sue sorti e le sorti del Paese.

Serve assumerla, la nostra scuola, nella sua storia e nella sua vocazione, nelle sue fragilità e nelle sue potenzialità; serve credere nella sua energia interna, nella passione di tanti suoi operatori; serve capirne la complessità, mettersi al servizio della sua missione.

Per migliorare la scuola serve partire dalla scuola. Dalla scuola che c'è, dalla scuola dei bambini e dei giovani di oggi, dalla scuola degli insegnanti e delle loro organizzazioni, e insieme serve aver chiara la visione di quello che il paese può essere e deve essere. E allora un patto, **un grande patto sociale**: il paese per la scuola e la scuola per il paese. Il metodo da seguire resta quello della partecipazione e della concertazione. Il nostro invito alla politica è di riprendere questo metodo per aprire nuove e più fruttuose stagioni; anche per la scuola, anche nella politica scolastica. Allora sarà possibile fare tessitura fra diritti e doveri, fra dare e avere, fra idealità e concretezza, fra desideri e realtà, fra bisogni e risorse. Con Paulo Freire noi sappiamo che "il mondo non è dato, è in costruzione". A questa costruzione noi vogliamo e dobbiamo partecipare. ■

Elezioni ENAM: per la CISL scuola un successo chiaro e netto

Rosa Mongillo

dati parlano chiaro: il successo della lista della CISL SCUOLA in questa tornata elettorale per il rinnovo del Consiglio di Amministrazione dell'ENAM è chiaro e netto.

Con i suoi 70.000 voti, la Cisl Scuola, infatti, supera il già consistente consenso della precedente tornata elettorale (ne aveva avuti 67395 nel 2001) e si conferma, in assoluto, l'Organizzazione Sindacale più votata e rappresentativa.

Ricordiamo che lo scorso mese di gennaio in tutte le istituzioni scolastiche, i docenti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e i dirigenti scolastici ex direttori didattici hanno votato per eleggere gli organi amministrativi dell'ENAM sia a livello provinciale (i Comitati Provinciali), sia a livello nazionale (il Consiglio di Amministrazione). L'affermazione della Cisl Scuola è stata significativa ed omogenea in tutto il territorio nazionale.

La nostra lista, infatti, risulta la più votata in tutte le regioni d'Italia, fatta eccezione per il Friuli e il Molise. Un risultato sperato, sì, ma non scontato, considerata la forte mobilitazione delle altre sigle sindacali ed i ripetuti e sistematici attacchi portati da qualche sigla alla nostra organizzazione. Distinguendoci ancora una volta per correttezza e coerenza, usciamo da questa tornata elettorale più forti e rafforzati dal vasto consenso della categoria. Il brillante risultato conseguito consente alla Cisl Scuola di avere in seno al C.d.A. 3 seggi su 6, per la componente docente, più l'unico seggio per i Dirigenti Scolastici, confermando, quindi, i 4 seggi su 7. Questa forte presenza consentirà alla Cisl Scuola di continuare il proprio impegno in seno al C.d.A. che era e rimane fondato su



VITA DELL'ORGANIZZAZIONE

tre pilastri : **trasparenza, decentramento e potenziamento delle forme di assistenza**. Buono il risultato per le altre sigle confederali (FLC CGIL e UIL Scuola), che hanno avuto un sostanziale incremento a discapito delle altre sigle concorrenti , che, invece, registrano una secca perdita di voti.

Ottimo, anzi di più, il risultato per l'elezione dei Comitati Provinciali, in cui si registrano incrementi considerevoli ovunque e affermazione dei nostri candidati, premiati per il loro impegno costante ed efficace sui territori, dove forte e avvertita è la necessità di un Ente vicino ai bisogni della categoria magistrale. Questo risultato premia la nostra politica, ci gratifica, ma ci investe di maggiori responsabilità per il futuro, sia a livello provinciale, che nazionale. Un impegno che assumiamo, come sempre, a tutela dei diritti degli iscritti all'Ente.

Grazie a tutti. ■

	Risultati elettorali a confronto (dati elaborati dai riscontri territoriali)				
	2001		2006		Differenza
	Voti validi	%	Voti validi	%	
CISL SCUOLA	67.395	32,20	70.012	34,50	2,30
FLC CGIL	37.049	17,70	40.944	20,18	2,48
UIL SCUOLA	23.530	11,24	24.520	12,08	0,84
SNALS	37.305	17,82	32.809	16,17	-1,65
GILDA	18.082	8,64	13.161	6,49	-2,15
COBAS	8.373	4,00	6.960	3,43	-0,57
UNICOBAS	7.564	3,61	3.487	1,72	-1,89
AIMC	10.027	4,79	11.013	5,43	0,64
TOTALI	209.325	100%	202.906	100%	

(*) Al momento in cui andiamo in stampa mancano ancora i dati relativi ad una ventina di scuole romane.



La scuola nei programmi elettorali

Andrea Benvenuti

G

li schieramenti sono pronti. Casa delle Libertà e Unione hanno presentato i rispettivi programmi e le ricette per il futuro governo della scuola. Chi uscirà vincente dal responso delle urne è pronto a confermare o a rimettere mano al disegno normativo e organizzativo della scuola. Un settore che se, da un lato, tutti ritengono strategico per lo sviluppo del Paese, dall'altro, in sostanza, è sempre il primo ad essere penalizzato, così come è successo nelle ultime due legislature. Da qui le posizioni critiche della CISL Scuola. Partendo proprio dalla debolezza di questa vigilia elettorale e a causa della mancanza di approfondimenti sostanziali sulle ricette per il "sistema scuola", siamo andati a sfogliare nel dettaglio le pagine che i programmi dei due schieramenti hanno dedicato alla scuola.

Casa delle Libertà: confermata la legge Moratti

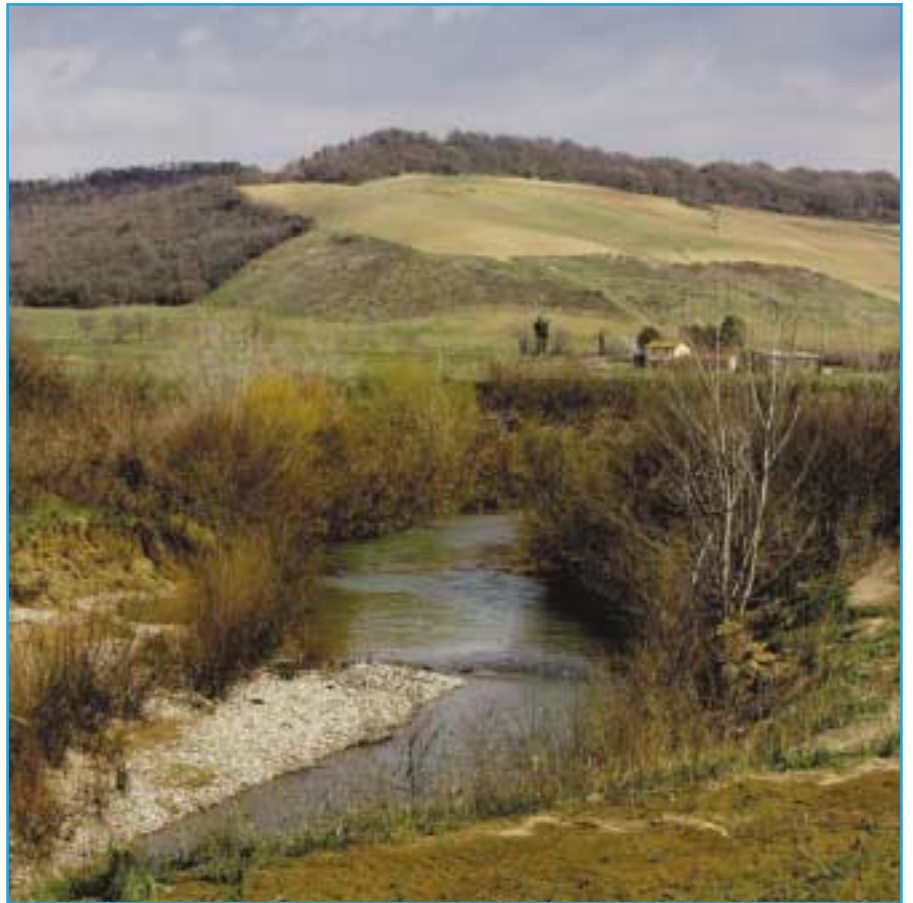
E' sostanzialmente questo il messaggio che viene fuori dalla lettura del programma elettorale della Casa delle Libertà. Nel merito, è inutile entrare. Conosciamo benissimo i contenuti della legge 53/03 e le sue implicazioni e le conseguenze negative che la CISL Scuola ha contestato e contrastato duramente.

La conferma dei contenuti della legge di riforma attualmente in vigore è così scontata che, all'interno delle 22 pagine complessive del programma elettorale, si parla di scuola soltanto in tre punti. Il primo è al punto 5 ("Cosa faremo in futuro") dove, in sostanza, si annuncia che "continueremo nella nostra azione di aiuto e di sostegno alla famiglia garantendo servizi pubblici sempre più di qualità nella scuola e nella sanità". Il secondo passaggio dedicato alla scuola è fissato invece al punto 7 ("Sanità") dove si prevede "l'introduzione dell'insegnamento dell'educazione sanitaria nelle scuole". Ultimo punto, infine, è quello al numero 9 ("Società solidale") dove si prevede "continuità nell'assegnazione di libri di scuola gratuiti per le famiglie meno agiate ed estensione fino al compimento del diciottesimo anno di età per garantire la fruizione del diritto-dovere all'istruzione". Tutto il resto parla d'altro. Non è questo lo spazio per entrare nel merito, ma è evidente che, nonostante le contrapposizioni più o meno evidenti interne allo schieramento del centrodestra, la strada da battere rimane quella intrapresa con il dicastero di Letizia Moratti. E, a parte alcuni aggiustamenti, la riforma, se questa volta trovasse le risorse per essere attuata, andrebbe avanti per la sua strada.

Al di là del programma presentato, alcune componenti della maggioranza di centrodestra hanno espresso l'intenzione di aprire una nuova stagione di confronto con le parti sociali, avviando un dibattito democratico che superi le attuali diffidenze e ostilità. Stesso impegno è stato ribadito per quanto riguarda la valorizzazione della centralità degli alunni e delle famiglie, da un lato, e la gratificazione della professionalità e della competenza di docenti e dirigenti scolastici. Ma queste in verità sono dichiarazioni d'intenti affidate alla stampa e ai dibattiti televisivi. Oggettivamente, sono parole che non abbiamo letto nel programma per le elezioni politiche del 9 aprile.

Unione: più scuola e ricerca

Sono le parole d'ordine del programma elettorale dell'Unione. All'interno di un testo voluminoso, ai temi della scuola sono dedicate sedici pagine nero su bianco. Si parla innanzitutto di innalzamento dei livelli di istruzione e formazione per conformarli a quelli europei; di lotta alla dispersione scolastica e di promozione dell'istruzione tecnica e



scientifico. Ma si parla anche e soprattutto di “abrogazione” (non di tutta ma di parte) della legislazione vigente; di valorizzazione del ruolo degli insegnanti; di riorganizzazione dei sistemi dell’istruzione, della formazione professionale e dell’Università. Per quanto riguarda l’autonomia scolastica, l’Unione punta, in particolare, al “rafforzamento culturale e materiale” dei singoli istituti scolastici definendo “gli organici funzionali per tutti gli ordini e i gradi di scuola” e le risorse finanziarie “necessarie”.

Oltre alla garanzia “dell’integrazione scolastica delle persone con disabilità grazie al personale specializzato e ad adeguati servizi territoriali”, il programma dell’Unione in quattro punti parla direttamente al personale scolastico: “garanzia della libertà di insegnamento”; valorizzazione del “ruolo del Collegio dei docenti nell’elaborazione del Piano di offerta formativa”; “immediata copertura di tutti i posti vacanti immettendo in ruolo coloro che già lavorano nella scuola e agevolando coloro che si sono formati in questi anni”; rilancio di “un nuovo sistema della prima formazione, del reclutamento e della formazione in servizio”. Nel merito dell’organizzazione scolastica, invece, nella fascia di età tra 0-6 anni, la promessa è di assicurare “più asili nido” e “l’abolizione degli anticipi scolastici” per le iscrizioni alla scuola dell’infanzia ed elementare. Il primo ciclo di studio sarà di “otto anni”, rimarrà articolato in “scuola elementare e media”, sarà “valorizzato il ricorso al tempo pieno e al tempo prolungato”. Per quanto riguarda il secondo ciclo, invece, si propone di “innalzare l’obbligo di istruzione gratuita fino a 16 anni” (primo biennio della scuola superiore). Il secondo ciclo durerà cinque anni e si concluderà con un esame di stato. Nel rapporto tra scuola e formazione professionale, “l’obbligo formativo, dai 16 ai 18 anni, si realizzerà nei sistemi dell’istruzione, della formazione professionale, nell’apprendistato” mentre, per l’accesso al mondo del lavoro, “si innalza l’età minima da 15 a 16 anni”. ■

L'infanzia: tempi adagiati e spazi morbidi

Rosa Mongillo

D

obbiamo fermarci. Fermarci e riflettere. Interrogarci non soltanto su “dove stiamo andando” ma “come ci stiamo andando” e cosa e chi portiamo con noi. Questo è davvero il tempo delle analisi accurate, del “vedere” e non guardare soltanto e di andare, quindi, oltre uno sguardo.

Per fare questo noi adulti, abbiamo la responsabilità etica e morale di volgere il “nostro vedere” innanzitutto all'infanzia e a quello che possiamo e dobbiamo fare per offrirle tutto quello di cui ha bisogno per una crescita armoniosa.

Il bambino è soggetto titolare di diritti pieni

Forse è necessario, abbandonare, definitivamente, schemi e stereotipi che continuano a pensare all'infanzia in termini puramente assistenzialistici e cominciare davvero a considerare il bambino non soltanto e non più come “oggetto” di assistenza, bensì come un “soggetto” titolare di diritti pieni: quello della crescita, del benessere, della conoscenza, della creatività, della cittadinanza.

Non dobbiamo fare l'errore di confondere questi diritti con l'artificiale protagonismo attribuito, in questi ultimi anni, all'infanzia, messo in azione dai mass-media e da esigenze di mercato che con troppa leggerezza “utilizzano” l'infanzia e che continuano ad oggettivare, piuttosto che a coltivare, prendersi cura, predisporre le strade per un percorso consapevole e agile.

Davvero l'infanzia, per la società tutta, deve essere un impegno primario e il progetto infanzia, deve essere un progetto organico e finalizzato, capace di perseguire un nuovo modello di sviluppo per una nuova qualità della vita. Perché la qualità dell'infanzia è la nostra! Un progetto dove tutte le comunità locali, le istituzioni, gli enti, le associazioni, facciano sinergia e magari individuino nella Scuola il vero nucleo operativo.



LA VITA NELLA SCUOLA

Una scuola, quella dell'infanzia, che oggi è già una realtà, una bella realtà, e che in questi anni di innovazione e di reali sperimentazioni ha saputo coniugare una reale inclusione degli aspetti relazionali con quelli cognitivi dei bambini, diventando un "segmento" forte del nostro sistema formativo.

Ora le modifiche legislative avvenute con la Legge 53 e più ancora con il D.L.vo 59, ci preoccupano, non perché non vogliamo i bambini anticipatori nelle sezioni della Scuola dell'Infanzia, chi pensa questo davvero sa poco dell'infanzia, della sua scuola, e dei suoi docenti, ma perché vediamo in questo inserimento, fatto purtroppo senza nemmeno le più elementari cautele, e tutele per gli stessi bambini, una risposta semplicistica data non ad un bisogno del "soggetto bambino" ma piuttosto ad un bisogno, legittimo ed effettivo, delle famiglie.

Perché è questo il vero nodo da sciogliere. Infatti i servizi formativi, nel nostro Paese, nella fascia 0-3 coprono appena l'8% delle reali necessità, percentuale tra le più basse dell'Unione Europea. Questa grave insufficienza di "servizi educativi all'infanzia" rappresenta un forte limite di una società civile. Sicuramente l'estrema difficoltà a trovare soluzioni sostenibili per i genitori che lavorano, una volta venuta meno la rete familiare allargata, è anche una delle principali cause del crollo della natalità e dell'occupazione femminile.

Confrontarsi su un progetto per l'infanzia

La Cisl Scuola su queste tematiche vuole e deve interrogarsi, chiamando a raccolta chi nell'infanzia crede, offrendo spunti di riflessione, occasioni di confronto.

I tempi, gli spazi dell'infanzia, le modalità dell'apprendere e del crescere sono alcuni degli elementi su cui vogliamo confrontarci, è partito così il nostro "progetto per l'infanzia" "Aiutiamo Pollicino" e su questo progetto che sollecitiamo la partecipazione delle famiglie degli insegnanti, degli operatori, delle istituzioni.

Vogliamo provare a declinare parole diverse, almeno per i bambini contrapponendole alla fretta, alla scomodità, all'improvvisazione, all'indifferenza; "tempi adagiati e spazi morbidi", per il loro star bene che, poi, è anche il nostro star bene. ■



Perchè Pollicino, ovvero la favola come metafora

Le favole hanno questo di importante: che contengono suggestioni e insegnamenti utili in ogni tempo. Le favole sono tracce per scoprire e capire i misteri della vita. Sono solo tenui costruzioni e impalcature di fumo, ma vanno bene per intuire la multiforme natura delle cose e di noi. Pier Paolo Pasolini ha parlato di un'età del pane: il tempo in cui gli uomini erano consumatori solo di beni necessari. Quella era anche l'età in cui si raccontavano e si ascoltavano favole; favole che come il pane erano necessarie a crescere e a vivere. Ai bambini di oggi, coccolati, viziati, soffocati dal cumulo del superfluo, non diamo più il dono di questo dialogo fabulatorio, della narrazione evocatrice, di un tempo lento fatto di parole magiche. Forse li abbiamo disabituati, i bambini, a questo incanto e, frettolosi noi inquieti loro, ansiosi noi frastornati loro, abbiamo perduto i boschi, gli animali, le avventure di quelle antiche, incredibili storie. Ma con tutto ciò abbiamo un po' perduto anche loro, perché l'infanzia e la fanciullezza restano dopo tutto, nonostante tutto, età di bisogni assoluti e primari. E la favola è un bisogno primario, un fondamentale esercizio di crescita; la favola è sapiente iniziazione alla vita. Quelle prove, quegli incontri, quelle fatiche sono delicata prefigurazione delle prove, degli incontri, delle fatiche reali di ogni vicenda umana. Scoprirli nelle favole e nei racconti significa costruirsi un'idea della vita, significa fornirsi di un bagaglio di strumenti utili ad addentrarsi nella complessità dell'esistenza.

Prendiamone una di queste favole: Pollicino. E' un racconto popolare rielaborato dai fratelli Grimm in cui si narra di un bambino piccolo come un pollice ma ricco di astuzie e di coraggio: una incarnazione del mito che vuole la vittoria dell'intelligenza sulla sventura, della debolezza sulla forza, della giusta causa sulla malvagità. Tutto inizia con un tragico gesto: l'abbandono nel bosco. Pollicino, coi fratelli, appare così l'emblema di ogni infanzia dimenticata e tradita, la raffigurazione di ogni ingiustizia fatta ai minori. Vengono in mente le morti e le sofferenze che ancora oggi il mondo infligge a troppe creature cui basterebbe appena del pane e un po' d'amore. Ma i problemi non sono solo quelli che ci spaventano e ci angosciano vedendo il telegiornale; anche vicino a noi possiamo cogliere tante storie di ordinario abbandono che interpellano la nostra coscienza. E nessuno può dirsi innocente perché tutti partecipiamo alla responsabilità di ben crescere i ragazzi e invece tutti siamo forse un poco artefici di una cultura del disinteresse. Accontentandoci di dare ai ragazzi solo cose materiali, e scambiando per amore una condiscendenza solo comoda e liberatoria, non diamo quasi nulla di noi: non il nostro tempo, non gioco e parole, non consolazione e anima. E Pollicino resta solo a cercare i sentieri di una salvezza sempre più improbabile.

Serve, nel nostro tempo, recuperare una pedagogia della rassicurazione e della vicinanza. Questa è la prima trama di pensieri cui la favola può portarci. Ma la prova del bosco è anche lo specchio dell'avventura fondamentale di ogni esperienza umana: l'avventura del faticoso ed incerto camminare nel mondo. E' metafora, così, della vita stessa, del suo rischio, dell'autonomia che richiede. Il perdere e il perdersi, da questo punto di vista, sono condizioni necessarie e propizie. In ogni favola il momento della prova segna il passaggio cruciale dalla minorità alla maturità, dalla dipendenza alla piena e libera affermazione di sé. Il rischio, la fatica, la paura, la scelta, sono i luoghi decisivi della maturazione.

Ogni favola, lo sappiamo, è storia di una iniziazione e l'iniziazione alla vita esige che qualcuno ci accompagni ma poi ci lasci e, col viatico del pane e di sapienti indicazioni di viaggio, ci consegna ai nostri sentieri. Ogni educatore deve sapere anche la pedagogia del distacco. L'incuria fondamentale verso i bambini potrebbe essere oggi, da noi, quella di farli crescere troppo in fretta e, insieme, di non farli crescere mai. Ci chiediamo quanto sia avvertita questa esigenza di curare l'iniziazione, di animare i suoi riti, di rispettare i suoi passi. E assumerla nei suoi molteplici aspetti: da quello culturale a quello religioso, da quello sociale a quello morale. Il bosco è grande e ci si può anche perdere, ma bisogna attraversarlo, imparando, piano piano, a muoversi da soli. L'educazione è un difficile equilibrio, un susseguirsi di accompagnamenti e di distacchi; occorre imparare l'arte del distanziamento. E accettare anche l'insopprimibile rischio della libertà. Chi educa deve sapere i momenti in cui occorre ritirarsi e affidare il futuro alla grazia. Serve coraggio anche per accettare l'eventualità dello scacco; ma una pedagogia dello scacco è ancora tutta da scrivere. Ma ora restiamo al finale lieto della fiaba che abbiamo ricordato facendo il possibile, tutti, perché sia così anche per ogni Pollicino di oggi. ■

Giancarlo Cappello

Documento Consulta Nazionale scuola dell'infanzia

Nei giorni 6 e 7 marzo, a Roma, si è riunita la Consulta Nazionale della scuola dell'infanzia, organismo statutario della Cisl Scuola, costituita da insegnanti della scuola dell'infanzia in rappresentanza di tutte le regioni d'Italia. Precedentemente erano state convocate le Consulte Regionali per affrontare le specificità territoriali e rappresentarle in sede nazionale.

Dopo un'attenta analisi di tutte le problematiche connesse a questo ordine di scuola, la Consulta Nazionale esprime profonda preoccupazione per lo "scollamento" sempre più profondo della scuola dell'infanzia dal sistema scuola, infatti, è sempre più forte il tentativo di relegare il segmento 3/6 in una dimensione "asilistica" dove prevale l'aspetto assistenziale, non riconoscendo ai bambini dai 3 ai 6 anni una "loro scuola", in grado di personalizzare ed ampliare gli orizzonti cognitivi.

La Consulta ritiene, invece, necessario attivare la generalizzazione della scuola dell'infanzia su tutto il territorio nazionale recuperando tutte le iniziative e le sperimentazioni che in questi anni la scuola dell'infanzia ha prodotto, ridando vigore e sostegno ad un modello di scuola che per la sua capacità di integrazione dell'aspetto cognitivo con quello relazionale è considerato in tutte le comparazioni internazionali uno dei segmenti più forti del nostro sistema formativo.

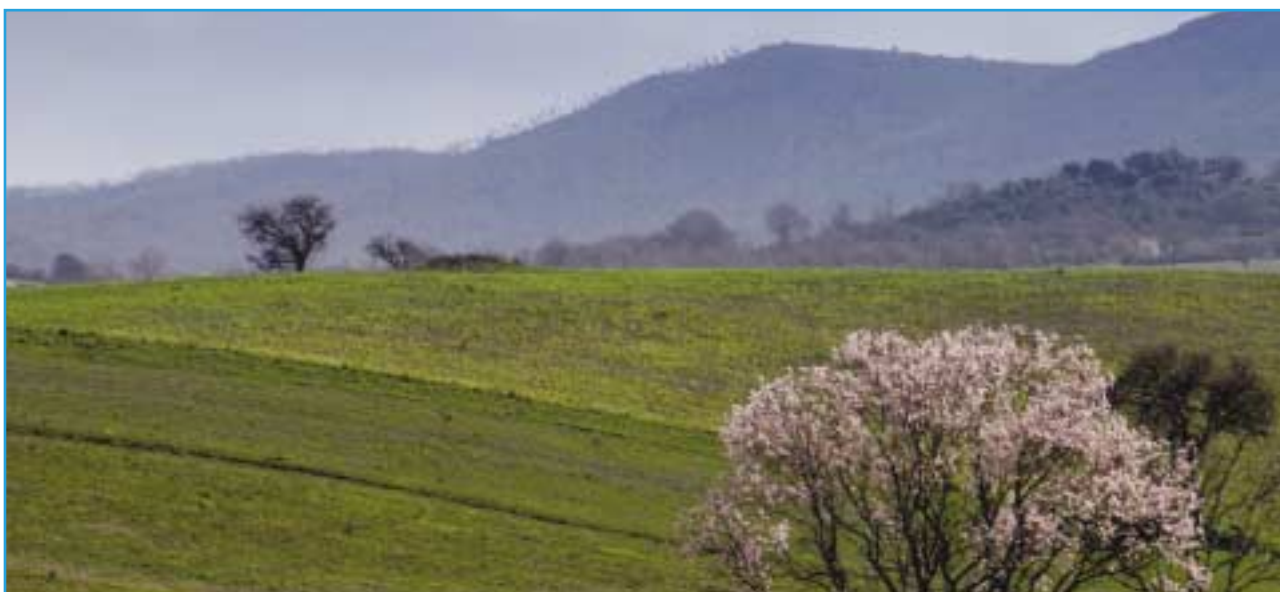
In merito alla questione degli anticipi la Consulta rileva :

- che non sono stati diffusi da parte del MIUR dati certi sull'inserimento degli alunni anticipatari;
- che tale inserimento è avvenuto, nella quasi totalità dei casi, senza le condizioni previste dalla normativa vigente;
- che alcune intese regionali sottoscritte dalle rispettive Direzioni e dall'ANCI, non tutelano la presenza dei bambini anticipatari, in quanto non vengono disciplinati i compiti degli EE.LL. e non viene previsto un incremento dell'organico;
- che il numero massimo di alunni per sezione (28) è sempre di più una consuetudine e non un'eccezione.

Ritiene, dunque, indispensabile promuovere azioni di sensibilizzazione, di confronto e dibattito che affrontino tutte le problematiche connesse all'infanzia, individuando soluzioni opportune ed efficaci, soprattutto in merito alla mancanza quasi totale di servizi all'infanzia da 0 a 3 anni che costituisce il vero nodo da affrontare.

Ribadisce l'importanza del percorso che la Cisl Scuola sta attuando attraverso i convegni regionali già realizzati in preparazione del Convegno Nazionale, che sarà occasione di profonda riflessione sui tempi e gli spazi per l'infanzia, in un'ottica non soltanto didattica e pedagogica, ma anche politico-istituzionale.

Sollecita tutti gli insegnanti della scuola dell'infanzia ad una partecipazione piena e consapevole. ■



Vertenza ATA: non abbassare la guardia

Alfonso Rossini

Lo scorso 1° dicembre migliaia di lavoratori ATA provenienti da tutta Italia hanno sfilato in corteo a Roma lungo Viale Trastevere ed hanno manifestato davanti al MIUR. Hanno dato visibilità e sostegno alla “Vertenza nazionale ATA” aperta dai sindacati scuola CGIL-CISL-UIL che, denunciando il colpevole disimpegno del Governo e del Ministero verso un settore di 250.000 lavoratori amministrativi-tecnici-ausiliari, hanno rivendicato un deciso cambio di rotta attraverso una politica di sviluppo dei servizi della scuola dell’autonomia e di valorizzazione professionale dei lavoratori addetti. Hanno chiesto l’attuazione del CCNL firmato a settembre, l’applicazione di tutti gli istituti contrattuali vecchi e nuovi sulla mobilità verticale e la valorizzazione del personale, la funzionalità dei servizi scolastici attraverso la stabilizzazione e la revisione degli organici, una politica di formazione permanente a sostegno e a sviluppo del ruolo professionale di tutti i lavoratori, un piano programmatico di assunzioni in ruolo su tutti i posti vacanti per eliminare la piaga del precariato che nel settore ATA ha raggiunto livelli insostenibili.

*Si è avviato il confronto con il
MIUR ...*

A metà gennaio scorso si è avviato il tavolo di confronto al Ministero nel quale le OO.SS. hanno chiesto al MIUR di assumere come orizzonte politico generale della vertenza la funzionalità dei servizi, la qualità del lavoro, la valorizzazione professionale di tutti i lavoratori ATA, definendo impegni e strumenti necessari per portare a soluzione le diverse questioni poste dalle rivendicazioni sindacali, a partire dalla questione irrinunciabile delle assunzioni in ruolo.

Da un lato il MIUR ha assunto l’impegno di avviare il tavolo negoziale per l’attuazione dei diversi istituti contrattuali relativi alla mobilità ed alla valorizzazione del personale, a partire dall’art. 7 del CCNL del II biennio contrattuale, e di costituire una commissione paritetica su organici e carichi di lavoro; dall’altro ha inoltrato al Ministro dell’Economia la richiesta formale di una quota specifica di assunzioni a tempo indeterminato di personale ATA per il prossimo anno scolastico.

*... ma non bisogna abbassare la
guardia*

Ad oggi, se da un lato possiamo registrare positivamente il fatto che nei giorni scorsi si è finalmente avviata la trattativa sull’art. 7 sulla scorta di una proposta avanzata unitariamente da CGIL, CISL, UIL e SNALS che assume l’obiettivo di rendere esigibili i miglioramenti economici dal 1° settembre prossimo, dall’altro dobbiamo denunciare con forza l’assenza l’ingiustificabile lentezza dell’Amministrazione rispetto alla completa corresponsione dei miglioramenti economici stabiliti dal CCNL firmato lo scorso settembre e l’insufficienza complessiva dell’azione del Governo sul problema del precariato, se è vero che si appresta a varare un provvedimento per assumere a tempo indeterminato 3.500 unità di personale a fronte di oltre 75 mila posti vacanti, una quota comunque inferiore al turn-over.

Detto che senza la mobilitazione sindacale non si sarebbe prodotto nemmeno questo risultato, ribadiamo comunque che ciò che manca ancora è quel piano programmatico di assunzioni su tutti i posti vacanti che rappresenta la vera soluzione strutturale al problema del precariato.

Siamo solo all’inizio della vertenza.

Per questo non dobbiamo abbassare la guardia. Bisogna continuare la pressione a sostegno degli obiettivi della vertenza per affermare i diritti dei lavoratori ATA, eliminare il precariato, migliorare la funzionalità dei servizi scolastici. ■

Ancora emergenza sicurezza

Dionisio Bonomo

B

isogna attendere un'altra tragedia per mettere al centro dell'agenda politica la questione salute e sicurezza nelle scuole?

All'indomani del terremoto del Molise e dopo il crollo della scuola "Iovine" di San Giuliano che ha provocato la morte di 27 bambini e della loro maestra sono emersi drammaticamente tutte le carenze legate all'edilizia scolastica nel nostro Paese nonché l'inadeguatezza diffusa nell'applicazione delle norme di prevenzione e sicurezza.

I dati su patrimonio edilizio e attività di prevenzione sono preoccupanti

Gli ultimi dati forniti dal MIUR testimoniano di un patrimonio edilizio in gran parte vetusto: circa il 50% delle scuole ha più di 40 anni, nell'11% dei casi si tratta di edifici di civile abitazione adibiti impropriamente ad uso scolastico, le cui norme di sicurezza sono del tutto inadeguate.

Le mille proroghe non hanno consentito la messa a norma delle strutture e degli impianti: il 57% degli edifici non ha il certificato di agibilità statica, né quello igienico-sanitario; il 73% delle scuole non è in possesso del certificato antincendio; il 90% delle scuole non dispone di ingressi con standard di sicurezza adeguati; il 36% degli istituti non ha gli impianti elettrici rispondenti alle norme CEI; il 70% presenta ancora barriere architettoniche; solo 1 scuola su tre è provvista di scale di sicurezza.

Non sono meno trascurabili i dati riferiti agli agenti fisici, biologici e chimici interni ed esterni. Nel 16% degli istituti si riscontrano strutture con presenza di amianto; nello 0,22% si rilevano tracce di radon; il 15% degli edifici è ubicato in prossimità di antenne emittenti radio televisione; il 6% si trova vicino ad elettrodotti ad alta tensione.

A tutto ciò si aggiunge la peculiarità geologica ed orografica del nostro territorio ad alto rischio sismico: il 33% degli edifici si trova in tali zone.

Il quadro che emerge da questi dati è oltremodo impressionante.





Se allarma la situazione strutturale, non desta meno preoccupazione la perdurante lentezza nell'organizzazione delle attività di prevenzione. Nella gestione, spesso, ha prevalso una logica burocratica e non quel modello partecipativo che rappresenta il cuore della strategia di prevenzione.

Ciò a causa di risorse inadeguate e, soprattutto, per il difficile raccordo tra scuole, Amministrazione centrale periferica, enti locali e soggetti preposti alla vigilanza.

Il 7,5% delle scuole non ha ancora il documento di valutazione dei rischi; nel 12% delle scuole non si è provveduto alla designazione del RSPP; un istituto su cinque non ha attivato il servizio di prevenzione e protezione, il servizio antincendio e il piano di evacuazione; nel 30% dei casi non è stato nominato il medico competente.

Il continuo assottigliamento delle risorse finanziarie "dedicate" non ha permesso un'informazione diffusa, né ha consentito di completare la formazione prevista dalle stesse norme sulla sicurezza.

Circa il 50% delle istituzioni scolastiche non ha provveduto alla formazione del RSPP; una scuola su tre non ha formato gli addetti all'antincendio e al pronto soccorso; la metà delle scuole non ha provveduto all'informazione e alla formazione dei lavoratori e degli alunni.

Impegno politico debole e risorse in calo

Una mole di dati così preoccupanti non consente distrazioni di sorta, anzi dovrebbe stimolare tutti i soggetti preposti ad una forte assunzione di responsabilità.

Purtroppo così non è stato; negli ultimi anni si è affievolito l'impegno politico del Governo verso queste problematiche, si è assistito ad un atteggiamento quasi di *delega* agli enti locali; ma quel che conta di più, nel 2005 e 2006 non sono stati previsti finanziamenti specifici.

LA VITA NELLA SCUOLA

A fronte di una vera emergenza, registriamo mancati investimenti e assenza di politiche dedicate. Con la legge quadro sull'edilizia scolastica (23/96) si era avviato un piano di investimenti che doveva consentire la messa a norma di tutti gli edifici.

I piani triennali finanziati sono: triennio 1996-98: 1.569 mld di lire - triennio 1999-01: 1.395 mld di lire - 2002: nessun finanziamento - triennio 2003-05: 46.916.248 euro - il terzo anno di questo triennio, il 2005, come pure il 2006 non hanno avuto finanziamenti. La stessa legge attribuisce a province e comuni la competenza in materia di fornitura, costruzione, manutenzione ordinaria e straordinaria (compresi l'adeguamento e la messa a norma) degli edifici scolastici e assegna allo Stato una partecipazione *ad adiuvandum* che lo stesso realizza attraverso l'assegnazione alle Regioni di appositi finanziamenti, ripartiti a loro volta tra province e comuni.

Traspare evidente dall'analisi di questi dati l'indifferenza del Governo rispetto all'urgenza di mettere a norma e in sicurezza le istituzioni scolastiche italiane.

Le stesse risorse per far fronte alle attività relative alla sicurezza (formazione e informazione delle figure sensibili e del personale) continuano a ridursi.

Dai 40 miliardi di vecchie lire degli ultimi anni, siamo passati ai 16.884.733 euro di quest'anno, senza menzionare il taglio totale delle risorse del 2005 ad opera della manovrina d'autunno (d.l. 211/05).

Persiste solo un finanziamento di 83.666 euro destinato al completamento (quando?) dell'anagrafe dell'edilizia scolastica, strumento conoscitivo indispensabile per i diversi livelli di programmazione nel settore.

La proroga come metodo

Detto comportamento deresponsabilizzante e dilatorio trova riscontro nel continuo ricorso allo strumento della proroga.

Un esempio eclatante è dato dal decreto sulle "Norme di prevenzione incendi per l'edilizia scolastica".

Un decreto del Ministero degli Interni che risale al 92 e che prevedeva scuole sicure entro il 1997. Quel termine è stato più volte differito fino ad arrivare al giugno 2006.

Secondo questo decreto le aule non dovrebbero contenere più di 26 persone (25 alunni + 1 docente o 24 alunni in caso di 2 docenti).

Tale vincolo, se rispettato, unitamente alle norme di carattere igienico-sanitario (mq per alunno per aula) metterebbe in discussione tutta la determinazione degli organici, con conseguenze non indifferenti su mobilità, immissione in ruolo e nomine annuali.

Stiamo arrivando al decennale delle proroghe; e pensare che entro il 1997 tutte le scuole avrebbero dovuto essere in regola!

Con scuole sicure sicuramente si potevano evitare tanti incidenti a volte gravi o mortali. L'escalation degli infortuni capitati agli alunni e agli insegnanti è la cartina al tornasole di questo disastro le cui responsabilità non possono continuare a ricadere sulle scuole, quando è di tutta evidenza che appartengono ad altri ovvero ad una politica miope e negligente.

Rendere le scuole più sicure, tutelare la vita e la salute dei lavoratori è un dovere di tutti. La Cisl Scuola considera la salute e la sicurezza un forte banco di impegno sia sul versante della rappresentanza (RLS, RSPP, dirigente scolastico/datore di lavoro) sia sul versante più politico della lettura dei bisogni e delle soluzioni da proporre a tali esigenze. Per questo ha avviato un percorso di riflessione che dovrà coinvolgere l'intera organizzazione ai vari livelli.

Rivendicare scuole sicure, a misura degli alunni e dei lavoratori che vi operano, costituisce per la Cisl Scuola un obiettivo civile e politico. Lo assume con consapevolezza insieme alla Confederazione. ■

Il contratto dirigenti verso il traguardo tra insidie ed ostacoli

Mario Guglietti

Incredibile, ma vero! A oltre quattro anni dalla scadenza del precedente contratto (31 dicembre 2001) e dopo tre mesi e mezzo dalla sottoscrizione dell'ipotesi di accordo (29 novembre 2005), i Dirigenti Scolastici sono ancora in ansia per il destino del loro rinnovo contrattuale, il cui ritardo ha superato ogni limite di decenza e di sopportabilità.

E la causa di questo ritardo è tutta ed esclusivamente del Governo, rappresentato dal Comitato di Settore (Ministri dell'Economia, Funzione Pubblica e Istruzione) cui l'ordinamento affida, sia per gli aspetti di contenuti che di procedura, la responsabilità sostanziale della regia negoziale.

Hanno pesato i ritardi, le lentezze, le pretestuosità del Governo

Alla tardiva emanazione degli atti di indirizzo all'ARAN (Quadriennio normativo 2002/2005 e primo biennio economico 2002/2003: primavera 2005 - secondo biennio economico 2004/2005: 15 novembre 2005!), ha fatto seguito l'ingiustificabile lentezza dell'istruttoria del parere favorevole sull'ipotesi di accordo, inserita all'o.d.g del Consiglio dei Ministri, per la prescritta deliberazione, solo nella seduta del 2 marzo scorso e a seguito della proclamazione da parte di FLC CGIL, CISL SCUOLA e SNALS CONFESAL dello sciopero della categoria con manifestazione nazionale a Roma.

Si è trattato di un vero e proprio ostruzionismo, messo in atto soprattutto da parte del Ministero dell'Economia che dopo aver lasciato inutilmente trascorrere oltre due mesi e mezzo dalla ricezione del testo dell'ipotesi, ha formalizzato una serie di rilievi, in gran parte pretestuosi e non pertinenti (alcuni dei quali addirittura insignificanti, in quanto meri refusi tipografici) che hanno tuttavia indotto il Consiglio dei Ministri, con una procedura insolita oltre che irrituale, ad esprimere un parere favorevole condizionato al "superamento" di alcune "osservazioni", accompagnato dall'"invito" rivolto all'ARAN ad affrontare, in sede di sottoscrizione definitiva dell'Accordo, le problematiche sollevate dai rilievi stessi.

Corrette le imperfezioni formali

A seguito di ciò il 9 marzo scorso ARAN e Organizzazioni sindacali, facendo esercizio di un fortissimo senso di responsabilità e per non creare ulteriori ostacoli all'iter autorizzativo, hanno apportato al testo dell'ipotesi le modifiche "imposte" dal Governo, eliminando quelle imperfezioni formali che normalmente, e per prassi consolidata, non richiedono l'intervento di una sede istituzionale.

Fatto ciò, l'ARAN si è impegnata a trasmettere, in tempi ristrettissimi, (che ci risulta essere stato assolto il giorno successivo) il testo emendato alla Corte dei Conti che - dal momento dell'acquisizione al protocollo - dispone di 15 giorni per pronunciarsi sulla certificazione dei costi contrattuali e sulla loro compatibilità con gli strumenti di programmazione e di bilancio.

Ciò significa, e sempreché la magistratura contabile non frapponga ulteriori ostacoli, che tra la fine di marzo o, al massimo, per i primi di aprile, si potrà procedere alla stipula definitiva del rinnovo contrattuale, di cui prevedevamo le difficoltà ma mai immaginandone un cammino così irto di insidie, tortuoso e contrastato. ■

La scatola dei belletti, ovvero il portfolio

Benedetto Vertecchi*

Q

uando si tireranno le somme della non gloriosa vicenda che ha introdotto il portfolio nelle scuole italiane, ci si potrà accorgere, ancora una volta, che non sono le parole che producono innovazione e consentono di superare le difficoltà del compito educativo. Ribadire questa consapevolezza sarà l'unico risultato positivamente apprezzabile perché, per il resto, ci si troverà di fronte, dal lato dell'amministrazione scolastica, ad una sequela di improvvisazioni e orecchiamenti e, da quello degli insegnanti, alla rincorsa angosciata di soluzioni per far fronte, in qualche modo, agli adempimenti richiesti.

L'innovazione non tollera soluzioni estemporanee

Il fatto è che innovare in campo educativo – come in ogni altro settore – non può essere il risultato di trovate estemporanee. Agli insegnanti non si può chiedere di rinunciare ad aspetti della loro competenza con i quali hanno consuetudine per assumerne altri che non sono chiari neanche a chi li propone. Eppure, è proprio ciò che è accaduto. Si è intervenuti supponendo che l'innovazione discenda sulle scuole per via gerarchica. Al vertice si decide, alla base si esegue. Ma si è trascurato il punto essenziale: questa logica suppone che si sia capaci di tradurre gli oggetti della decisione in comportamenti. Se le decisioni fossero state più meditate, se alla loro attuazione si fosse pervenuti con prudenza, rilevandone nel concreto i vantaggi e gli svantaggi, in breve se si fosse elaborata una *cultura* dell'innovazione, il confronto avrebbe potuto avere esiti diversi. Invece, si è preferito applicare – nel caso del portfolio come per gli altri cambiamenti introdotti nelle pratiche educative – uno stile di intervento che poteva essere accettabile quando il sistema scolastico italiano era ancora agli inizi del suo sviluppo, senza considerare tuttavia che un conto è definire ordinamenti, altro conto incidere sulle pratiche didattiche. Gli ordinamenti possono essere modificati se lo decide chi ha il potere di farlo (il Parlamento, il Governo), ma le pratiche didattiche sono elementi di un sistema complesso che non possono essere variati *ad libitum*, per la semplice ragione che interagiscono con gli altri elementi che, nel complesso, danno luogo all'intervento educativo. È un retaggio ottocentesco ritenere che i comportamenti di chi opera all'interno del sistema

Dopo in contributo iniziale del Prof. Lucio Guasti, il Forum su "Valutazione e portfolio" prosegue in questo numero con due articoli del Prof. Benedetto Vertecchi e della Dott.ssa Mariella Spinosi.

Il prossimo numero di "Scuola e Formazione" presenterà ulteriori contributi.





scolastico si modifichino per le decisioni assunte al vertice: è vero, invece, che i comportamenti cambiano quando si sia convinti dell'opportunità che ciò avvenga o quando l'alternativa, anche se non condivisa, sia comunque generalmente nota. Ciò comporta che gli elementi dell'innovazione abbiano acquisito consistenza attraverso un percorso che dall'originaria percezione dell'esigenza del cambiamento abbia condotto, attraverso l'elaborazione e la verifica di ipotesi appropriate, a definire e rendere disponibili modelli, procedure e strumenti.

È mancato un serio impegno di ricerca

In altre parole, ci può essere innovazione se c'è stato impegno nella ricerca. Non è il caso del portfolio, come non è il caso delle altre indicazioni fornite alle scuole. Ad un percorso centrato sulla ricerca se ne è sostituito un altro, fondato sulle regole del *marketing*. Per cominciare, se si deve affermare un nuovo prodotto, occorre trovare un nome cui corrispondano aloni suggestivi. *Portfolio* è sembrato fare al caso: alla polverosa cultura della scuola si è contrapposto una parola densa della vitalità del sistema economico (che però tanto vitale non pare). La stessa cosa si sarebbe potuta chiamare, in buon italiano, ed anche col vantaggio di stabilire una continuità con strumenti in altri momenti utilizzati nel nostro sistema scolastico, fascicolo o libretto o (come si diceva alla fine dell'Ottocento) carta biografica; ma sarebbe stato banale. Trovato il nome, bisognava dargli un significato. Rovistando nella letteratura internazionale si trovavano pochi riferimenti, come qualche progetto nel campo dell'apprendimento linguistico. Ma non bisognava scoraggiarsi per così poco: il vantaggio di aver scelto una parola straniera stava proprio nella possibilità di stabilire allusioni ad una realtà ignota, che doveva pur esserci se esisteva una parola per designarla. Inoltre, una volta lanciata la parola, si poteva far affidamento sulle schiere di zelanti ermeneuti che si sarebbero preoccupati di dare un contenuto al portfolio. E, in effetti, la quantità di letteratura che è stata prodotta è inversamente proporzionale al numero delle ricerche che sono state condotte sul tema. Si è aperta una vera e propria corsa a riempire di possibili oggetti il portfolio: i documenti prodotti dagli allievi, le osservazioni degli insegnanti, gli apporti dei genitori e chi più ne ha più ne metta, in una allegra contaminazione di elementi cognitivi, affettivi, morali e di socializzazione.

A qualcuno è sembrato che si potesse fare un salto di qualità collegando il portfolio alla proposta didattica che avrebbe dovuto sostenere il nuovo corso della scuola, la *personalizzazione*. Quando se ne è incominciato a parlare, è stato osservato che non si trattava di una novità, per il fatto che la medesima parola da tempo designava linee di inter-



vento orientate al relativismo degli obiettivi. In altre parole, la personalizzazione consiste nel definire per ciascun allievo obiettivi di livello corrispondente al credito di attitudine che gli si riconosce. Pertanto, se il portfolio documenta la modestia delle caratteristiche personali, se ne debbono trarre le conclusioni, operando un ridimensionamento dei traguardi attesi. In altre parole, si priva l'educazione scolastica di capacità progettuale, accettando un determinismo che costringe chi ha di meno ad accontentarsi del poco che ha. Vale la pena di osservare che se si fosse ragionato in questo modo quando la grande maggioranza della popolazione era costituita da analfabeti e ignorava la lingua italiana, si poteva giungere alla sola conclusione che sarebbe stato inutile impegnare risorse per soggetti che in modo manifesto erano privi di capacità di apprendere.

C'è una preoccupante commistione tra pubblico e privato

Ho già accennato al fatto che attraverso il portfolio si attua una contaminazione tra differenti aspetti del profilo degli allievi. Quel che mi preoccupa di più è la commistione fra pubblico e privato. La condotta scolastica di un allievo, infatti, è solo in parte riferibile all'educazione formale. In larga misura, essa consegue da complesse interazioni fra le esperienze compiute a scuola e quelle che hanno avuto origine e si sono attuate nel contesto di vita. Bisogna chiedersi quanto sia lecito estendere l'attività valutativa, che (riprendendo la nomenclatura di Quintiliano) è *pubblica* per il fatto di svolgersi nella scuola, a manifestazioni della condotta che competono alla sfera degli atteggiamenti e dei comportamenti *privati*. Si aggiunga che i giudizi che si esprimono in un momento determinato riflettono sensibilità e valori che sono propri di quel momento e che è probabile siano destinati ad essere rivisti per il mutare dei riferimenti valoriali della società. Quando manca un solido fondamento conoscitivo fondato sulla ricerca è difficile evitare che l'attenzione ad un certo numero di aspetti sincronici distraiga dalla considerazione del carattere strutturalmente diacronico proprio dell'educazione. Quale dovrebbe essere allora il criterio di selezione degli elementi da raccogliere nel portfolio? Si deve prestare attenzione agli elementi sui quali al momento esiste una sensibilità più diffusa sapendo però che è improbabile che la stessa sensibilità si esprima invariata nel seguito del tempo? Il fatto è che a questa come ad altre domande non si è in grado di rispondere, perché troppo inconsistenti sono i riferimenti interpretativi del portfolio. Poiché non è chiaro in che modo lo strano oggetto possa essere utilizzato nella valutazione, si è finito col considerarlo una scatola di belletti, utile per effettuare restauri di emergenza in una realtà costellata di crepe. ■

**Docente di Pedagogia Sperimentale Università Roma Tre*

La via italiana al portfolio

Mariella Spinosi*

P

erché uno strumento importante per l'insegnamento e per l'apprendimento, come lo è il portfolio, sta diventando un autentico "tormentone" con il rischio di essere accantonato tra le pratiche inutili? Gli insegnanti oggi sono molto confusi; anche coloro che avevano avviato, credendoci, riflessioni serie e ricerche importanti sull'argomento, ora si stanno di nuovo interrogando sulla sua utilità pedagogica e sulle conseguenti prospettive istituzionali. Oggi, specialmente dopo le ultime indicazioni ministeriali e le sentenze dei Tar, il timore maggiore è che il portfolio possa diventare un moltiplicatore di carte e tanto lavoro in più per i docenti.

È vero che ogni innovazione, indipendentemente dal soggetto che la promuove, perché entri in un processo di miglioramento e produca effetti, ha bisogno di tempo per essere prima concepita, poi studiata e sperimentata, ed infine generalizzata; ma, lungo questo percorso, la novità portfolio sembra essere punteggiata da una serie di "disturbi", che rischiano di vanificare in partenza le potenzialità che lo strumento possiede, sicuramente nella sua idea originaria.

In realtà la via italiana al portfolio si presenta attualmente abbastanza accidentata tra dossi e curve pericolose, tra dirupi e salite improvvise.

Occorre ancora capire la vera natura del portfolio

Il primo "disturbo" è rintracciabile nelle stesse Indicazioni nazionali che lo vogliono già predefinito in "orientativo e valutativo" e che identificano, nelle famiglie, non tanto degli interlocutori privilegiati, quanto piuttosto dei partner di una "multiproprietà", che godono, di conseguenza, degli stessi diritti e delle stesse responsabilità. Da qui scaturiscono subito alcune difficoltà.

In primo luogo c'è quella di capire la vera natura del portfolio: ha valore formativo o certificativo? Viene realizzato soprattutto per lo studente perché possa riflettere maggiormente su saperi e strategie riuscendo altresì a capire meglio sé stesso e cosa sa fare? Oppure viene pensato con lo sguardo rivolto alle famiglie, come una nuova strumentazione per mostrare in maniera chiara il lavoro e i saperi di ogni studente, gli apprendimenti conseguiti e le competenze attestate? Andando oltre nella lettura delle Indicazioni si intravede anche uno scopo "interno", cioè quello di conservare e trasmettere memoria di quanto viene realizzato nel corso degli anni. Tutte le valenze sono legittime a patto però che non vengano confuse finalità, regole e procedure e che non ci siano giustapposizioni di scopi. È il rischio, questo, che oggi stiamo avvertendo.

In secondo luogo va definita la posizione delle famiglie: se appaiono abbastanza chiare le responsabilità sul piano orientativo, non altrettanto quelle sul piano valutativo. Sono molti i docenti che si interrogano sulla facoltà dei genitori di influire su criteri e regole valutative, sono abbastanza i genitori che rivendicano, di fatto, il diritto alla co-valutazione. La scuola in realtà chiede ad essi di essere soprattutto osservativi e diagnostici, ma tale richiesta non è indolore: implica innanzitutto che i genitori assumano un ruolo clinico nei confronti dei propri figli, quindi una posizione di razionalità, di neutralità... di "distanza" tra sé e l'oggetto osservato. Una pretesa che, forse, non si addice alla funzione genitoriale, intrisa sempre di complicità affettiva: un padre, una madre, nella loro funzione di guida educativa, hanno bisogno di vicinanza, di empatia, di coinvolgimento di sentimenti e di emozioni.



È mancata la predisposizione di condizioni favorevoli

Il secondo “disturbo” deriva dalla fretta di un’amministrazione che, mettendo al primo piano l’applicazione delle idee riformistiche, non si preoccupa di predisporre le condizioni perché tali idee arrechino un miglioramento reale alla qualità del sistema formativo. I tempi della scuola non corrispondono né alle logiche amministrative né tanto meno a quelle politiche. Il portfolio, prima ancora di assumere una posizione istituzionale, si sarebbe dovuto radicare tra le pratiche pedagogici, proprio perché rappresenta, per la nostra scuola, un oggetto ancora estraneo al comportamento professionale dei docenti. Per diventare, quindi, un efficace strumento di lavoro, avrebbe avuto bisogno di tempi lunghi, di autorevoli interventi culturali e di semplificazioni sul piano formale. Non si può chiedere ai docenti di “applicare” un’idea pensata altrove (buona che sia) senza il supporto di un sapere collaudato e messo già alla prova a livello locale e nazionale. I rischi sono tanti: quello di sovradimensionare lo strumento stesso assegnandogli poteri omni-comprensivi o salvifici; quello – all’incontrario – di ridurlo ad un atto burocratico o, peggio ancora, ad un coacervo di pericolose azioni predittive, qualora l’idea di orientamento (insita nel portfolio) venga interpretata come previsione di successo/insuccesso che l’insegnante, magari in “buona fede”, ritiene di dover formulare per ciascun allievo.

L’adozione facoltativa del Portfolio insieme a contestuali azioni di sollecitazione e di sostegno a livello nazionale, avrebbero sicuramente aiutato i docenti a sentirsi un po’ meno distanti dalle scelte nelle politiche formative. Ciò sarebbe stato in sintonia con i trend della maggior parte dei paesi europei dove il portfolio non è obbligatorio, ma è affidato, almeno nella sua fase ideativa, alle libere opzioni delle scuole. Anche in Italia, questa poteva diventare la via giusta e in perfetta sintonia con le esigenze professionali dei docenti. Ricordiamo anche che c’è il regolamento dell’autonomia che permette di costruire strumenti di documentazione e valutazione formativa. Una possibile generalizzazione sarebbe potuta avvenire in maniera indolore e senza forzature considerando che, rispetto a molte altre sollecitazioni della riforma (che invece hanno suscitato grandi perplessità – si ricorda, per esempio, il tutor), sul portfolio molti si sono messi volentieri alla prova. Le scuole... i docenti hanno bisogno anche di attestazioni di fiducia nelle loro capacità di gestire con professionalità l’autonomia.

I gravi limiti dell’intervento dell’amministrazione

Ravvisiamo, poi, un terzo elemento di “disturbo” nella stessa evoluzione normativa, oscillante tra categoricità e flessibilità, tra centralità nazionale e ricerca autonoma delle scuole, tra modello imposto dall’alto e soluzioni “fai da te”. Gli ultimi eventi vedono intrecciarsi una posizione amministrativa piuttosto arrogante (cm 84/2005) che, con un intervento unilaterale, vorrebbe mettere il suggello alle domande degli insegnanti e chiudere definitivamente la partita, con quella giudiziaria (ordinanze del TAR Lazio) che, invece, sembra voglia riaprirla, interpretando, per altra via, l’accresciuto disagio nelle scuole.

La circolare 84/2005, in realtà, ci fornisce ancora una volta l’esempio di come gli atti amministrativi tentino di bloccare il processo culturale delle scuole (facendosi portavoce ed interpretati “autentici” degli intenti politici), e come rischino, in tal modo, di affievolire il ruolo di ricerca e sperimentazione dei docenti. In quest’azione di “normalizzazione”, talune importanti interpretazioni delle circolari finiscono per risultare, per altro, anche contrastanti con la stessa matrice concettuale della riforma. Un esempio è quello del rapporto tra la logica ologrammatica e la scansione per obiettivi specifici di apprendimento. Da un lato i pedagogisti ufficiali richiamano ossessivamente la filosofia dell’“intero” come antidoto alla frammentazione dei saperi e alla cosiddetta “atomizzazione delle conoscenze” (attribuita, dagli stessi, alla “natura” del modello culturale della normativa precedente), dall’altro la circolare enfatizza le scelte per obiettivi specifici di apprendimento, declinati, fin dal primo anno della scuola primaria, secondo una rigida

Riprendere la riflessione sul problema della valutazione

scansione disciplinare, tutti da valutare e certificare analiticamente. Non è facile per la scuola cercare di conciliare tendenze che si pongono in termini a volte così opposti.

Cosa fare, quindi perché il portfolio diventi uno strumento efficace? Esso, a nostro parere, dovrebbe aiutare a reinterpretare, alla luce delle nuove esigenze formative, i principi ricorrenti in tutta la pedagogia del Novecento; dovrebbe certamente mettere al centro delle "politiche" formative l'alunno e l'apprendimento, ma garantire contestualmente ad ognuno, attraverso la scoperta di una propria forma di eccellenza, il raggiungimento delle competenze fondamentali che la società richiede oggi ad ogni persona (studente, cittadino, lavoratore). Un portfolio, cioè, che sia in grado di enfatizzare le pratiche riflessive ed interpretative.

Sarebbe stato sicuramente più efficace optare per un portfolio a carattere formativo, quindi, lasciando la valutazione come documento a sé stante, seppure strettamente collegata con un sapere inteso come capacità di spiegare idee e concetti, di interpretare informazioni, di applicare conoscenze, di comprendere le opinioni degli altri... molto diverso quindi da un sapere performativo, esito di semplici prove di controllo.

Il portfolio, nell'immaginario di quel nutrito numero di insegnanti che ha incominciato ad occuparsene già da tempo, si configurava innanzitutto come uno strumento per l'alunno e un supporto all'apprendimento, un modo semplice per conservare la memoria di ciò che serve per riflettere meglio su se stessi e per essere padroni dei propri processi di conoscenza. Si configurava altresì anche come un'opportunità per il docente: poter potenziare l'insegnamento utilizzando al massimo la lezione dell'esperienza.

Oggi ci troviamo di fronte al rischio di dover utilizzare tante risorse ed energie per un oggetto solo ingombrante e di difficile collocazione, o peggio ancora per un documento dimostrativo e competitivo. Conservare la memoria, organizzando le informazioni in maniera sistematica, riduce sicuramente il caos dei ricordi spontanei e delle percezioni evocate, e aiuta a mettere ordine. Un obiettivo prioritario, sul piano istituzionale, poteva essere quello di un portfolio in grado di acquisire progressivamente leggerezza ed essenzialità; di un portfolio che custodisce solo quei materiali che servono per chiarire dubbi ed incertezze, per capirsi meglio, e per scoprire, quindi, gli aspetti più nascosti della propria mente. In altre parole, c'era bisogno di un portfolio dalla valenza esclusivamente formativa da utilizzarsi solo in chiave didattica e da restituire, alla fine del percorso, allo studente o alla famiglia.

Potrebbe essere questa la strada futura da percorrere: riattribuire allo strumento la sua valenza didattica. Sarebbe una scelta di "buon senso" non solo per le evidenti ragioni pedagogiche, ma anche per l'opzione, tutta italiana, di utilizzarlo fin dalla scuola dell'infanzia e sappiamo quanto è difficile e rischioso ragionare in termini orientativi in queste fasi della vita. Lo stesso richiamo dei documenti ministeriali, per esempio, al "progetto di vita" potrebbe rendere predittiva e selettiva la strada verso il futuro di ogni studente, anche perché tale richiamo non è accompagnato dall'identificazione delle conoscenze e delle competenze culturali necessarie per orientarsi nelle scelte e perché manca, a livello nazionale, un quadro di standard di competenze per ogni percorso di studio. Siamo infatti convinti che il diritto di ricominciare un percorso formativo senza etichette e senza giudizi non può essere sottratto a nessuno, ha un valore assoluto ed è indipendente dalla qualità della documentazione, dalla sobrietà delle informazioni che possono essere trasmesse, dalle stesse indicazioni del Garante per la privacy e da ogni schema di regolamento per il trattamento dei dati sensibili e giudiziari. È un diritto che appartiene alla persona. ■

**Dirigente tecnico Ufficio scolastico regionale delle Marche*



Il bene comune



a cultura e la scuola sono un bene comune.

La cultura è fatta, essenzialmente, da saperi e valori condivisi; la scuola deve essere considerata non solo uno dei beni più preziosi di una comunità, ma anche il più efficace motore di sviluppo della coscienza civile e di quel sentimento di comunanza che non può conoscere confini di appartenenza ma estendersi ad includere tutta l'umanità.

In un tempo che evidenzia segni preoccupanti di chiusura, di individualismo, di egoismo è opportuno riprendere il filo di una educazione alla mondialità che è uno dei caratteri forti della nostra scuola e nostra.

Per questo pubblichiamo volentieri parte di un documento su una iniziativa particolarmente stimolante e creativa: quella Università del Bene comune che, con altri, è stata pensata e promossa da Bruno Amoroso dell'Università di Roskilde e da Riccardo Petrella dell'Università Cattolica di Lovanio.

Ai nostri iscritti e ai nostri lettori chiediamo di esprimere il loro interesse a questo discorso e alle iniziative che potremo insieme immaginare.

(Le segnalazioni di interesse vanno indirizzate a studiscuola@cisl.it oppure a Segreteria Nazionale CISL Scuola – Ufficio studi – Via Bargoni n. 8 00153 Roma).

Immaginare e condividere

L'Università del bene comune. Motivazioni di fondo

Il mondo delle conoscenze e delle competenze cambia in continuazione. Lo stesso avviene per l'universo delle visioni, delle aspirazioni, dei sogni. I cambiamenti a livello di vita quotidiana su scala locale e mondiale (nuova globalizzazione dell'economia, esplosione dell'informazione e della comunicazione, aumento delle disuguaglianze e delle esclusioni sociali, violenze di ogni genere, «rivoluzione» biotecnologica – OGM e clonazione –, ripresa delle lotte contadine e operaie nei paesi del «Sud», degradazione dell'ambiente, mutazione climatica su scala planetaria...) hanno accresciuto il bisogno di nuove conoscenze, di competenze nuove e di nuove narrazioni della società mondiale. La vita, l'altro, il vivere insieme, la creatività... sono (ri)diventati ambiti fondamentali di indagine, di esplorazione, di ricerca.

Questa evoluzione rappresenta una nuova opportunità per il mondo dell'educazione, e in particolare per l'Università, che ha il dovere di accompagnarla e di sostenerla agendo in maniera innovativa sul piano delle finalità, delle scelte degli ambiti epistemologici e delle modalità operative. Questa è la prima motivazione.

Società ed economia della conoscenza

La seconda motivazione prende le mosse da una constatazione che ci interpella per diverse ragioni. In una società che si dichiara sempre più fondata sulla conoscenza («knowledge based society»), perché la sua economia si considera sempre più «guidata» dalla conoscenza («knowledge driven economy»), la tendenza dominante si traduce nel primato che viene attribuito a una visione tecno-scientista e utilitaristica dell'educazione.

In correlazione con gli attuali processi di globalizzazione dell'economia di mercato capitalistica, la concezione prevalente di Università, e di educazione in generale, è una concezione strumentale secondo cui l'Università deve essere innanzitutto al servizio dello sviluppo economico e sociale del paese, formando le «risorse umane» il più possibile competenti e qualificate per permettere alle imprese del paese di mantenere e



migliorare la loro competitività sui mercati mondiali. Comincia così a delinearsi la tendenza a una maggiore specializzazione delle Università nei settori e nelle discipline ritenute «utili» ai fini di rendere un migliore servizio agli interessi economici del paese (la competitività nazionale). Ciò spiega i crescenti e stretti legami con le imprese private sul piano del finanziamento alla ricerca «che rende» e alla formazione nei settori di punta. Sulla stessa linea si colloca anche l'espansione delle forme di mercificazione e di privatizzazione dell'insegnamento superiore, specialmente universitario, nell'ambito del quale si assiste alla moltiplicazione dei «mercati»: il mercato dei prodotti e dei servizi pedagogici, il mercato dei professori, il mercato degli studenti. In tale contesto, l'educazione si riduce a un insieme di merci. Scompare l'appartenenza dell'educazione ai beni e ai servizi non commerciali. Gli studenti diventano clienti, e i vari protagonisti del mondo dell'educazione sono considerati come «stakeholders» di quell'«impresa educativa» che l'Università sarebbe diventata.

Per fortuna, le reazioni cominciano a manifestarsi. Nell'aprile 2002, i rappresentanti degli studenti nel Consiglio di Amministrazione dell'Università Laval di Québec sono riusciti a impedire la rielezione del Rettore, accusato di aver promosso una privatizzazione a oltranza dell'Università, fra l'altro con una notevole moltiplicazione delle cattedre finanziate dalle imprese private.

Knowledge divide

La terza motivazione scaturisce da quel fenomeno che si comincia a chiamare «knowledge divide» e che non sarebbe soltanto uno degli effetti del «technology divide» causato dalla distribuzione ineguale, fra gruppi sociali e paesi, della capacità di padroneggiare l'elaborazione, la produzione e l'utilizzo delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione (l'universo di internet). Il «knowledge divide» sarebbe legato soprattutto al divario crescente fra coloro (individui, gruppi sociali, paesi) che «producono» e coloro che non «producono» le conoscenze sempre più sofisticate e complesse che hanno un ruolo determinante in campo militare, spaziale, biotecnologico, agricolo, multimediale. Per il potere che questa competenza conferisce loro, i primi hanno poco interesse a condividere tali conoscenze, mentre hanno più interesse a utilizzarle per estendere e consolidare la loro possibilità di influenza e di controllo dell'economia su scala «locale» e planetaria.

CONTRIBUTI

Le sirene finanziarie

Ciò spiega l'importanza «strategica» acquisita dai Diritti di Proprietà Intellettuale e, di conseguenza, la corsa al brevetto. L'Università attuale sta lasciandosi sempre più ammaliare dalle sirene (finanziarie) dei brevetti e dall'imperativo della competitività fra Università riguardo alle conoscenze.

L'UBC parte dal principio che la conoscenza è un patrimonio comune dell'umanità e che, se di imperativo bisogna parlare, il primato deve andare all'imperativo della condivisione delle conoscenze.

Nulla vieta, d'altronde, di remunerare in maniera specifica ed equa l'apporto particolare dei ricercatori e dei tecnici al capitale comune delle conoscenze. L'esperienza dimostra invece (si pensi ai casi emblematici dell'industria farmaceutica e dell'industria informatica) che il DPI non è utilizzato dalle imprese private per promuovere e rafforzare la ricerca e lo sviluppo di prodotti destinati a soddisfare il diritto alla vita e altri bisogni fondamentali delle popolazioni, ma viene essenzialmente sfruttato per garantire il più alto livello di profitto ai detentori dei capitali delle imprese che possiedono il brevetto.

I conflitti

Infine, quarta motivazione, il XXI secolo è iniziato in mezzo a un inasprimento dei conflitti e delle guerre fra Stati e fra gruppi sociali all'interno di uno stesso paese. La maggior parte dei conflitti si fondano su modi diversi di pensare, di vedere il mondo, di credere, che alcuni leader e alcuni paesi hanno esplicitamente contribuito a contrapporre in una logica di lotta per la sopravvivenza. Per questi leader e per questi paesi, il mondo



CONTRIBUTI

sarebbe entrato in un'era di «guerra di civiltà», una guerra in cui si fronteggerebbero, da un lato, un sistema di conoscenze ritenuto sviluppato, moderno, aperto e, dall'altro, un sistema accusato di essere arretrato, arcaico, oscurantista.

L'Università non deve prestarsi a legittimare, anche solo col silenzio, una «valorizzazione»/sfruttamento della conoscenza in termini così mistificatori e assassini. Per tutto questo insieme di motivi, è urgente immaginare un'«altra» università, cominciando dalla creazione di una prima «goccia» con l'Università del Bene Comune.

Concezioni, finalità e attività

L'ambito di conoscenza dell'Università è il Bene Comune.

Per «Bene Comune» intendiamo l'insieme

dei principi (come il principio del diritto alla vita per tutti, il principio di precauzione, il principio dell'uguaglianza di tutti i cittadini, il principio della limitatezza delle risorse del pianeta...)

delle istituzioni (come la democrazia rappresentativa, le istituzioni delle comunità indigene, i sindacati liberi...)

delle risorse e degli strumenti (come l'aria, l'acqua, la terra, l'educazione, l'informazione...)

delle pratiche sociali (le pratiche di condivisione, di solidarietà, individuali e collettive...)

Fare società

che permettono a un gruppo di individui di costituire una comunità umana, di «fare società» e di vivere insieme; in modo tale da assicurare e garantire il diritto a una vita «dignitosa» (conforme alla dignità umana) ad ogni membro, così come la sicurezza collettiva; nel rispetto dell'alterità e nella solidarietà con le altre comunità umane e con le generazioni future, e prendendosi cura della vita sul pianeta.

Finalità dell'UBC

Di conseguenza, l'Università del Bene Comune si attribuisce come missione «la promozione del bene comune, a tutti i livelli di strutturazione delle società umane, tramite l'organizzazione di luoghi e tempi di apprendimento molteplici, pluriculturali, in rete».

L'UBC ha dunque una triplice finalità:

immaginare, favorendo la creatività in tutte le sue forme

condividere, praticando il rispetto dell'alterità e la solidarietà

agire, dando priorità al benessere comune e alla sicurezza collettiva, nell'uguaglianza dei cittadini sul piano dei diritti e grazie alla legge.

Immaginare, condividere e agire sono oggi finalità essenziali per un'epoca in cui la coscienza della mondialità della condizione umana e del crescente deperimento dell'attuale ecosistema planetario, provocato dall'azione degli esseri umani, è divenuta un elemento significativo della «cultura del mondo», così come viene espressa in particolare da una minoranza attiva, chiamata in questi ultimi anni la «società civile mondiale».

In questo senso, l'UBC si iscrive nel quadro della dinamica di sviluppo di una «coscienza morale mondiale» e di una «domanda sociale mondiale» di un «vivere insieme» «locale» e mondiale pacifico, giusto, solidale e «durevole». L'UBC vuole essere una delle espressioni di questa coscienza e di questa domanda, con l'ambizione di esserne anche un contributo critico, costruttivo. Numerose nozioni, come quelle di «sviluppo umano» (elaborata e utilizzata dal PNUD), di «sviluppo sostenibile» (proposta dal Rapporto Brundtland nel 1988), di «soglia della povertà» (utilizzata dalla Banca Mondiale), di «soglia della dignità» (proposta dalle ONG che si occupano di ambiente, di diritti umani, di economia sociale...), per non citarne che alcune, permettono di lavorare su basi teoriche, metodologiche e operative piuttosto solide, pur rimanendo aperti a nuovi sviluppi e a nuove acquisizioni. ■



“Ogni bambino ha bisogno di un docente” settimana mondiale 24-30 aprile 2006

a cura di Lucia Dal Pino

C

ome ogni anno, in tutto il mondo, dal 24 al 30 aprile si celebrerà la Settimana Mondiale di Azione per l'Educazione promossa dall'Internazionale dell'Educazione e dall'UNESCO. L'obiettivo è mobilitare l'opinione pubblica al fine di fare pressione sui governi e sulle agenzie intergovernative in favore dell'adozione di misure efficaci per garantire un'istruzione pubblica di qualità per tutti (EPT). Questa Settimana viene organizzata ogni anno in aprile, al fine di ricordare l'impegno di 180 governi e dell'ONU di assicurare l'EPT entro il 2015.

Quest'anno le attività della Settimana saranno centrate sul ruolo degli insegnanti. Occorrerà come minimo reclutare 15 milioni di docenti soltanto per realizzare l'obiettivo di un'istruzione primaria in tutto il mondo. Un'istruzione di qualità richiede insegnanti (maschi e femmine) di qualità: essi dovranno essere correttamente formati, ma dovranno anche lavorare in condizioni appropriate, usufruire di uno status e di salari decenti ed essere rispettati nella società.

Presentiamo una sintesi del Manifesto elaborato dalle due organizzazioni.

La Settimana Mondiale 2006

100 milioni di bambini e 800 milioni di adulti sono senza speranza di istruzione

Oggi, più di 100 milioni di bambini (di questi il 60% sono bambine) e 800 milioni di adulti non hanno speranza d'istruzione. Ogni nuovo giorno che passa senza possibilità d'istruzione li lascia in preda all'ignoranza ed alla povertà.

Al ritmo di progressione attuale, 86 paesi saranno incapaci di raggiungere l'obiettivo dell'istruzione primaria completa per tutti i bambini entro il 2015. Analizzata su una base regionale, la prospettiva è ancora più drammatica: al ritmo attuale, l'Africa non riuscirà prima del 2150.

Per porre fine a questo scandalo, dobbiamo raggiungere l'obiettivo “dell'Istruzione Per Tutti (EPT) ” al più presto possibile.

Gli obiettivi dell'istruzione per tutti (EPT) indicano in qual modo ogni Governo dovrebbe permettere ai propri cittadini di realizzarsi come persone, di godere dei propri diritti ed uscire dalla povertà.

Tutto sommato, alcuni obiettivi sono stati raggiunti nel corso dell'ultimo decennio. Le principali sfide sono state poste. Ma nei paesi in cui l'accesso all'istruzione è stato migliorato, i sistemi hanno difficoltà a rispondere ad una domanda crescente e la qualità dell'istruzione può soffrirne. Ed in numerosi paesi ancora le tasse scolastiche, i costi e le infrastrutture educative insufficienti sono le ragioni che impediscono ad un gran numero di bambini di andare a scuola. È per questo che è fondamentale per la CME mantenere la pressione che ha permesso questi primi risultati lenti, ma positivi.

Le Settimane Mondiali precedenti hanno avuto un gran successo ed hanno svolto un ruolo importante nel sostenere la lotta per il riconoscimento del diritto dei bambini all'istruzione:

“Ogni bambino ha bisogno di un docente”

Per l'azione 2006, è stato giudicato opportuno mettere l'accento sugli aspetti dell'istruzione legati non soltanto all'opportunità per tutti di fruirne, ma anche alla qualità: per questo nel 2006 la Settimana Mondiale avrà per slogan **“Ogni bambino ha bisogno di un docente”**. Continueremo a chiedere ai politici ed ai governi di mantenere le promesse che hanno fatto, per garantire ad ogni bambino non soltanto di



poter andare a scuola, ma anche di avere un insegnante ben formato ed una struttura scolastica efficiente.

- Se non ci sono buoni insegnanti, non ci sarà EPT: essi giocano un ruolo chiave nelle riforme dell'educazione e nei sistemi educativi.
- Una buona formazione per gli insegnanti rappresenta il fattore indispensabile che permetterà di fornire l'accesso e la qualità nell'istruzione e purtroppo le voci dei docenti sono raramente ascoltate da coloro che decidono le politiche educative.
- La qualità dell'educazione è fortemente legata alla presenza di un numero sufficiente di insegnanti. L'UNESCO stima che occorreranno un minimo di 15.000.000 di docenti in più per realizzare l'educazione primaria in tutto il mondo (EPU).



- Per integrare le ragazze e i bambini che provengono da minoranze etniche o da paesi stranieri occorre fornire un'istruzione adatta e non discriminatoria. I docenti devono essere formati perché siano sensibili ai diversi bisogni degli studenti e il reclutamento deve garantire una rappresentanza sufficiente di donne come anche di docenti che provengano dalle minoranze etniche o da altri paesi.
- Buoni insegnanti, in particolare donne insegnanti, giocano un ruolo molto importante nell'aiutare le ragazze a rimanere nel percorso scolastico. I problemi legati all'offerta, alla qualità e alla valorizzazione degli insegnanti si applicano in modo diverso nei paesi ricchi o poveri.
- I salari dei docenti dovrebbero rappresentare il cuore delle spese nazionali per l'educazione.
- Gli insegnanti sono sotto pressione per l'aumento delle iscrizioni, hanno salari mediocri e cattive condizioni di vita.

Rivendicazioni a livello internazionale e nazionale

La Settimana Mondiale 2006 sollecita decisioni politiche

Gli Obiettivi del Millennio per lo Sviluppo (OMD) sono stati al centro dell'attualità nel 2005, con il Summit dei G8 a Gleneagles in Scozia e con il Summit dell'Assemblea Generale dell'ONU a New York. Le campagne e le pressioni congiunte hanno contribuito a favorire le decisioni dei paesi del G8 di aumentare l'aiuto di 50 miliardi di dollari da ora al 2010. I due eventi hanno visto la riaffermazione e l'impegno mondiale in favore di un'educazione primaria gratuita e per tutti ed il sostegno all'Iniziativa di sviluppo accelerato dell'Istruzione per tutti, per la realizzazione della quale i governanti devono affrontare la crisi che minaccia la professione docente.

A livello internazionale le rivendicazioni possono essere centrate sui seguenti punti: aumentare l'aiuto e annullare il debito in favore dell'istruzione di base;

INTERNAZIONALE

aumentare il finanziamento estero per raggiungere il rapporto massimo alunni/insegnanti di 40 a uno;
mettere fine ai condizionamenti che bloccano i salari degli insegnanti;
il comitato di sviluppo della Banca Mondiale deve fare dichiarazioni pubbliche positive per sostenere i lavoratori del settore della scuola pubblica per la realizzazione degli obiettivi dell'EPT;
i paesi ricchi devono ratificare ed estendere gli accordi internazionali concernenti il reclutamento al nord degli insegnanti provenienti dal sud;
invitare i rappresentanti dei docenti a partecipare a tutte le discussioni sull'EPT.

A livello nazionale le rivendicazioni potranno vertere sui seguenti punti:
aumentare finanziamento interno per raggiungere un rapporto alunni/professori più basso;
fornire insegnanti ben formati professionalmente;
migliorare le condizioni di lavoro e di vita degli insegnanti per motivare i giovani verso la professione;
assicurare agli insegnanti un ruolo centrale nel circuito educativo;
vigilare affinché tutte le concertazioni vertenti sulle pratiche e le politiche educative includano gli insegnanti e le loro associazioni rappresentative;
garantire una rappresentanza proporzionale di donne e delle minoranze etniche nel personale docente;
sostenere le docenti, soprattutto quelle che esercitano nelle regioni rurali disagiate, ed offrire agli insegnanti una formazione che garantisca la parità e il rispetto dei sessi.

Le Settimane Mondiali precedenti dimostrano che se si parla con una sola voce, si può avere un impatto potente e obbligare i governanti ad agire prima che sia troppo tardi, evitando che una nuova generazione di bambini e di adulti sia lasciata senza istruzione. ■



Finanziaria 2006 agevolazioni per neonati e asili nido

La Finanziaria 2006, nell'ambito del cosiddetto pacchetto famiglia destinato ad agevolare i nuclei economicamente disagiati, ha stabilito l'erogazione di un bonus per i neonati e la detrazione dall'imposta sul reddito delle spese per gli asili nido.

In particolare ha previsto l'erogazione di un assegno di 1.000,00 euro per ogni figlio nato o adottato nel 2005 e per ogni figlio, successivo al primo, nato o adottato nel 2006. Per finanziare questo bonus, la legge stanza 696 milioni di Euro. Viene, così, riproposta una misura già prevista per i figli nati dal 1 dicembre 2003 al 31 dicembre 2004 e che non era stata rinnovata dalla Finanziaria per il 2005. Ai nuovi bonus può accedere chi esercita la patria potestà sui figli, purché sia residente in Italia, cittadino italiano o comunitario, e appartenente a un nucleo familiare con un reddito complessivo, per il 2004 e per il 2005, non superiore a 50.000,00 euro.

La Finanziaria ha, altresì, previsto che le famiglie, limitatamente alle spese sostenute nell'anno 2005, possono detrarre dall'imposta sul reddito Ire (ex Irpef) il 19 per cento della retta dell'asilo nido. E' stabilito un tetto massimo di spesa agevolabile di Euro 632,00 all'anno per ogni figlio. Il risparmio d'imposta sarà dunque pari, al massimo, a **120,00 euro l'anno**: una somma davvero bassa ove si consideri che la retta **mensile**





per l'asilo nido oscilla tra un minimo di 100,00 euro negli asili pubblici ad un massimo di 600,00 euro in quelli privati.

Assegno per i neonati

Il beneficio, come già evidenziato, spetta a chi esercita la patria potestà sui figli (residente in Italia, cittadino italiano o comunitario) e appartiene a un nucleo familiare con un reddito 2004 e 2005 non superiore a Euro 50.000,00.

La riscossione dell'assegno avviene presso gli Uffici Postali, previa compilazione di un modulo di autocertificazione prestampato.

In tale modulo il richiedente deve attestare la sussistenza delle condizioni di reddito che danno diritto alla percezione dell'assegno.

Entro il 15 gennaio del 2006 il Ministero dell'Economia deve comunicare la sede delle Poste presso cui recarsi per riscuotere gli assegni relativi all'anno 2005 .

Per gli assegni relativi all'anno 2006, l'Amministrazione deve preliminarmente verificare, entro il mese successivo all'evento, l'ordine di nascita o adozione (il bonus 2006 spetta per il figlio successivo al primo) e, quindi, comunicare la sede dell'Ufficio postale presso cui l'avente diritto deve recarsi per la riscossione dell'assegno.

La gestione delle pratiche per il bonus è affidata alla Sogei spa .

Detrazione d'imposta per gli asili nido

La detrazione del 19% dall'imposta lorda Ire (ex Irpef) spetta per tutte le spese documentate e sostenute dai genitori per il pagamento delle rette degli asili nido, con il limite di Euro 632,00 annui per ciascun figlio.

Tra le spese detraibili non sono comprese quelle sostenute dalla famiglia per le baby sitter. ■

Consulenza Fiscale a cura

CAAF=C/SL

per informazioni 800.249.307

I° Congresso Nazionale della FLC-CGIL: Panini confermato Segretario Generale

Si è tenuto dal 15 al 18 febbraio 2006 il I° Congresso Nazionale della FLC CGIL, un congresso fondativo che ha sancito l'unificazione di due sindacati della scuola e dell'università e ricerca.

Nella giornata inaugurale a Trieste (nei giorni successivi i lavori sono proseguiti a Portorose in Slovenia) hanno partecipato per la CISL Scuola il Segretario Generale Francesco Scrima e il Segretario Organizzativo Silvano Furegon.

Il Congresso nella relazione di Panini e nel dibattito ha motivato la netta contrapposizione a tutti i provvedimenti del Governo e della maggioranza parlamentare, con particolari accenti critici sulla riforma della scuola e su quella dell'università. Scuola e università che hanno visto ridursi gli stanziamenti e che stanno subendo un processo di dequalificazione. E' stata evidenziata altresì la linea lungo la quale contribuire a tracciare un percorso alternativo per il loro rilancio.

In occasione del saluto portato dalla CISL Scuola, Scrima ha evidenziato le convergenze di analisi e di azione che in questi anni CGIL Scuola e CISL Scuola sono riuscite a costruire, con particolare riferimento alla netta contrapposizione alla riforma della scuola targata Moratti (riforma sbagliata, non partecipata, non condivisa), alle ricorrenti e penalizzanti politiche dei "tagli" ed alla scarsa valorizzazione del personale.

Pur non ignorando le specifiche storie, visioni e identità che ognuna delle due organizzazioni sindacali presenta, Scrima ha individuato nel comune impegno per una "scuola di qualità per tutti" la condizione ed il motivo di un lavoro comune.

L'organo direttivo eletto dal Congresso ha riconfermato con voti unanimi Enrico Panini alla guida dell'organizzazione.

A lui e ai dirigenti della FLC CGIL l'augurio di buon lavoro da parte di tutta la CISL Scuola. ■

Ricordiamo Luigi Borghi che ci ha lasciato

Il 4 marzo nella sua Como si è spento Luigi Borghi, un caro amico del nostro sindacato.

Una personalità che ha speso la sua esistenza a servizio della scuola e dei suoi lavoratori. Insegnante elementare, sin da giovane ha operato nelle istituzioni e nel sindacato con particolare entusiasmo e competenza. Dopo una ricca esperienza politica nell'Amministrazione Provinciale di Como ha assunto un importante ruolo nel sindacato della scuola elementare e insieme a tanti altri nomi illustri della classe magistrale fece parte di quella nutrita schiera di maestri parlamentari che hanno fatto la storia della scuola repubblicana e del sindacalismo scolastico: Badaloni, Buzzi, Da Villa, Rampa, Bardotti.

Già segretario generale del SINASCEL Cisl negli anni sessanta fino al 1973 e poi, per più di una legislatura, deputato e poi senatore, ha operato nel sindacato e nel parlamento per lo sviluppo del sistema scolastico del nostro Paese. E' stato anche Sottosegretario di Stato (Finanze dal 1970 al '72) nei governi Rumor e Colombo.

La CISL Scuola lo ricorda con affetto e con profonda riconoscenza per il suo illuminato protagonismo sindacale ed istituzionale. ■

La voce degli insegnanti

Il discorso riprende da là, dal cuore del problema incontrato nei due volumi recensiti nel numero precedente: qual è il compito della scuola oggi, come deve rapportarsi al mondo e alla vita? In uno dei due volumi che presentiamo questa volta gli autori/curatori del lavoro affermano: "Essere insegnanti è difficile sempre, esserlo «nell'epoca delle passioni tristi» lo è anche di più: il mondo (sempre lui) sta cambiando velocemente, e questi cambiamenti, qui come in altri Paesi, producono inevitabilmente crisi del sistema scolastico. La difficoltà e il senso di sperdimento derivano soprattutto dalla percezione di essere lasciati soli ad affrontare questa crisi e dalla certezza che manchino obiettivi comuni cui tendere".

L'impegno della società per la scuola dovrebbe partire da qui, dal darsi obiettivi educativi condivisi. Ascoltando in primo luogo la voce degli insegnanti che ogni giorno, con fatica e passione, intercettano i problemi e le necessità dei ragazzi e dei giovani. C'è qualcuno che vuol dare credito e questa voce? (g.c.c.)



D. Chiesa – C.T. Zagrebelsky (a cura di), *La mia scuola. Chi insegna si racconta*, Einaudi, Torino, 2005

Come si formano le rappresentazioni che la società si fa della scuola? Ogni famiglia, ogni persona ha della scuola un'idea che viene da esperienze dirette e insieme dalle opinioni diffuse dai mezzi di comunicazione. Quasi sempre per fatti e tensioni patologiche.

Il racconto che ne possono fare gli insegnanti è diverso: più complesso e dinamico, insieme più problematico e più esaltante.

Domenico Chiesa e Cristina Trucco Zagrebelsky hanno raccolto i racconti e le riflessioni di 245 insegnanti e le hanno ordinate per temi. Un esercizio di ascolto e di scrittura collettiva da cui emerge lo spaccato dei veri problemi della scuola e la passione e l'impegno di un mestiere difficile e grande. Ogni ragionamento di riforma e ogni scelta di politica scolastica dovrebbe partire da qui. (g.c.)



G. Bagni – R. Conserva, *Insegnare a chi non vuole imparare. Lettere dalla scuola, sulla scuola e su Bateson*, EGA, Torino, 2005

È possibile insegnare a chi non vuole imparare? Quali sono le difficoltà più grandi che gli insegnanti incontrano nella pratica del loro lavoro?

A partire dalla loro quotidiana esperienza di insegnanti della scuola secondaria di secondo grado, i due autori analizzano e approfondiscono alcuni dei temi più dibattuti all'interno della scuola, senza perdere mai di vista l'attenzione agli studenti.

Il volume è insieme un viaggio all'interno della scuola pubblica ed uno stimolante confronto sul metodo educativo, sui progetti didattici dei due insegnanti-autori, lei di lettere in un istituto tecnico, lui di scienze in un professionale, che non vogliono rinunciare al rigore dell'insegnamento, ma che sanno anche fare analisi di momenti di sconforto, autocritica sugli errori, cogliere le gratificazioni, capire i ragazzi ed il loro mondo.

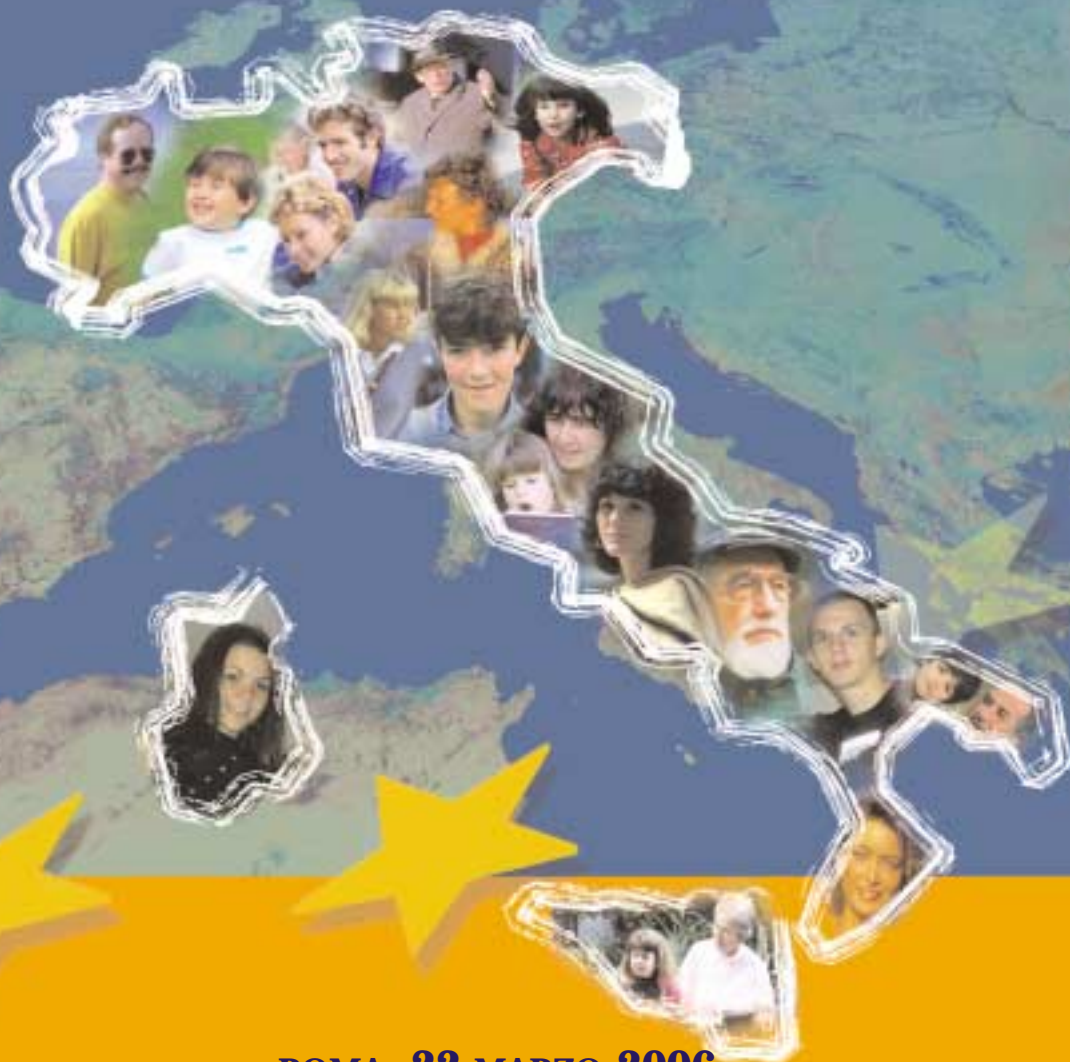
Epistolario e cronaca, un modo originale, con a sfondo il pensiero di Gregory Bateson e la sua teoria della vita e della conoscenza per un'acuta riflessione sulla scuola, sul lavoro e sul ruolo dell'insegnante oggi.

Insegnanti che si mettono in gioco nel rapporto-dialogo con gli studenti, perché consapevoli di poterli giudicare "solo dopo che avremo proposto loro una scuola complessivamente meno assurda"... una buona scuola "che forma i soggetti", ma soprattutto che sia di tutti e con tutti, per "far sì che i ragazzi 'imparino a desiderare' un mondo nuovo" per dare senso a ciò che si fa.

Un libro da leggere d'un fiato e da ri-leggere con calma. (s.c.)

LA BUONA SCUOLA

la scuola per il Paese
il Paese per la scuola



ROMA, 22 MARZO 2006
PALAZZO BRANCACCIO

LA SCUOLA PER IL PAESE
Ore 9,30

Francesco Scrima
Segretario Generale Cisl Scuola

Intervengono
Ivano Spano La necessità di una "scuola buona"
Aldo Bonomi Gli attori di una buona scuola
Luciano Corradini Gli insegnanti della buona scuola
Alessandro Pajno La buona scuola della Costituzione

Anna Maria Furlan Concertare la buona scuola
Segretaria Confederale Cisl

IL PAESE PER LA SCUOLA
Ore 15,30 TAVOLA ROTONDA

Intervengono

Francesco Rutelli - *Presidente DL - Margherita*
Piero Fassino - *Segretario Nazionale DS*
Savino Pezzotta - *Segretario Generale CISL*

Coordina

Giovanni Vinciguerra - *Direttore di Tuttoscuola*