



Professione DOCENTE

anno XXVIII 2
MARZO 2018

NUOVO CONTRATTO:
tutto quello che c'è da sapere.



**Il Punto di
RINO DI MEGLIO**

Troppa fretta a firmare il contratto.

LUCA SERIANNI

La libertà d'insegnamento non è solo un principio costituzionale ma anche un principio applicativo.

**ADOLFO SCOTTO DI LUZIO
e TOMASO MONTANARI**

I Settant'anni della Costituzione.

FABRIZIO TONELLO

Vulnerabilità di base
nel sistema scolastico.

ROBERTO CASATI

Parole matematiche.



In caso di mancato recapito
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico

DCOOSO325

Omologato

Posteitaliane

S O M M A R I O

2 **CONTRATTO, COSTITUZIONE E MOLTO ALTRO**

3 *Il Punto di Rino Di Meglio*
CONTRATTO INSUFFICIENTE. LA FGU NON HA FIRMATO A...

4 *Gianluigi Dotti*
INIZIO TRATTATIVE: QUEST LE PROPOSTE IRRICEVIBILI...

5 *Gianluigi Dotti*
FINE TRATTATIVE: L'AZIONE SINDACALE HA PRODOTTO...

6-7 *Ester Trevisan*
DOBBIAMO SFORZARCI DI EDUCARE IN SENSO CRITICO...

8-9 *Adolfo Scotto di Luzio*
SCUOLA E COSTITUZIONE

10 *Fabrizio Reberschegg*
COME SEMPRE LA SCUOLA E GLI INSEGNANTI RIMANGONO...

11 *Tomaso Montanari*
ARTICOLO 9: LA CULTURA PER PRESERVARE LA DEMOCRAZIA

12 *Fabrizio Tonello*
VULNERABILITÀ DI BASE NEL SISTEMA SCOLASTICO

13 *Alberto Dainese*
LA LEZIONE FRONTALE

14 *Roberto Casati*
PAROLE MATEMATICHE

15 *Vito Carlo Castellana*
ALLA FIERA DEI TITOLI

16 *Fabio Barina*
LA SCUOLA BREVE

17 *Piero Morpurgo*
1928: DIRITTI, INNOVAZIONI, RESTRIZIONI NELLA SCUOLA

18 *Marco Morini*
IN GRAN BRETAGNA SI RIPARLA DI GRAMMAR SCHOOL

19 *Massimo Quintiliani*
NON È UN PAESE PER PROF!

19 *Massimo Quintiliani*
PALERMO CAPITALE ITALIANA DELLA CULTURA 2018

20 *Ester Trevisan*
COME VOLEVASI DIMOSTRARE

PROFESSIONE DOCENTE

Reg. Tribunale di Roma n. 257/90 del 24/04/'90

Direttore Responsabile

Franco ROSSO

Responsabile di Redazione

Renza BERTUZZI

Vice caporedattore

Gianluigi DOTTI

Comitato di redazione

Antonio ANTONAZZO, Piero MORPURGO, Massimo QUINTILIANI, Fabrizio REBERSCHEGG

Hanno collaborato a questo numero

Fabio Barina, Roberto Casati, Vito Carlo Castellana, Rosario Cutrupia, Alberto Dainese, Tomaso Montanari,

Marco Morini, Adolfo Scotto di Luzio, Fabrizio Tonello, Ester Trevisan

Stampa Romana Editrice - 069570199

GILDA DEGLI INSEGNANTI

Via Salaria, 44 00198 Roma

Tel. 068845005 - Fax 0684082071

UNAMS - Viale delle Provincie, 184 - 00162 Roma

Sito internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@teletu.it

CONTRATTO, COSTITUZIONE E MOLTO ALTRO

Questo numero riserva molto spazio al rinnovo del contratto, alle problematiche risolte e a quelle ancora aperte: un'informazione dettagliata su questo fondamentale argomento. Quindi, i settant'anni della Costituzione e i principi in essa contenuti, ancora pienamente in vigore e, come sempre, molto altro ancora.

GLI AUMENTI IN BUSTA PAGA DEL PERSONALE DELLA SCUOLA PERSONALE DOCENTE
Arretrati del periodo 1/1/2016 - 28/2/2018 (26 mesi)

Qualifica	fascie anzianità	TOTALE LORDO	TRATTENUTE previd.li e fiscali	TOTALE NETTO	NETTO (media mensile)
DOCENTE SCUOLA INFANZIA ELEMENTARE	Da 0 a 8	€ 443,50	€ 147,15	€ 296,35	€ 10,58
	Da 9 a 14	€ 491,90	€ 164,08	€ 327,82	€ 11,71
	Da 15 a 20	€ 534,40	€ 179,11	€ 355,29	€ 12,69
	Da 21 a 27	€ 578,90	€ 194,66	€ 384,24	€ 13,72
	Da 28 a 34	€ 617,50	€ 223,03	€ 394,47	€ 14,09
	Da 35 in poi	€ 650,20	€ 239,01	€ 411,19	€ 14,69
DOCENTE DIPLOMATO SCUOLA SUPERIORE	Da 0 a 8	€ 443,50	€ 147,20	€ 296,30	€ 10,58
	Da 9 a 14	€ 491,90	€ 164,13	€ 327,77	€ 11,71
	Da 15 a 20	€ 534,40	€ 179,16	€ 355,24	€ 12,69
	Da 21 a 27	€ 595,90	€ 200,71	€ 395,19	€ 14,11
	Da 28 a 34	€ 637,10	€ 233,68	€ 403,42	€ 14,41
	Da 35 in poi	€ 669,80	€ 247,97	€ 421,83	€ 15,07
DOCENTE SCUOLA MEDIA	Da 0 a 8	€ 480,10	€ 160,00	€ 320,10	€ 11,43
	Da 9 a 14	€ 539,00	€ 180,60	€ 358,40	€ 12,80
	Da 15 a 20	€ 587,40	€ 197,72	€ 389,68	€ 13,92
	Da 21 a 27	€ 635,80	€ 231,92	€ 403,88	€ 14,42
	Da 28 a 34	€ 684,20	€ 250,40	€ 433,80	€ 15,49
	Da 35 in poi	€ 720,20	€ 266,34	€ 453,86	€ 16,21
DOCENTE LAUREATO SCUOLA SUPERIORE	Da 0 a 8	€ 480,10	€ 160,00	€ 320,10	€ 11,43
	Da 9 a 14	€ 551,40	€ 184,95	€ 366,45	€ 13,09
	Da 15 a 20	€ 605,70	€ 204,12	€ 401,58	€ 14,34
	Da 21 a 27	€ 699,10	€ 257,45	€ 441,65	€ 15,77
	Da 28 a 34	€ 720,20	€ 266,34	€ 453,86	€ 16,21
	Da 35 in poi	€ 755,50	€ 285,94	€ 469,56	€ 16,77

GILDA DEGLI INSEGNANTI FEDERAZIONE GILDA UNAMS

LE RETRIBUZIONI DEL 2018 DEL PERSONALE DELLA SCUOLA PERSONALE DOCENTE

Qualifica	fascie anzianità	RETRIBUZIONE MENSILE da 1/3/2018			RETRIBUZIONE MENSILE da 1/4/2018			AUMENTO da 1/7/2010 a 1/4/2018
		Stipendio	RPD	Elemento perequativo	Stipendio	RPD	Elemento perequativo	
DOCENTE SCUOLA INFANZIA ELEMENTARE	Da 0 a 8	€ 1.666,36	€ 174,50	€ 19,00	€ 1.678,43	€ 174,50	€ 19,00	€ 85,50
	Da 9 a 14	€ 1.849,84	€ 174,50	€ 14,00	€ 1.861,92	€ 174,50	€ 14,00	€ 86,50
	Da 15 a 20	€ 2.011,34	€ 214,80	€ 8,00	€ 2.023,42	€ 214,80	€ 8,00	€ 87,80
	Da 21 a 27	€ 2.169,22	€ 214,80	€ 3,00	€ 2.181,30	€ 214,80	€ 3,00	€ 88,80
	Da 28 a 34	€ 2.324,07	€ 273,20	€ ---	€ 2.336,15	€ 273,20	€ ---	€ 93,70
	Da 35	€ 2.439,67	€ 273,20	€ ---	€ 2.451,74	€ 273,20	€ ---	€ 97,70
DOCENTE DIPLOMATO SCUOLA SUPERIORE	Da 0 a 8	€ 1.666,36	€ 174,50	€ 19,00	€ 1.678,43	€ 174,50	€ 19,00	€ 85,50
	Da 9 a 14	€ 1.849,84	€ 174,50	€ 14,00	€ 1.861,92	€ 174,50	€ 14,00	€ 86,50
	Da 15 a 20	€ 2.011,34	€ 214,80	€ 9,00	€ 2.023,42	€ 214,80	€ 9,00	€ 88,80
	Da 21 a 27	€ 2.245,80	€ 214,80	€ 4,00	€ 2.257,88	€ 214,80	€ 4,00	€ 91,80
	Da 28 a 34	€ 2.399,41	€ 273,20	€ ---	€ 2.411,48	€ 273,20	€ ---	€ 95,70
	Da 35	€ 2.516,29	€ 273,20	€ ---	€ 2.528,37	€ 273,20	€ ---	€ 99,70
DOCENTE SCUOLA MEDIA	Da 0 a 8	€ 1.807,77	€ 174,50	€ 15,00	€ 1.820,88	€ 174,50	€ 15,00	€ 85,50
	Da 9 a 14	€ 2.021,73	€ 174,50	€ 9,00	€ 2.034,84	€ 174,50	€ 9,00	€ 87,50
	Da 15 a 20	€ 2.209,27	€ 214,80	€ 3,00	€ 2.222,38	€ 214,80	€ 3,00	€ 89,80
	Da 21 a 27	€ 2.391,57	€ 214,80	€ ---	€ 2.404,68	€ 214,80	€ ---	€ 92,80
	Da 28 a 34	€ 2.570,50	€ 273,20	€ ---	€ 2.583,61	€ 273,20	€ ---	€ 101,70
	Da 35	€ 2.703,67	€ 273,20	€ ---	€ 2.716,78	€ 273,20	€ ---	€ 106,70
DOCENTE LAUREATO SCUOLA SUPERIORE	Da 0 a 8	€ 1.807,77	€ 174,50	€ 15,00	€ 1.820,88	€ 174,50	€ 15,00	€ 85,50
	Da 9 a 14	€ 2.074,21	€ 174,50	€ 9,00	€ 2.087,32	€ 174,50	€ 9,00	€ 88,50
	Da 15 a 20	€ 2.276,64	€ 214,80	€ 3,00	€ 2.289,75	€ 214,80	€ 3,00	€ 91,80
	Da 21 a 27	€ 2.534,58	€ 214,80	€ ---	€ 2.547,69	€ 214,80	€ ---	€ 97,80
	Da 28 a 34	€ 2.703,67	€ 273,20	€ ---	€ 2.716,78	€ 273,20	€ ---	€ 106,70
	Da 35	€ 2.837,68	€ 273,20	€ ---	€ 2.850,79	€ 273,20	€ ---	€ 110,70

GILDA DEGLI INSEGNANTI FEDERAZIONE GILDA UNAMS

L'AUMENTO E' UGUALE ALLA DIFFERENZA TRA LO STIPENDIO LORDO DI APRILE 2018 E QUELLO DI LUGLIO 2010.

L'IMPORTO NETTO MENSILE SI OTTIENE NEL MODO SEGUENTE:

Importo lordo meno trattenute previdenziali (11% circa) e IRPEF (27% o 38%)

Esempi:

Qualifica	Fascia anzianità	Aumento mensile lordo	Imponibile	Aliquota max. IRPEF	Importo mensile netto
Docente scuola superiore	Da 28 a 34 (classe 28)	€ 106,70	€ 95,00	38%	€ 59,00
Docente scuola Elementare	Da 9 a 14 (classe 9)	€ 86,50	€ 77,00	27%	€ 56,00
Collaboratore scolastico	Da 15 a 20 (classe 15)	€ 83,40	€ 74,20	27%	€ 54,00
Assistente Amministrativo	Da 21 a 27 (classe 21)	€ 85,20	€ 75,80	27%	€ 55,00



CONTRATTO INSUFFICIENTE. LA FGU NON HA FIRMATO A PRECIPIZIO: È NECESSARIO CONSULTARE ISCRITTI E DELEGATI

Il contratto è solo un episodio della nostra azione sindacale. Noi continueremo a batterci per la difesa e la rivalutazione della professione docente.

a cura di Renza Bertuzzi e Ester Trevisan

► **Di Meglio, la Gilda non ha sottoscritto il contratto del personale della scuola. Poche risorse, è stato detto. Tuttavia, le risorse erano già conosciute. Il governo poteva fare di più, secondo lei?**

La scarsa entità delle risorse economiche per il rinnovo contrattuale era nota: le cifre corrispondevano, infatti, a quelle stanziare nelle leggi di Stabilità che si sono succedute dal 2009 ad oggi. Il ministero dell'Economia aveva indicato gli aumenti medi nell'ordine del 3,48%, una percentuale che paradossalmente per la sezione scuola del comparto istruzione si traduceva in una media di circa 73 euro, non riuscendo quindi a raggiungere nemmeno gli 85 euro del famoso accordo del novembre 2016 tra Governo e Confederazioni. Certamente il Governo poteva fare di più, si tratta di scelte politiche: non è stato tenuto conto in alcun modo che la scuola, in quanto a retribuzioni, costituisce il fanalino di coda di tutto il pubblico impiego. Per rendersi conto di questa situazione, basta fare un paragone tra quegli ex comparti che ora si trovano insieme nel contratto scuola: per esempio, lo stipendio delle figure amministrative delle università, cioè quelle che corrispondono ai bidelli della scuola, vede sul tabellare una differenza di circa 2mila euro lordi l'anno, oltre ad una grande differenza sull'integrativo. **Il paradosso è che abbiamo un comparto unico con stipendi differenziati e sempre a danno del personale della scuola.**

Quando in passato il Governo si è trovato a fare contratti con comparti che contavano pochi dipendenti, è stato più generoso. Nei casi in cui i dipendenti sono tanti, come nella scuola, il Governo ha lesinato, creando grosse ingiustizie: non dimentichiamo che la Costituzione stabilisce che, a parità di lavoro, dovrebbe corrispondere parità di retribuzione. Si tratta di un precepto costituzionale che tutti hanno dimenticato, compresi i sindacati. Visto che non si può cavare il sangue dalle pietre e che non si potevano avere altre risorse oltre a quelle stanziare dalla legge di Stabilità, la Fgu ha proposto di recuperare altri fondi dai 200 milioni stanziati dalla legge 107/2015 per il bonus del merito. **Non si trattava di grandi cifre, ma almeno avrebbe rappresentato un risultato politico, perché avremmo scardinato un pezzo della cosiddetta Buona Scuola che consideriamo fortemente ne-**

gativo e avremmo riportato un po' di recupero agli stipendi del personale della scuola. L'obiettivo è stato raggiunto parzialmente, perché il Governo ha rinunciato a circa un terzo dei 200 milioni e ciò ha consentito semplicemente di dare alla scuola gli 85 euro, lasciando però inalterata la forbice retributiva con gli altri comparti. Questo ci ha indotto a dare un giudizio di insufficienza al contratto.

► **L'aspetto normativo presenta novità di rilievo?**

Dal punto di vista normativo, guardando a posteriori, il contratto risulta semplicemente inutile perché per il 95 per cento sono richiamate le norme del vecchio contratto. **Però, guardando il punto di partenza della trattativa, aver difeso le posizioni si configura come un risultato positivo. Siamo riusciti a conservare gli scatti di anzianità,** la cui abolizione è stata più volte proposta, e a **difendere la funzione docente e il lavoro degli insegnanti. La bozza iniziale del contratto,** che la Fgu ha definito inaccettabile sin dal primo momento, **prevedeva lavoro nero obbligatorio per tutti,** cioè inseriva nella funzione docente il tutoraggio dell'alternanza scuola-lavoro e la formazione a titolo gratuito. Tutto questo non è passato. **Da un punto di vista normativo, inoltre, il contratto pone un argine** alla deriva dello strapotere assegnato al dirigente scolastico. Sul fronte delle relazioni sindacali si è fatto qualche modesto passo avanti, aumentando gli ambiti del confronto, **il che significa avere diritto ad un'informazione più ampia.**

► **Perché tanta fretta di chiudere il contratto e perché i sindacati si sono divisi sulla firma?**

La fretta è stata chiaramente dettata dalla campagna elettorale: **il Governo pensava di ottenere qualche vantaggio con questa modesta elargizione agli insegnanti.** In realtà questa strategia può risultare controproducente perché dopo 9 anni di attesa aumenti così irrisori hanno un sapore beffardo. Non è una novità usare la distribuzione di denaro in campagna elettorale: nell'antica Roma c'erano le *frumentarie*, cioè le spartizioni di frumento.

I sindacati si sono divisi sulla firma per una divergenza di valutazioni: **c'è chi ha ritenuto di aver ottenuto buoni risultati e chi, come la Federazione Gilda-Unams, ha ritenuto che il contratto non raggiungesse**

la sufficienza. Se avessimo ottenuto il passaggio nelle retribuzioni di tutti i 200 milioni del merito, sicuramente il nostro giudizio sarebbe stato migliore.

► **Qualcuno potrebbe sostenere che non firmare un contratto è un atto di mancata responsabilità verso i docenti che lo aspettavano da 9 anni. È così?**

Il problema della responsabilità ce lo siamo posto. **Non abbiamo condiviso le modalità con cui si è arrivati al rinnovo del contratto, perché la fretta estrema non ha lasciato alcun margine di discussione e ragionamento ponderato.** Adesso bisognerà tenere conto di due contratti insieme per capire cosa è vigente e ciò creerà confusione nelle scuole. Noi abbiamo sempre sostenuto che gli insegnanti, per poter lavorare, hanno bisogno di certezza sui loro diritti, doveri e responsabilità. La mancata chiarezza incide negativamente sulla vita scolastica.

► **Che significato politico ha il rifiuto della Gilda? Se lo dovesse tradurre in un discorso politico agli iscritti e ai docenti cosa direbbe?**

Quello della Gilda non è un rifiuto a priori. Visto che si trattava di un'ipotesi di contratto, ci siamo presi del tempo, così da poter analizzare attentamente il testo. A tale proposito, va sottolineato che nella notte tra l'8 e il 9 febbraio all'Aran non abbiamo avuto neanche il tempo di leggere la versione definitiva. Il presidente Gasparini è rientrato in sala firmando già il contratto senza che avessimo avuto la possibilità di dargli un'occhiata. E comunque, poiché riteniamo importante il contatto con la base dei colleghi, ci prenderemo tutto il tempo necessario per consultare i nostri iscritti e ci comporteremo di conseguenza.

► **Adesso come continuerà le sue battaglie la Gilda?**

Con la coerenza che ci ha sempre contraddistinto. Le nostre battaglie non si esauriscono di certo con il contratto di lavoro, che rappresenta soltanto un episodio della nostra azione sindacale. **Noi ci battiamo per la difesa e la rivalutazione della professione docente e continueremo strenuamente ad opporci alla deriva impiegatizia e alla legge 107/2015 che vorremmo abrogare.** Non ci fermeremo fino a quando non avremo centrato questi obiettivi e il contratto, lo ribadisco, è semplicemente un episodio di questa battaglia.

Inizio trattative: queste le proposte irricevibili del Governo per il rinnovo di un contratto fermo dal 2009

di Gianluigi Dotti

L'ultimo Contratto Collettivo Nazionale di Lavoro (CCNL) degli Insegnanti era stato firmato per la parte normativa il 29 novembre 2007 e per la parte economica il 23 gennaio 2009 (<http://www.aranagenzia.it/contrattazione/comparti/scuola/contratti.html>).

Questo significa che dal 1 gennaio 2009 per gli stipendi degli insegnanti non c'era più stato alcun incremento, nonostante il costo della vita per le famiglie dei docenti sia aumentato, come del resto tutti possiamo toccare con mano. Gli insegnanti, quindi, in questi 9 anni sono diventati più poveri. **L'unica vera conquista dell'ultimo decennio, raggiunta grazie all'iniziativa della Gilda degli Insegnanti**, è stato il recupero degli scatti di anzianità (tranne il 2013 ancora in sospenso) e il loro mantenimento, che ha portato nelle tasche dei docenti italiani diverse migliaia di euro. Nel mese di dicembre 2017 avevano avuto inizio le trattative per il rinnovo del CCNL scuola e nella prima bozza, redatta sulla base dell'Atto di indirizzo del Governo e presentata dall'ARAN alle OOSS, la sorpresa più grande **non è stata sulla parte economica**, che in linea con l'accordo del 30 novembre 2016 tra il Governo e le OOSS, **che la Gilda non ha firmato**, aveva messo a disposizione del rinnovo del CCNL una cifra inferiore agli 85,00 euro medi lordi al mese di aumento, **ma sulla parte normativa**.

QUESTE IN SINTESI LE INCREDIBILI PROPOSTE CHE IL GOVERNO AVEVA AVUTO L'ARDIRE DI PRESENTARE.

- 1. Un aumento, di fatto senza retribuzione, dell'orario di lavoro grazie all'introduzione, nelle attività funzionali all'insegnamento (quelle gratuite), dell'obbligo di formazione, dell'obbligo del tutoraggio per l'Alternanza Scuola Lavoro e per i nuovi ordinamenti degli Istituti professionali**, lasciando ai Dirigenti scolastici la possibilità di scegliere a chi assegnare questi compiti (staff del Dirigente).
- 2. Per le sanzioni disciplinari, l'applicazione pedissequa del D.lgs 75/2017 (Madia) con palese sprezzo del principio per cui la funzione docente risponde al dettato costituzionale della libertà di insegnamento. In questa proposta**, il Dirigente scolastico, non un organismo terzo ma il "capo" della scuola, unirebbe in sé tutti i poteri dell'accusatore, del pubblico ministero e del giudice per sanzioni fino a 10 giorni di

sospensione dello stipendio (non si era mai visto, neppure prima di Montesquieu!). **Impossibile permettere che ciò avvenga in un ambiente tanto particolare quale quello della scuola.**

A ciò si aggiunga che in tutto il testo non si ribadiva mai che la funzione istituzionale della scuola consiste nella "trasmissione della cultura" che, come recita il Testo unico (D.lgs. 297 del 16 Aprile 1994. Parte III, Titolo I, Capo I, art. 395) è l'essenza dell'attività di insegnamento: *"La funzione docente è intesa come esplicazione essenziale dell'attività di trasmissione della cultura, di contributo alla elaborazione di essa e di impulso alla partecipazione dei giovani a tale processo e alla formazione umana e critica della loro personalità"*. Allo stesso modo il principio costituzionale della *"libertà di insegnamento"* compare una sola volta, in relazione alla formazione del PTOF e non nella definizione della funzione docente.

Anzi, l'impostazione ideologica, che nel solco della D.lgs. 150/2009 (Brunetta) e della Legge 107/2015 (Renzi-Giannini), ha guidato (e guida) gli estensori della bozza di CCNL ha come obiettivo quello di trasformare **la funzione docente da professione intellettuale a impiegatizia, nella logica della scuola-azienda**. Questo era evidente nel seguente passaggio della bozza del CCNL: *"I docenti svolgono le attività di insegnamento di cui all'articolo - (Attività di insegnamento), nonché le attività per il potenziamento dell'offerta formativa di cui all'articolo - (Attività per il potenziamento dell'offerta formativa) e quelle organizzative e amministrative di cui all'articolo - (Attività organizzative e amministrative), nel rispetto delle esigenze didattiche previste dagli ordinamenti vigenti."*

Il tutto nella filosofia della legge 107/2015 di assegnare più potere ai Dirigenti scolastici (si veda il capitolo relativo alle sanzioni disciplinari) anche nelle relazioni Sindacali:

- introducendo l'istituto del *"confronto"*, in pratica un'informativa a richiesta delle OOSS, la cui conclusione è un verbale che lascia libero il Dirigente di fare quello che vuole. **Con ciò si eliminerebbe tutta l'informativa preventiva e successi-**



va obbligatoria per la contrattazione di secondo livello, con grave nocumento alla trasparenza;

- sottraendo alla contrattazione integrativa nazionale la formazione, gli utilizzi e le assegnazioni provvisorie, gli organici, l'ASL e a livello di scuola: l'aggiornamento e la formazione, i criteri per la ripartizione dei fondi non FIS, l'articolazione dell'orario di lavoro, l'assegnazione alle sedi/plessi dei docenti, l'assegnazione alle attività del PTOF (potenziamento) dei docenti.

Si continua, infine, a mantenere la norma che impone l'esclusione delle OOSS, anche se rappresentative, dalle contrattazioni integrative nazionali, regionali e di scuola qualora queste non firmino il CCNL. La norma chiaramente antidemocratica ha lo scopo di limitare il dissenso e danneggia i docenti perché priva del diritto ad essere rappresentati gli iscritti del sindacato rappresentativo che si rifiuta di sottoscrivere un CCNL.

Su questa proposta complessiva che la Gilda Unams aveva dichiarato irricevibile, soprattutto a causa dell'intervento sull'orario dei docenti e sulla funzione docente, sono continuate le trattative che hanno portato ad un diverso articolato, con modifiche importanti proprio su quei due punti da noi considerati indiscutibili. Il risultato è sintetizzato dell'articolo che segue.

Fine trattative: l'azione sindacale ha prodotto risultati importanti, sufficienti per alcuni sindacati ma non per la Gilda-Unams...

...che non si è precipitata a firmare il contratto, convinta che si poteva fare molto di più. Se solo il Governo avesse voluto mantenere le promesse ampiamente divulgate in questi mesi; se davvero avesse voluto-come predicava- valorizzare il ruolo dei docenti e della scuola. La parola ora va ai delegati.

di Gianluigi Dotti



Il CCNL 2016/2018 riguarda il personale delle Istituzioni scolastiche ed educative, quello delle Istituzioni di Alta formazione artistica, musicale e coreutica, quelle delle Università e delle Aziende ospedaliere-sanitarie e quello delle Istituzioni ed Enti di ricerca e sperimentazione (art. 1). Il nuovo testo è strutturato in una **Parte comune** al personale di tutte queste Amministrazioni e in **Sezioni specifiche**, come quella della scuola. **A questa novità si aggiunge l'art. 1, c. 10 del nuovo CCNL, il quale mantiene in vigore tutti gli articoli del precedente CCNL 2006/2009 che non siano modificati dal nuovo.**

Il risultato finale è quello di un "contrattone" di diverse centinaia di pagine **con poca chiarezza e molta confusione per gli insegnanti che dovranno utilizzarlo e si sa che quando le norme non sono chiare ne approfitta chi ha più potere, cioè i Dirigenti scolastici.**

Tuttavia l'estenuante e difficile trattativa, dopo nove anni di vacanza contrattuale, **ha portato ad alcuni risultati che, anche se non pienamente soddisfacenti per la delegazione FGU-Gilda degli Insegnanti che non ha sottoscritto l'ipotesi di CCNL, hanno permesso di mantenere inalterati i diritti dei docenti e intaccato uno dei pilastri della legge 107/2015: il bonus merito.**

RISPETTO ALL'INIZIALE PROPOSTA DELL'ARAN (SU ATTO DI INDIRIZZO DEL GOVERNO) NEL CCNL 2016/2018

- **non c'è alcun aumento o aggravio dell'orario di servizio:** sia la proposta di obbligare i docenti al tutoraggio gratuito dell'Alternanza scuola-lavoro sia quella del tutoraggio individuale dei professionali sono state cassate. Anche le attività funzionali all'insegnamento rimangono 40+40 e sono regolate dall'art. 29 del CCNL 2006/2009 rimasto immutato;
- **sono stati conservati nel CCNL gli scatti di anzianità:** che il governo voleva abolire a favore del merito
- **sono rimaste in vigore, sia per i docenti a tempo indeterminato sia per quelli a tempo determinato, gli articoli del CCNL 2006/2009** per ciò che riguarda congedi parentali, ferie, permessi retribuiti, permessi brevi, malattia, aspettative, attività di insegnamento, funzioni strumentali, part-time.
- **per le sanzioni disciplinari, che sono normate nella parte comune del CCNL per tutti i dipendenti delle pubbliche Amministrazioni del**

Comparto, l'intervento della delegazione della FGU-Gilda degli Insegnanti ha tenuto fermo il principio per cui le regole sulle Responsabilità disciplinari non possono essere applicate ai docenti, che sono tutelati dalla Costituzione con la libertà di insegnamento. Con l'art. 29, c. 1 del CCNL 2016/2018 si è ottenuto di non applicare agli insegnanti le regole sulla Responsabilità disciplinare degli altri dipendenti pubblici, ma di rinviare la materia ad una successiva sequenza contrattuale con il vincolo che non sarà possibile **"sindacare, neppure indirettamente, la libertà di insegnamento"**.

PER QUANTO RIGUARDA LA FUNZIONE DOCENTE:

- **è stata cassata la norma che imponeva** agli insegnanti di svolgere anche attività amministrative, irricevibile per la nostra delegazione;
- sono rimasti in vigore gli articoli 26, 27 e 28 del CCNL 2006/2009 che normano tra l'altro l'orario di lavoro e le procedure per l'approvazione del piano delle attività annuali da parte del Collegio dei docenti, rimasti quindi gli stessi di oggi, **che riconoscono le prerogative degli insegnanti;**
- le poche integrazioni fatte con il CCNL 2016/2018 agli articoli 26, 27 e 28 **non intervengono in alcun modo sulla funzione docente.**

PER LE RELAZIONI SINDACALI

- **sono cambiati, rispetto alla proposta iniziale,** gli articoli relativi al settore scuola e in particolare quelli sulla contrattazione integrativa;
- **sono state riportate, nella contrattazione nazionale, le materie** delle assegnazioni provvisorie e degli utilizzi, così come la formazione, **che erano state avocate alle decisioni unilaterali del MIUR.** In quella di scuola sono state inserite la ripartizione dei fondi accessori, compresi quelli dell'Alternanza scuola-lavoro, quelli della valorizzazione del personale (il *bonus merito*), la formazione del personale;
- è stato introdotto un nuovo punto che riguarda la possibilità di contrattare il "diritto alla disconnessione" per contrastare l'abitudine di Dirigenti scolastici e segreterie di mandare mail e circolari via web ad ogni ora del giorno e della notte e nei giorni festivi;
- infine si verificheranno anche le ricadute sulla qualità del lavoro e sulla professionalità delle innovazioni tecnologiche e dei processi di informatizzazione.

La novità nella parte specifica della scuola è che viene introdotto l'istituto del **confronto** (art. 6) che, però, non sostituisce l'**informazione** (art. 5), **quindi le Organizzazioni sindacali firmatarie (OOSS) mantengono il diritto a ricevere in tempi congrui tutti i dati e gli elementi conoscitivi per consentire alle stesse di prendere conoscenza delle questioni inerenti le materie di confronto e contrattazione integrativa necessari a svolgere il proprio ruolo.** L'istituto del confronto si sostanzia nella **"partecipazione costruttiva"** (dialogo e proposte) delle OOSS alle decisioni

dell'Amministrazione. Il confronto non si conclude con accordi e contratti ma con un semplice verbale che lascia l'Amministrazione libera di operare (sic!).

Nonostante questi risultati, diverse problematiche rimangono aperte e hanno fatto propendere la delegazione della FGU-Gilda degli Insegnanti, **sulla scorta delle indicazioni dell'Assemblea nazionale e del Consiglio nazionale, per la non-firma in attesa della consultazione degli organi statuari e dei docenti.**

QUESTE LE PROBLEMATICHE IMPORTANTI NON RISOLTE

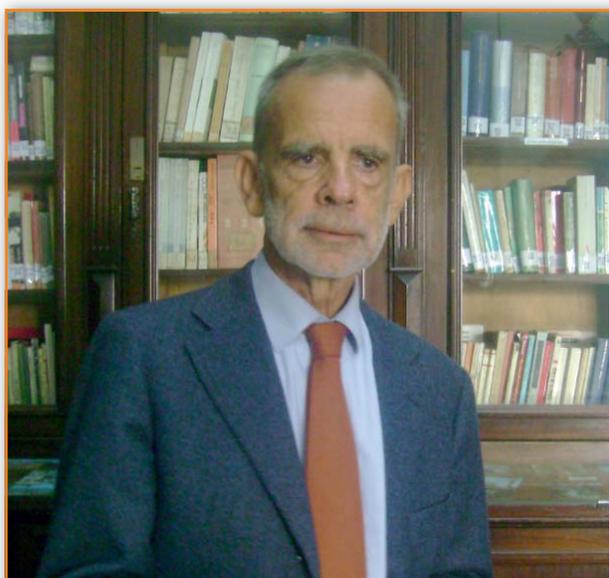
- **La nostra delegazione aveva proposto** che i criteri per l'assegnazione dei docenti alle attività di potenziamento fossero deliberati dal Collegio dei docenti, come avviene per l'assegnazione dei insegnanti alle classi, **ma nel CCNL 2016/2018 non vi è alcuna indicazione su questa materia.** All'art. 26 ci si limita a ricordare che tutti "i docenti in servizio in ciascuna istituzione scolastica appartengono al relativo organico dell'autonomia" e all'art. 28 che le eventuali ore di potenziamento non programmate nel PTOF saranno destinate alle supplenze fino a 10 giorni;
- **Il CCNI della mobilità diventa triennale** (art. 22, c. 4, lettera a) e viene stabilito che il docente il quale ha presentato domanda di mobilità e che ottiene il trasferimento sulla scuola richiesta volontariamente debba rimanere per tre anni in quella scuola. Per gli altri rimane la possibilità di presentare domanda di mobilità annuale;
- **Per quanto riguarda la parte economica la nostra delegazione ha rilevato l'esiguità degli aumenti stipendiali e degli arretrati dopo nove anni di vacanza contrattuale.**

Avevamo chiesto di utilizzare tutti i 200 milioni di euro del *bonus merito* previsto dalla legge 107/2015 per aumentare la Retribuzione Professionale Docenti (RDP). Il bonus è stato un fallimento ed è anche un elemento simbolico in negativo della filosofia della 107/2015, da qui la necessità di dare un segnale al mondo della scuola che si invertiva la rotta. Il Governo e le OOSS che hanno firmato l'ipotesi hanno scelto invece una soluzione pasticciata: solo 70 milioni nel 2018, 50 nel 2019 e 40 a regime nella RPD e il resto andrà in trattativa di scuola con la rsu. Si apre in questo modo un inquietante scenario che coinvolge la rsu (anche il personale ATA) nella definizione del merito e dei compensi dei docenti e sicuramente entra in contrasto con il Comitato di valutazione deputato per legge a definirne i criteri. Infine, rimane la clausola di esclusione dalla contrattazione nazionale, regionale e di scuola per le OOSS che non firmeranno il CCNL (art. 22, c. 2) che la FGU-Gilda degli Insegnanti considera antidemocratica. Su queste criticità la FGU-Gilda degli Insegnanti consulerà i propri organismi statuari e i docenti per approfondire i contenuti e proporre scelte condivise.

Dobbiamo sforzarci di educare in senso critico i cittadini per evitare che si schierino su determinati argomenti senza essersi adeguatamente documentati

Per l'ortografia sarebbe sufficiente un piccolo sforzo da esaurire nella scuola primaria, perché sarebbe opportuno che nei gradi successivi dell'istruzione si pensasse a competenze più complesse e articolate. Il vecchio tema creativo non è scomparso, semplicemente vogliamo affiancarlo ad altre tipologie, dando un particolare peso alla sintesi e alla riformulazione di un testo con domande che ne verificano la comprensione. La libertà dell'insegnante non è soltanto un principio costituzionale, ma anche un principio applicativo che noi abbiamo tenuto ben fermo e che non abbiamo messo in alcun modo in discussione. La Rete ha una potenzialità straordinaria, tuttavia spesso favorisce un rapporto con la scrittura assolutamente rapido, episodico, superficiale.

di Ester Trevisan



LUCA SERIANNI

Linguista e filologo italiano, è stato professore di Storia della lingua italiana presso le Università di Siena, L'Aquila e Messina e a La Sapienza di Roma (1980-2017). Ha incentrato le sue ricerche sulla grammatica (*Grammatica italiana - Suoni, forme, costrutti*, con A. Castelvocchi, 1988; *Italiano - Grammatica, sintassi, dubbi*, 1997), sulla lingua letteraria (*Introduzione alla lingua poetica italiana*, 2001) e sui linguaggi settoriali (*Un treno di sintomi - I medici e le parole: percorsi linguistici nel passato e nel presente*, 2005).

Convinto sostenitore dell'importanza dell'indagine filologica (preliminare e indispensabile all'analisi linguistica del testo), è ormai considerato uno dei più attendibili e influenti studiosi della lingua italiana. Socio dell'Accademia della Crusca e dell'Accademia Nazionale dei Lincei, nonché direttore delle riviste *Studi linguistici italiani* e *Studi di lessicografia italiana*, nel 2010 è stato nominato vicepresidente della Società Dante Alighieri.

Serianni è anche curatore dell'opera in volumi *Storia della lingua italiana per immagini*. Tra i saggi più recenti: *Prima lezione di storia della lingua italiana* (2015), *Parola* (2016) e *Per l'italiano di ieri e di oggi* (2018). Nel 2017 è stato nominato consulente del Ministero dell'istruzione per l'apprendimento della lingua italiana.

Alcuni mesi fa un appello di oltre 600 docenti e intellettuali ha lanciato un allarme sulle carenze linguistiche degli studenti. Lei condivide quell'allarme?

Quell'iniziativa ha suscitato una eco molto vasta, favorevole ma anche sfavorevole. Ho apprezzato che su un tema tipicamente didattico relativo all'Italiano ci sia stata una mobilitazione esterna al mondo della scuola, con storici come Galli Della Loggia e sociologi come Ricolfi. Sull'altro versante, però, ho trovato inaccettabile l'atteggiamento anti-De Mauro che circolava in quelle pagine e anche in articoli scritti da alcuni dei promotori dell'appello, attribuendo a De Mauro delle colpe che storicamente non ha: egli si è battuto per un principio assolutamente giusto, cioè quello della condivisione con tutti del valore dell'istruzione, che non è affatto in contrasto con la necessità di una scuola esigente che raggiunga i suoi risultati. **Nel merito, i firmatari dell'appello insistevano molto sull'ortografia, che certamente non è da trascurare ma che non rappresenta la competenza più importante** e quella di cui si lamenta maggiormente la carenza. **Le lacune più gravi sono**, da una parte, la difficoltà degli studenti di costruire un testo, di interpretarlo e di saperlo leggere e, dall'altra parte, il lessico molto limitato che rende difficile, per esempio, la comprensione di un articolo di giornale.

Quali sono, secondo lei, le cause di questa impreparazione linguistica così diffusa?

Non dobbiamo lasciarci condizionare da una distorsione ottica: per quanto si voglia essere *laudatores temporis acti*, 50 anni fa non tutti i ragazzi scrivevano in un Italiano impeccabile. In realtà, la platea studentesca di riferimento è cambiata perché l'istruzione, almeno fino alla secondaria di primo grado compresa, è effettivamente universale ed è chiaro che questo allargamento comporta qualche difficoltà in più dal punto di vista della media. A ciò si aggiunge la minore dimestichezza con il testo tradizionalmente scritto. **La Rete ha una potenzialità straordinaria, tuttavia spesso favorisce un rapporto con la scrittura assolutamente rapido, episodico, superficiale.** Pensiamo anche agli aspetti più pericolosi della Rete, in particolare ai tweet e anche ai blog che veicolano spesso concetti, frasi di una superficialità sconcertante perché non c'è un sufficiente filtro. La lettura di un testo scritto richiede indubbiamente più tempo e maggiore impegno.

Gli errori commessi dagli alunni riguardano non soltanto il lessico e la sintassi, ma anche l'ortografia. A suo parere esi-

stono margini di recupero efficaci? Se sì, entro quanto tempo?

Secondo me un obiettivo che la scuola primaria dovrebbe raggiungere è quello di familiarizzare con le regole fondamentali dell'ortografia, che non sono poi molte. Pensiamo alla difficoltà che ha un bambino inglese o un bambino francese di fronte a un'ortografia indubbiamente molto più complicata: l'ortografia francese, per esempio, è ricca di grafie latineggianti.

Le regole fondamentali si traducono in pochi punti: prima di tutto, ovviamente, la divisione delle parole, poi l'uso degli accenti, che non è molto difficile, e le principali oscillazioni grafiche nelle quali possiamo incorrere per il soggiacente modello dialettale, come il raddoppio erroneo di alcune consonanti. In generale, si tratta di non troppi casi di parole molto ricorrenti, che capita frequentemente di scrivere, per le quali si può imparare attraverso esercizi che si possono applicare con successo alla primaria, come i vari test a risposta multipla. **Quindi sarebbe sufficiente un piccolo sforzo da esaurire nella scuola primaria, perché sarebbe opportuno che nei gradi successivi dell'istruzione si pensasse a competenze più complesse e articolate.**

A che punto sono i lavori della task force istituita dal Miur - e da lei presieduta - per migliorare le capacità linguistiche degli studenti delle scuole secondarie? Quale strategia di intervento verrà messa in campo?

Il 16 gennaio abbiamo presentato al Miur la bozza contenente i suggerimenti per la prova scritta dell'esame di secondaria di primo grado. Si tratta di indicazioni che recepiscono ciò che un decreto legislativo già stabilisce riguardo la tipologia dei testi da proporre. Il collegio scolastico potrà articolare molto liberamente questi suggerimenti nella scelta delle terne da cui poi estrarre le tre tracce da sottoporre agli studenti. **Il vecchio tema creativo non è scomparso, semplicemente vogliamo affiancarlo ad altre tipologie, dando un particolare peso alla sintesi e alla riformulazione di un testo con domande che ne verificano la comprensione.** La prova creativa consiste nel testo narrativo: si parte da uno spunto, per esempio da un brano letterario, che si interrompe chiedendo allo studente di proseguire nel racconto. Quindi il testo creativo resta ma si dà al collegio la possibilità di variare a seconda della tipologia di studenti. **La libertà dell'insegnante non è soltanto un principio costituzionale, ma anche un principio applicativo che noi abbiamo tenuto ben fermo e che non abbiamo messo in alcun modo in discussione.**

Professore, dunque la commissione da lei presieduta ha mandato in pensione il tema. Perché si è ritenuto che non fosse più idoneo uno strumento che ha fatto esercitare per decenni gli studenti?

In realtà non lo abbiamo mandato in pensione del tutto, ma soltanto come prova finale. Il tema è utile in tutte le fasi precedenti per le ragioni che ogni insegnante conosce: **nella primaria, e anche all'inizio della secondaria, il tema classico sul vissuto personale ha un valore pedagogico notevole perché dà all'alunno la possibilità e il gusto di parlare liberamente di sé e soprattutto perché, attraverso il racconto autobiografico, possono venire fuori anche episodi molto gravi, come atti di bullismo e violenze.** Dal punto di vista didattico, il tema ha senz'altro una sua utilità, ma non è la prova secondo noi più adatta per mostrare l'effettiva padronanza della lingua. Per questo, abbiamo strutturato le nostre proposte in tipologie specifiche.

Nel sistema dell'istruzione disegnato dalla legge 107/2015, in cui si punta a valorizzare le competenze a scapito delle conoscenze, come si colloca il lavoro di una task force come quella da lei guidata?

Non mi pare che nella legge della Buona Scuola ci sia un conflitto

tra competenza e conoscenza. Certamente la competenza è ciò che si chiede di verificare, ma in realtà non sono due ambiti opposti e non si può avere una competenza adeguata se non si è sviluppata una serie di conoscenze anche disciplinari. Al triennio delle superiori la prova di Italiano funziona veramente se fa leva su una serie di conoscenze consolidate da parte degli alunni. **Il tradizionale tema letterario ha un'assoluta ragion d'essere al liceo, perché si tratta di argomenti che lo studente ha già affrontato; invece il tema cosiddetto di attualità, in cui si chiede allo studente di esprimere un'opinione personale, è assolutamente diseducativo. È un invito alla chiacchiera, esattamente il contrario di ciò che la scuola dovrebbe costruire.**

Migliorare il bagaglio di competenze, conoscenze e abilità linguistiche può essere di aiuto agli studenti per riconoscere le famigerate fake news, e quindi migliorare anche le loro capacità critiche e diventare cittadini consapevoli?

Certamente, questo è un compito fondamentale perché il cittadino deve essere in grado di porsi criticamente di fronte alle notizie che ascolta o che legge. Si tratta di un'ambizione particolarmente elevata, che è difficile raggiungere a livello collettivo e che non è una questione soltanto italiana ma anche di elettorati di altre nazioni che votano "di pancia", sulla base dell'emotività. Un male in qualche misura inevitabile, il costo che bisogna pagare per il suffragio universale. **Tuttavia, dobbiamo sforzarci di educare in senso critico i cittadini per evitare che si schierino su determinati argomenti senza essersi adeguatamente documentati.** Il caso dei vaccini è un esempio lampante: se non vogliamo informarci, o non siamo in grado di farlo, fino a prova contraria la comunità scientifica ha un sistema consolidato e globale di verifiche in base al quale assume una posizione condivisa e, dunque, non abbiamo alcuna ragione di dire "no, non sono d'accordo". Quello di educare in senso critico è un valore fondamentale e trasversale: quando si parla di scuola, si finisce sempre con l'aver in mente l'alunno del liceo, ma non dimentichiamo che gli istituti tecnici e professionali coprono, come è giusto che sia, quasi la metà della popolazione scolastica superiore. Quindi dobbiamo far sì che tutti i diciottenni scolarizzati sviluppino, almeno idealmente, un atteggiamento critico, cioè che siano in grado di valutare le informazioni che leggono e sentono e maturare una posizione autonoma.

Quando saranno disponibili i risultati del lavoro della task force relativo alla secondaria di secondo grado?

Ci stiamo lavorando, ma la secondaria di secondo grado presenta qualche difficoltà in più rispetto alla secondaria di primo grado perché mette insieme tipologie di studenti molto diversi, dal professionale al liceo. Spero siano tempi abbastanza rapidi, perché la legislatura e il Governo sono agli sgoccioli e vorrei cercare di produrre un documento in concomitanza con le elezioni, altrimenti sarebbe troppo tardi. **Diversamente da quanto abbiamo fatto nella bozza per la secondaria di primo grado, per la secondaria di secondo grado non potremo indicare esempi relativi alla prova d'esame perché le tipologie sono troppo diverse e non avrebbe senso.** Quello che possiamo dire è che certamente resteranno il confronto con il testo letterario, che probabilmente sarà alleggerito rispetto alla griglia attualmente proposta, e la riflessione sul testo argomentativo. Per quanto riguarda questa tipologia, cercheremo di evitare il rischio cui è andato incontro il saggio breve, così come è andato snodandosi dopo la riforma Berlinguer, e che consisteva nel proporre una serie, a volte eccessivamente lunga, di documenti. La prova argomentativa non deve essere un centone di giudizi altrui. Cercheremo di formulare una proposta di analisi del testo in modo più articolato.

Il 2017 ha segnato i Settant'anni dalla promulgazione della Costituzione della Repubblica italiana che oggi è ancora in vigore, malgrado alcune modifiche non tutte "salutari".

Professione docente, che si è espressa sempre contro i vari tentativi di modificarne l'assetto democratico, intende celebrare questa ricorrenza richiamando all'attenzione civile gli articoli che riguardano la funzione della scuola, quella dei docenti e l'istruzione dei cittadini.

I capitoli che riguardano questi temi sono:

Articolo 9. La Repubblica promuove lo sviluppo della cultura e la ricerca scientifica e tecnica [cfr. artt. 33, 34]. Tutela il paesaggio e il patrimonio storico e artistico della Nazione.

Art. 33. L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento.

La Repubblica detta le norme generali sull'istruzione ed istituisce scuole statali per tutti gli ordini e gradi.

Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato.



La legge, nel fissare i diritti e gli obblighi delle scuole non statali che chiedono la parità, deve assicurare ad esse piena libertà e ai loro alunni un trattamento scolastico equipollente a quello degli alunni di scuole statali. È prescritto un esame di Stato per l'ammissione ai vari ordini e gradi di scuole o per la conclusione di essi e per l'abilitazione all'esercizio professionale. Le istituzioni di alta cultura, università ed accademie, hanno il diritto di darsi ordinamenti autonomi nei limiti stabiliti dalle

leggi dello Stato.

Art. 34 La scuola è aperta a tutti.

L'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita. I capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi. La Repubblica rende effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie ed altre provvidenze, che devono essere attribuite per concorso.

Ha chiesto quindi a rappresentanti autorevoli della cultura nazionale di intervenire sui temi della scuola, dell'istruzione, della cultura. In questo numero i contributi di Tomaso Montanari e Adolfo Scotto di Luzio.

SCUOLA E COSTITUZIONE

Nella scuola che celebra i Settant'anni della Costituzione manca proprio l'essenziale: la fiducia nel potere della cultura di portare le persone in luogo diverso da quello in cui sono nate. Se questa è la scuola che celebra i settanta anni della Costituzione repubblicana, allora in questo quadro c'è una presenza abusiva, o della Costituzione o delle nuove politiche scolastiche.

di Adolfo Scotto di Luzio

La Costituzione dell'Italia repubblicana compie settant'anni. In che rapporto sta con la nostra scuola? La domanda non è così scontata come potrebbe sembrare di primo acchito. Certo la Costituzione è parte integrante della retorica scolastica di questi anni. **Eppure, la Costituzione non è stata e non è sempre la stessa.** Per quanto la si concepisca e la si proponga, soprattutto agli allievi e ai nuovi insegnanti, come il contenuto di una fede politica e civile, la Costituzione è innanzitutto un oggetto storico. **È insieme figlia del proprio tempo e dei suoi limiti e vive nel tempo, esposta agli usi, alle esigenze, alle interpretazioni degli uomini che agiscono all'interno di circostanze storiche determinate.** È difficile, ad esempio, poter immaginare i padri costituenti riconoscersi nella scuola attuale e ritrovare nelle pratiche didattiche ed educative che pur vengono concepite «sulla base» della Costituzione il frutto legittimo dei loro sforzi di settant'anni fa. **Ve li figurate Concetto Marchesi o Aldo Moro, che pure nel 1946 aveva appena trent'anni, in mezzo al Cili, all'alternanza scuola-lavoro, ai Bes? Per non dire della nuova Università.**

Il guaio delle celebrazioni è la pretesa di affermare una continuità e una discendenza senza voler nemmeno provare a tematizzare rotture e discontinuità. **Tanto per fare un esempio, i padri Costituenti scartarono deliberatamente** la possibilità di affrontare la questione

che pure si trascinava da tempo della scuola media unica perché erano convinti che, viste le condizioni gravissime di indigenza delle classi popolari, invece di costringere i genitori a mandare i figli a scuola fino ai quattordici anni (l'obbligo formale esisteva dagli anni Venti e cioè dai tempi della riforma Gentile) sarebbe stato meglio favorire l'emigrazione, mettere insomma le classi popolari nelle condizioni di trovare un modo per assicurare la propria sopravvivenza materiale. **Alla stessa maniera, noi oggi con una incuranza degna di nota traduciamo il principio** che «la scuola è aperta a tutti», solennemente enunciato dall'articolo 34, in uno sciatto «la scuola è di tutti», non prestando nessuna attenzione alla differenza che evidentemente pure esiste tra la proclamazione di un'opportunità e la perentoria affermazione di uno stato di possesso.

Questo accade non solo perché, come si suol dire, la società è cambiata, ma anche perché ignoriamo (o facciamo finta di ignorare) **che la Costituzione italiana oltre a guardare verso il futuro è figlia del passato.** È figlia cioè delle culture costituzionali europee degli anni Venti e Trenta. Il principio dell'accesso, per fare un altro esempio, quello in gioco nell'affermazione della scuola aperta a tutti, si afferma nel costituzionalismo del Vecchio continente a partire dalla fine della Prima guerra mondiale. Lo si trova nell'*Education Act* inglese e nella costituzione

polacca e, importantissima per le influenze che eserciterà sul dibattito italiano del 1946-1947, in quella della Repubblica di Weimar. Negli anni Trenta, lo stesso principio filtra negli ordinamenti costituzionali dei regimi totalitari. Il nazismo proclama l'élite che esercita le funzioni di comando nella società aperta a tutti i cittadini di tutte le classi sociali e ceti, purché abbiano capacità adeguate. **Naturalmente, la condizione fondamentale per accedere alla cittadinanza, nello stato hitleriano, era il fatto di essere di «puro sangue tedesco».** Ma è soprattutto nel fascismo italiano che il principio dell'accesso trova una chiara formulazione. **Nella terza dichiarazione della Carta della scuola di Giuseppe Bottai si legge, infatti, la prima enunciazione del criterio, che passerà poi nella Costituzione repubblicana, dei capaci e dei meritevoli:** «L'accesso agli studi e il loro proseguimento sono regolati esclusivamente dal criterio delle capacità e attitudini dimostrate. I collegi di Stato garantiscono la continuazione degli studi ai giovani capaci ma non abbienti».

I «capaci e meritevoli», appunto. Che fine hanno fatto in questo settantesimo compleanno della nostra Costituzione? La scuola pubblica, per come è oggi concepita, è ancora in grado di riconoscerli? Non c'è neanche bisogno di sottolineare che il criterio esiste unicamente in relazione alla povertà dei mezzi mate-

riali degli studenti. Perché chi ha i mezzi è sempre in grado di valorizzare il talento, le capacità, l'intelligenza e la disposizione allo studio propria e dei propri figli. Ma degli altri? Che ne è ad esempio dei figli degli immigrati? **La scuola repubblicana è ancora in grado di sostenere il progetto di vita di un ragazzo nato in Italia da genitori stranieri o di uno sbarcato da solo** o con la sua famiglia sulle coste dell'Italia meridionale in questi anni, così come tra gli anni Cinquanta e Sessanta fu in grado di fare con i figli dei suoi contadini poveri?

La patologizzazione della differenza prodotta dalla teoria dei Bes non è un buon segno e non dà nessuna speranza in questo senso. La verità è che la scuola dei nostri anni sembra così impreparata ad accogliere e ad accompagnare i giovani provenienti da famiglie modeste in un luogo diverso da quello in cui sono nati - obiettivo che fu alla base, seppur in forme estremamente selettive della scuola liberale - perché ha essenzialmente affidato questo compito al mercato. **La scuola italiana, per la verità le sue dirigenze politico-burocratiche, non ha nessuna fiducia residua nel potere emancipativo della cultura.** Cosa che invece stava alla base delle concezioni dei padri costituenti, figli di una Italia che aveva affidato all'istruzione pubblica, alla scuola gestita dallo Stato, il compito di qualificare da un lato la funzione di direzione politica e sociale esercitata dalle élite (nascere ricchi evidentemente non bastava in quella Italia pure così ferocemente diseguale), innalzando complessivamente i livelli culturali dei ceti popolari subalterni, e di selezionare, dall'altro, all'interno di quegli stessi ceti, i più capaci.

Questa spinta fortissima a fare della scuola un motore efficiente della trasformazione morale e intellettuale del paese, opportunamente corretta in vista di una visione più generosa della sfera sociale che si produce con l'avvento della democrazia, ha animato a lungo la scuola dell'Italia repubblicana. **Come ho scritto più volte, nessun Don Milani ha fatto per i figli dei contadini quello che hanno fatto per generazioni i maestri e i professori della scuola pubblica, pur tanto vilipesi.** Ora questa visione positiva, fiduciosa, del ruolo della cultura e dunque dello studio è venuta meno. Nella scuola che celebra i settanta anni della Costituzione **in maniera piuttosto singolare della Costituzione manca proprio l'essenziale, ripeto, la fiducia nel potere della cultura di portare le persone in luogo diverso da quello in cui sono nate.** Quel potere che permetteva ai «padri» della Costituente di pensare che la nuova democrazia italiana non potesse fare a meno degli studenti migliori e che fosse compito dello Stato e non più solo della società (riserva inesauribile di diseguaglianze e di ingiustizie) di riconoscerne e valorizzarne i talenti.

Questo ci permette di fare un'ulteriore considerazione circa il fatto che una democrazia non si risolve, pena il suo fallimento, sul piano orizzontale della comune mediocrità. Una democrazia sana e forte, soprattutto di fronte ai suoi nemici, è una democrazia che accoglie in sé il principio dell'aristocrazia, vale a dire il principio dei migliori.

Come sapeva, ad esempio Antonio Gramsci, una società che aspiri all'uguaglianza e alla giustizia nei rapporti sociali non per questo rinuncia a selezionare i migliori. Quello che cambia, osservava uno dei più originali pensatori del marxismo europeo, era la base sulla quale si operava questa selezione. Del resto era stato Lenin a proclamare il principio che anche una cuoca potesse governare l'Unione sovietica. Dove quell'«anche» non voleva dire che persino una cuoca avrebbe potuto governare la Repubblica dei Soviet, ma che compito dello Stato socialista sarebbe stato quello di mettere una cuoca nelle condizioni di essere classe dirigente.

Ora che cosa vuol dire rinunciare a selezionare? Vuol dire forse essere più accoglienti; significa evitare di inchiodare un adolescente, vale a dire un individuo che ha dinanzi a sé tutta la vita e possibilità ancora impregiudicate, inchiodare, dicevo, un adolescente al proprio fallimento momentaneo? Niente di tutto questo. **Evitare di selezionare significa autorizzare qualcun altro a farlo. La scuola che non boccia più nessuno demanda semplicemente a qualcun altro il compito di farlo.** A chi? È questo il punto. La risposta è una sola: la scuola che non seleziona si accontenta che a farlo sia il mercato, quel vasto e crudele spazio della competizione dove a competere sono sempre i più attrezzati. Siccome noi viviamo in società che non riconoscono più nessun valore, almeno in linea teorica, al cosiddetto principio di ascrizione, le diseguaglianze nei livelli di merito. Il modo ufficialmente riconosciuto per certificare queste differenze è rappresentato dalle credenziali educative, i titoli di studio. Ora siccome il mercato è essenzialmente uno spazio reputazionale, quello che conta in una competizione regolata dai titoli di studio non è il fatto che due candidati possano presentare una credenziale dello stesso livello. A fare la differenza è propriamente la «fama» dell'ente erogatore. **Screditare la scuola pubblica in questi anni ha significato sottrarre allo Stato la titolarità degli standard di**

qualità, alterando così il gioco della competizione. Diciamo così che il messaggio al compratore inviato in questi anni è stato di questo tenore: la scuola pubblica assolve a funzioni di alfabetizzazione di base, il resto lo fanno le risorse delle famiglie. Le quali, soprattutto al Nord, si sono spostate verso l'istruzione privata oppure, auspicando l'autonomia, hanno fatto «proprie» le scuole pubbliche dei propri figli. Questo comporta un solo effetto: **la fine della selezione è stato uno sbarramento alle ambizioni di mobilità dei ceti popolari subalterni, confinati dentro un sistema di istruzione concepito sempre di più come un apparato burocrattizzato per il trattamento di moltitudini sommariamente alfabetizzate.**

In questa drastica riaffermazione dei valori privatistici c'è in gioco un elemento ulteriore. Se la cultura non è più il motivo per il quale si mandano i figli a scuola, detta in toni più formali, se il principio di legittimazione dell'istituzione scolastica passa dalle funzioni tradizionali connesse allo studio al primato assegnato al mercato e all'orientamento professionalizzante dell'organizzazione didattica, la domanda che bisogna porsi è la seguente: **quali diventano i compiti dell'insegnante?**

Nella cosiddetta scuola tradizionale, la risposta era di questo tipo: l'insegnante promuove l'autonomia dell'allievo, fornendogli gli strumenti intellettuali perché il giovane in formazione possa liberamente scegliere il proprio futuro, vale a dire i modi di iscrizione della propria vicenda personale dentro il quadro della società. Oggi gli insegnanti non sarebbero in grado di dare la stessa risposta. Le richieste di conformismo sono sempre più urgenti. **Dall'importanza annessa alle tecnologie informatiche,** alla spinta in direzione della diffusione dell'uso dell'inglese nell'insegnamento, fino all'imposizione dell'alternanza scuola-lavoro, **la nuova scuola abolisce brutalmente la sua duplice natura di istituzione al servizio dell'autonomia personale e della socializzazione a vantaggio esclusivo del secondo termine della polarità.** La nuova scuola è al servizio delle richieste di uniformità che provengono dal mondo del lavoro. **Il suo compito è produrre individui disponibili a lasciarsi plasmare secondo queste richieste.** L'individuo in questo quadro esiste esclusivamente nella sua dimensione di consumatore e di addetto alla nuova produzione, con un tratto di intolleranza ideologica nei confronti di qualsiasi voce dissidente che non ha precedenti nella storia culturale dell'Italia democratica. L'idea ad esempio che il giovane non voglia integrarsi in una società così concepita, che chieda alla scuola strumenti intellettuali per capire il mondo e non solo per adattarvi non viene nemmeno presa in considerazione. La nuova scuola è concepita sulla base di un funzionalismo che presenta tratti inediti di rozzezza e di brutalità ideologica.

Se questa è la scuola che celebra i settanta anni della Costituzione repubblicana, allora in questo quadro c'è una presenza abusiva, o della Costituzione o delle nuove politiche scolastiche.



ADOLFO SCOTTO DI LUZIO

Insegna Storia della pedagogia, Storia delle istituzioni scolastiche ed educative e Letteratura per l'infanzia nell'Università di Bergamo. Si è occupato a lungo di storia del fascismo e, in particolare, della costruzione del suo apparato culturale e anche di storia delle istituzioni culturali e della scuola (con un'attenzione mai smessa per l'editoria e la stampa).

Ha pubblicato diversi volumi, tra cui ricordiamo, per il Mulino, «Il liceo classico» (1999), «La scuola degli italiani» (2007) e «Napoli dei molti tradimenti» (2008), «Senza Educazione. I rischi della scuola 2.0» (2016); per Bruno Mondadori «La scuola che vorrei» (2014).

Come sempre la scuola e gli insegnanti rimangono al margine

Analisi dettagliata di una situazione sconcertante: chiunque governerà avrà comunque una prospettiva politica sulla scuola e sull'istruzione non di medio-lungo periodo. Prevale ancora in tutte le forze politiche la visione della scuola come servizio aziendale all'utenza e non come Istituzione della Repubblica con il compito di formare i futuri cittadini in termini di diritti e responsabilità.

di **Fabrizio Reberschegg**

Dopo una campagna elettorale imbarazzante fatta di promesse mirabolanti sui temi del fisco, degli aiuti alle famiglie, dell'abolizione di tasse e gabelle, dei redditi di inclusione, cittadinanza, dignità... delle pensioni, ecc. i problemi della scuola italiana sono, come sempre, rimasti nell'ombra, toccati con superficialità, con l'ottica demagogica del facile consenso basato su luoghi comuni e sull'inseguimento di interessi legati a specifici settori (preariato, problema dei diplomati magistrali, ecc.).

Mentre scriviamo non sappiamo quale coalizione o partito avrà vinto le elezioni, ma è abbastanza probabile che non ci saranno immediatamente le condizioni per garantire nel medio-lungo periodo condizioni stabili di governabilità. In tale contesto appare difficile che siano affrontati i nodi politici che hanno contraddistinto il malessere diffuso nel mondo della scuola e degli insegnanti, soprattutto dopo la valanga di riforme che ogni governo e ogni ministro ha voluto imporre negli ultimi trent'anni con risultati disastrosi. In questo senso la responsabilità dello stato di cose presenti sono da attribuire sia al centro-destra che al centro-sinistra. La legge 107/15 (Buona Scuola) è di fatto la sintesi confusa di proposte fatte nel passato da partiti di centro destra, declinate e applicate da un governo di centro sinistra.

In generale possiamo fotografare le posizioni dei partiti e delle coalizioni che si sono confrontate in campagna elettorale sui temi dell'istruzione partendo da alcuni problemi di fondo: la legge 107/15, il tema della *governance* (ruolo della dirigenza, organi collegiali, chiamata diretta, ecc.); il precariato e i sistemi di reclutamento; la valorizzazione economica dei docenti; l'opportunità di aumentare gli investimenti pubblici nell'istruzione e formazione; l'edilizia scolastica; il ruolo dell'alternanza scuola-lavoro.

Tutti si sono trovati d'accordo con varie promesse su: aumento degli stanziamenti sull'istruzione pubblica, **con il centro-destra che inserisce nella scuola pubblica a pieno titolo la scuola paritaria**, aumento degli stipendi dei docenti e del personale della scuola, interventi strutturali per l'edilizia scolastica, abolizione del precariato, generalizzazione della scuola dell'infanzia. **Tutto bene, ma dove si trovano i soldi per fare tutto ciò**, soprattutto dopo la ridicola farsa del contratto di lavoro degli insegnanti che ha offerto loro dopo quasi 10 anni di attesa poco più di 40-50 euro netti di aumento? **Come si possono trovare i soldi se contemporaneamente si promettono:** la flat tax, l'erogazione dei mitici 80 euro mensili a tutti i lavoratori autonomi e alle famiglie con figli, l'abolizione di tasse (casa, auto, università, e chi più ne ha più ne metta...), il reddito di inclusione, cittadinanza, ecc. a tutti i non occupati, l'aumento delle pensioni e la revisione della legge Fornero...? Mistero della fede.

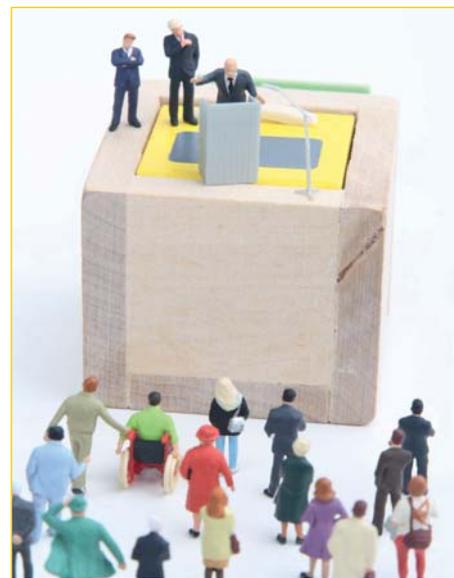
Le divisioni più importanti rimangono sul tema

della Buona Scuola renziana e sui temi del precariato. I partiti che si sono espressi per una radicale revisione, se non abolizione totale o parziale, della legge 107 sono stati il Movimento 5 stelle e Liberi e Uguali. **Forza Italia è per un aggiustamento di parti della legge** (chiamata diretta, ma sempre chiamata diretta è... alternanza scuola-lavoro), **il PD difende la legge ma riconosce la necessità di apportare correttivi** su poche cose (forse bonus per il merito, carta del docente e ASL), **la Lega è per il cambiamento della legge** mettendo al centro una struttura federale degli organici e del reclutamento. **Sia il PD che il Centro-destra non hanno alcuna intenzione di rivedere la struttura della governance della scuola-azienda con a capo il dirigente scolastico.** Il Movimento 5 stelle è apparso vago sulle proposte inerenti la *governance* limitandosi a chiedere un generico potenziamento degli organi collegiali, il riconoscimento di figure organizzative intermedie elette dal Collegio dei Docenti e rifacendosi a sistemi come quello finlandese. **Fratelli D'Italia si spinge**, pur condividendo il programma di centro-destra, a chiedere una progressione di carriera nuova per i docenti.

Sul precariato tutti d'accordo per il suo superamento, ma restano vaghe le ipotesi delle modalità di stabilizzazione dopo tre anni di servizio nella scuola statale. **La coalizione di centro-destra insiste su nuove modalità di reclutamento a base regionale con la Lega che propone il domicilio professionale dei docenti nella regione di servizio** e più incisivi limiti alla mobilità. **Sul tema attuale dei diplomati magistrali (entrati in ruolo o nelle Gae con riserva, i quali, dopo la sentenza del Consiglio di Stato che ha negato la validità del loro titolo di studio per l'accesso nelle graduatorie ad esaurimento e per questo dovrebbero decadere dalle loro posizioni) tutti promettono una soluzione politica per consentire la continuità di lavoro dei docenti interessati.** Le modalità (concorso riservato, fascia aggiuntiva gae, ecc.) sono rimandate al nuovo ministro.

In tutti i programmi, a parte delle generiche asserzioni di aumento della spesa pubblica per istruzione e università o di suo riordino (polo di centro-destra), non una parola sul contratto della scuola e i soldi veri che i docenti pretendono dopo anni di sacrifici e di aumenti incredibili dei carichi burocratici e gestionali. Tutti dimenticano che dal 1 gennaio 2019 dovrebbe essere firmato il nuovo contratto di lavoro. **Il cuore delle vaghezze e delle omissioni sta nella questione del merito.**

Nell'immaginario collettivo della politica (PD, Centro Destra) è passata l'idea che bisogna premiare la meritocrazia e che ci debbano essere sistemi di valutazione delle scuole (e per alcuni anche dei singoli docenti). Tutte le forze poli-



tiche, con l'eccezione di Liberi e Uguali e in parte dei 5 stelle, riconoscono essenziale il ruolo dell'Invalsi e la necessità di introdurre o di rinforzare gli elementi di *premiabilità* negli stipendi dei docenti. Anche in questo caso su come si possa fare vige una grande confusione (progressioni di carriera, categorie stipendiali diverse "per capacità e competenze", valutazioni dei dirigenti, di comitati vari, ecc.). **Facile demagogia che sfrutta ancora l'antica convinzione dei docenti che lavorano poco e hanno tre mesi di vacanza. Preoccupa il fatto che si possa tornare a proporre aumenti dell'orario di lavoro dei docenti in cambio di aumenti stipendiali senza alcuna riflessione sul ruolo e la funzione dei docenti e il loro effettivo carico di lavoro che non può essere quantificato a livello impiegatizio.**

In tale contesto, tralasciando la ridda delle tante altre cose separate a proposito della scuola in campagna elettorale, resta il fatto che la politica con la P maiuscola è assente. **Non c'è una prospettiva politica sulla scuola e sull'istruzione di medio-lungo periodo, prevale ancora la visione della scuola come servizio aziendale all'utenza e non come Istituzione della Repubblica con il compito di formare i futuri cittadini in termini di diritti e responsabilità.** Il ruolo dei docenti viene ancora schiacciato nella macchina della burocrazia e delle pedagogie astratte, sottoposto a livello gerarchici aziendalisti o alla filosofia della "centralità dello studente". La scuola viene presentata come viatico per il mercato del lavoro (ma quale lavoro? e quanto lavoro?) in cui la didattica per competenze, imposta di fatto per legge dalle ultime riforme, determina la decostruzione delle conoscenze e delle discipline alla ricerca di un saper fare e che diventa saper fare per l'impresa e il mercato. L'alternanza scuola lavoro diventa in tale contesto una sorta di totem intoccabile.

Un panorama desolante che non fa sperare bene per il futuro. L'importante per noi è continuare a resistere giorno per giorno nelle nostre classi facendo bene il nostro lavoro e facendo il bene delle nostre allieve e dei nostri allievi. **E soprattutto rivendicare una autonomia professionale dei docenti che è riconosciuta dalla nostra Costituzione e che rimane punto di riferimento per immaginare un Paese libero e democratico.**

Articolo 9: la cultura per preservare la democrazia

Nel pensiero di Calamandrei si trova una lucida consapevolezza del valore civile e politico della scuola e della cultura e mettere la cultura tra i principi fondamentali della Repubblica per lui significava rafforzarne la tenuta democratica.

di Tomaso Montanari

«I principi fondamentali» che sono sanciti nell'introduzione, e che possono sembrare vaghi e nebulosi, corrispondono a realtà ed esigenze di questo momento storico, che sono nello stesso tempo posizioni eterne dello spirito, e manifestano un anelito che unisce insieme le correnti democratiche degli «immortali principi», quelle anteriori e cristiane del sermone della montagna, e le più recenti del manifesto dei comunisti, nell'affermazione di qualcosa di comune e di superiore alle loro particolari aspirazioni e fedi». **Con queste parole Meuccio Ruini illustrò all'assemblea il significato dei principi, in apertura della faticosa seduta pomeridiana del 22 dicembre 1947** alla fine della quale la Costituzione fu approvata. In quell'occasione egli segnalò ai deputati il «concetto aggiunto dello sviluppo culturale in genere»: **era il primo comma dell'attuale articolo 9.** Questa decisiva integrazione si doveva al Comitato di redazione, e fu apportata in riunioni delle quali non si stesero verbali: **evidentemente la parola 'cultura' e l'idea che tra i compiti fondamentali della Repubblica si dovesse indicare l'attiva promozione del suo 'sviluppo' stavano a cuore a qualcuno tra i Diciotto redattori.**

È difficile andare oltre il livello di una verosimile ipotesi sul nome di questo fin qui sconosciuto apostolo della 'cultura', ma, sfogliando le biografie dei membri del comitato, **saltano agli occhi i nomi di Aldo Moro, Giuseppe Dossetti e Piero Calamandrei.** È soprattutto pensando alla biografia intellettuale di quest'ultimo che si potrebbe provare a dare un significato più profondo e pregnante al «concetto aggiunto dello sviluppo culturale in genere». **Nel pensiero di Calamandrei si trova una lucida consapevolezza del valore civile e politico della scuola e della cultura,** specie in chiave di resistenza critica contro il totalitarismo fascista. **Nell'arringa di parte civile che aveva pronunciato nel 1945 al processo agli assassini dei fratelli Rosselli, egli identifica** il nucleo originario dell'antifascismo organizzato e della Resistenza nel circolo che Carlo e Nello avevano voluto chiamare proprio «di Cultura»: «E allora ai Rosselli, mentre quelli bastonavano e assassinavano impunemente e la gran massa inerte li lasciava fare, si presentò in termini angosciosi il problema morale dell'Italia. Perché accadeva questo generale sfaldamento di tutta una struttura nazionale? Perché questo crollo? Perché questa indifferenza? Prima di agire bisognava poter rispondere a queste domande tormentose: bisognava capire».

Non possiamo sapere se sia stato proprio Calamandrei a suggerirlo, ma certo mettere la cultura tra i principi fondamentali della Repubblica per lui significava rafforzarne la tenuta democratica. La cultura, dunque, intesa soprattutto come senso critico, come strumento per una consapevole resistenza al potere. Poco prima, nel 1944, il più grande storico europeo - Marc Bloch - aveva spiegato, con parole altissime e assai lucide, perché la conoscenza e la pratica del «metodo critico della storia» fossero necessarie «nella nostra epoca, più che mai esposta alle tossine della menzogna e della falsa diceria» (in Bloch, 1998, pp. 102-103). Di fronte al nazismo e all'Olocausto la cultura umanistica sembrava ancora più necessaria: **Bloch - fucilato dalla Gestapo perché membro della Resistenza - la definisce «una nuova via verso il vero e, perciò, verso il giusto».** Il suo libro si apre con la domanda di un figlio a un padre: «Papà, spiegami allora a cosa serve la storia», e la risposta di Bloch è la risposta di una generazione che, in Italia, decide di porre la cultura a difesa della libertà a caro prezzo riconquistata. Non è necessario presumere che si debba proprio a Calamandrei il «concetto aggiunto dello sviluppo culturale in genere» per suggerire che questa possa esserne, comunque, la chiave di lettura. **Ma, in pratica, cosa voleva dire (e cosa può, e deve ancora, voler dire oggi) che la «Repubblica promuove lo sviluppo della cultura»?** Una risposta particolarmente concreta viene da un appunto di un altro membro di quella generazione, un costituente ombra, anzi meglio un 'costituente morale' - Antonio Gramsci, che era morto in detenzione nel 1937: «**Servizi pubblici intellettuali: oltre la scuola, nei suoi vari gradi, quali altri servizi non possono essere lasciati all'iniziativa privata, ma in una società moderna, devono essere assicurati dallo Stato e dagli enti locali** (comuni e province)? Il teatro, le biblioteche, i musei di vario genere, le pinacoteche, i giardini zoologici, gli orti botanici, ecc. È da fare una lista di istituzioni che devono essere considerate di utilità per l'istruzione e la cultura pubblica e che tali sono infatti considerate in una serie di Stati, le quali non potrebbero essere accessibili al grande pubblico (e si ritiene, per ragioni nazionali, devono essere accessibili) senza un intervento statale. È da osservare che proprio questi servizi sono da noi trascurati quasi del tutto: tipico esempio le biblioteche e i teatri. I teatri esistono in quanto sono un affare commerciale: non sono considerati servizio pubblico» (Quaderni del carcere, 14, I, par. 56). Promuovere lo sviluppo della cultura, e renderla accessibile a tutti i cittadini: cioè fornire a ognuno gli strumenti culturali per esercitare la propria sovranità. In un'epoca come l'attuale, in cui la parola 'sviluppo' pare piegata all'unica dimensione economica, è invece vitale sottolineare che lo 'sviluppo' del primo comma dell'articolo 9 significa la stessa cosa del «progresso ... spirituale della società» cui un altro principio fondamentale della Carta, l'articolo 4, chiama a concorrere, doverosamente, «ogni cittadino». **Ecco il modo più costruttivo per preservare la democrazia: è questo, sembra di poter dire, il vero senso del primo comma dell'articolo 9 della Costituzione.** Introducendo il primo abbozzo dell'articolo, **Concetto Marchesi aveva scritto:** «E in verità non occorre chiamarsi socialisti o comunisti per riconoscere che i tre quarti della popolazione sono sottratti alla prova dell'attività intellettuale. La leva in massa degli eserciti è stata fatta da secoli, la leva dell'intelligenza mai. Ed importa all'Italia che questi milioni d'italiani entrino nel circolo della vita nazionale. Chi darà i mezzi per questa leva dell'intelligenza? Si troveranno: non già nelle elargizioni di mecenati milionari, ma nelle finanze dello Stato che provvederà a premere nei giusti limiti e con le dovute gradazioni sulle private fortune; si troveranno nel concorde tributo di tutti i cittadini che sentiranno nella scuola il presidio della Nazione. Se i nostri bilanci militari dovranno essere contratti o aboliti, siccome impongono i vincitori, accettiamo con animo equo questa necessità che ci permette intanto di preparare e di addestrare nella scuola aperta al popolo i futuri reggitori e artefici dei nostri destini». Ora sta a noi lavorare a questo altissimo progetto, così largamente ancora inattuato.



TOMASO MONTANARI

È ordinario di storia dell'arte moderna all'Università 'Federico II' di Napoli. Ha dedicato libri, saggi e mostre all'arte italiana ed europea del Seicento.

Tra i suoi libri si trovano una riflessione sul ruolo della storia dell'arte nell'Italia di oggi (A cosa serve Michelangelo?, Einaudi, 2011), una riflessione sull'articolo 9 della Costituzione (Costituzione incompiuta. Arte, paesaggio, ambiente, a cura di T. Montanari, Torino, Einaudi, 2013), una indagine sulla privatizzazione del patrimonio culturale della nazione (Privati del patrimonio, Einaudi 2015; "Cassandra muta. Intellettuali e potere nell'Italia senza verità". Edizioni Gruppo Abele (recensito nel numero di gennaio di questo giornale); con Vincenzo Trione, " Contro le mostre". Einaudi 2017.

Infine, due rilevanti contributi di Storia dell'Arte: Barocco, Einaudi, 2012; La libertà di Bernini, Einaudi, 2016. È Presidente di Libertà e Giustizia, e scrive su Repubblica.

Vulnerabilità di base nel sistema scolastico

Si iscrivono al primo anno di università centinaia di migliaia di studenti vulnerabili per la mancanza di competenze di base: italiano e matematica. Noi possiamo tentare di insegnare loro la scienza politica, la storia, la letteratura o la sociologia ma, in realtà, pestiamo l'acqua nel mortaio se il core knowledge manca.

di Fabrizio Tonello

“Nel sistema elettorale maggioritario con maggioranza relativa, i seggi sono assegnati nella totalità al partito che ha ottenuto più voti, anche solo ottenendo, ad esempio, il 51% dei voti rispetto al 49% dell'altro partito” ha scritto uno dei miei studenti della triennale nel compito di scienza politica del 22 gennaio scorso. Uno studente, che come gli altri due milioni circa di suoi coetanei fra i 19 e i 22 anni, sarà presumibilmente andato a votare il 4 marzo. Mi chiedo come si sarà orientato nel maneggiare una scheda che prevedeva, da un lato, il voto per un candidato nel collegio uninominale e, dall'altro, le coalizioni di partiti che sostenevano i vari candidati. Il voto disgiunto non era ammesso, quindi se ha votato per il candidato del PD nell'uninomiale e per il M5S nel proporzionale la sua scheda sarà stata annullata.

Prima di chiederci se lo studente abbia espresso un voto valido, o studiato il manuale previsto per il mio esame, potremmo riflettere sull'utilità di un sistema scolastico che si è occupato per ben 13 anni di un bambino, poi un adolescente, ora un giovane adulto, senza riuscire a fargli capire che la **maggioranza relativa** è un concetto diverso alla **maggioranza assoluta** e che, per definizione, una maggioranza relativa non può essere del 51% (e nemmeno del 50,0001%). Una maggioranza relativa può essere del 49%, del 39%, o anche del 19%, a condizione che altri candidati abbiano ottenuto percentuali inferiori nella suddivisione dei voti (e questo vale per qualsiasi altro universo oggetto dell'analisi, che si tratti per esempio di quote di mercato nei detersivi, marche di cioccolato o automobili).

C'è stato un momento, negli anni '90, in cui il genere letterario basato sugli svarioni degli studenti era molto di moda, da *Io speriamo che me la cavo* di Marcello D'Orta in poi. Non mi è mai sembrato un grande contributo al miglioramento della didattica o al rinnovamento della scuola: se vogliamo riflettere seriamente dobbiamo chiederci **cosa rivelano certi errori, dove si potrebbe intervenire**.

Altro compito: una studentessa deve spiegare il funzionamento di un sistema elettorale proporzionale e scrive: “Per calcolare i seggi di ciascuna coalizione si stabilisce una soglia minima di voti per aggiudicarsi ognuno e si comincia da chi ha passato il turno con le prime preferenze”. Naturalmente questo non ha nessun senso, la risposta è: “Per calcolare i seggi di ciascuna coalizione si divide il numero di voti validi per il numero di liste in campo, o per il numero di liste che hanno superato una certa

percentuale, se esiste una soglia di sbarramento”. Ma la nostra studentessa, invece di limitarsi a una formulazione confusionaria, fa di più e inserisce

Soglia minima: 20 preferenze			
	Candidato A	Candidato B	Candidato C
Prime preferenze	25	20	15
Seconde preferenze	18	25	40

una tabella non richiesta, di questo tipo: Spiegazione della candidata: “A passa al primo scrutinio, B al secondo scrutinio, con i 5 punti in più di A”.

Notare che le 25 “preferenze” di B al secondo “scrutinio” sono 7 e non 5 più di quelle di A (18) e che non viene preso in considerazione il candidato C a cui la tabella assegna ben 40 suffragi. Conoscendo il manuale su cui hanno studiato, intuitivo che gli studenti hanno confuso un normale sistema proporzionale, in cui i seggi di una circoscrizione vengono ripartiti con vari metodi (resti più alti; d'Hondt, ecc.) con un sistema chiamato *Alternative Voting* e usato in Australia e Irlanda, dove gli elettori debbono mettere in ordine di preferenza i vari candidati di una circoscrizione secondo una



FABRIZIO TONELLO

È docente di Scienza politica presso l'università di Padova, dove insegna, tra l'altro, un corso sulla politica estera americana dalle origini ad oggi. Ha insegnato alla University of Pittsburgh e ha fatto ricerca alla Columbia University, oltre che in Italia (alla SISSA di Trieste, all'università di Bologna). Ha scritto *L'età dell'ignoranza* (Bruno Mondadori, 2012), *La Costituzione degli Stati Uniti* (Bruno Mondadori, 2010), *Il nazionalismo americano* (Liviana, 2007), *La politica come azione simbolica* (Franco Angeli, 2003). Da molti anni collabora alle pagine culturali del Manifesto.



loro personale graduatoria. Questo permette di calcolare il sostegno di un candidato nell'intera platea di elettori e non semplicemente tra quelli che gli

hanno assegnato il primo voto. Inutile, qui soffermarsi sui dettagli tecnici che hanno confuso la studentessa: di nuovo, il problema non è la conoscenza della materia d'esame ma la capacità

di fare un esempio numerico. Nella tabella (ripeto, non richiesta) la studentessa palesemente mette i numeri a caso: è evidente che il totale delle “prime” e “seconde” preferenze dovrebbe essere uguale, mentre nella prima riga della tabella i voti conteggiati sono 60 e nella seconda 83.

Prendiamo un terzo studente che, alla richiesta di descrivere i vari tipi di sistemi elettorali, risponde: “Possono essere uninominali, proporzionali o misti. Dipende se il numero di voti sono proporzionali o meno ai seggi conquistati da un partito”. Anche in questo caso il problema non sta nella materia d'esame (i sistemi sono “maggioritari”, i collegi o le circoscrizioni sono “uninominali”, cioè eleggono un unico deputato o senatore). Il problema sta nell'incapacità di formulare una frase coerente in italiano: per esempio, lo studente avrebbe potuto scrivere “Sono proporzionali quei sistemi in cui un partito conquista un numero di seggi approssimativamente corrispondente alla percentuale di voti ottenuti”. Quando lo ho incontrato mi ha detto, candidamente: “Era quello che volevo dire”. Certo, ma non l'hai detto.

Queste riflessioni dove portano? A sollevare un tema troppo spesso dimenticato non solo dal MIUR ma anche e soprattutto dai colleghi delle scuole medie e superiori, impegnati ogni giorno nel tentativo quasi impossibile di conquistare e mantenere l'attenzione dei ragazzi. Si iscrivono al primo anno di università centinaia di migliaia di studenti vulnerabili per la mancanza di competenze di base: italiano e matematica. Noi possiamo tentare di insegnare loro la scienza politica, la storia, la letteratura o la sociologia ma, in realtà, pestiamo l'acqua nel mortaio se il core knowledge manca. Abbiamo bisogno urgente di rimettere in moto, a partire dalle medie, dei sistemi di apprendimento che diano dei risultati in queste due aree: pazienza se gli studenti non sanno chi è Garibaldi, lo scopriranno su Wikipedia. Ma se non sanno formulare una frase decente, non capiscono le percentuali o addirittura ignorano le tabelline, li condanniamo a una vita di sconfitte e delusioni, laureati o non laureati che siano.

LA LEZIONE FRONTALE

TEATRO
DELLE IDEE

Confesso il mio peccato: adotto, in classe, la lezione frontale. E proclamo a gran voce che la lezione frontale è la vetta di ogni didattica. Non il simbolo di tutto il vecchiume da cui i maître à penser della psicopedagogia, e molti prèsi e colleghi illuminati, ci vorrebbero affrancare.



di Alberto Dainese

Ci sono due momenti, ogni anno, in cui mi ritrovo a dover mettere nero su bianco la dicitura "lezione frontale": a ottobre, quando stendo il "piano di lavoro", e a giugno, per la "relazione finale" che gli fa da contrappunto. **Non nascondo che ogni volta mi percorre un brivido.** È come confessare un peccato, con la consapevolezza però che l'ammissione è ineluttabile, sia per onestà intellettuale che per l'ossequio da ligio dipendente all'obbligo di dichiarare il vero. Anni passati tra formatori, psicologi, pedagogisti, metodologi, dirigenti e colleghi militanti mi hanno, mio malgrado, a tal punto condizionato che ancora provo vergogna a scrivere quelle due paroline. E non escludo che moltissimi colleghi abbiano cassato *tout court* l'abborrita formuletta, vuoi perché ormai persuasi che ci siano modi migliori per condurre la lezione, vuoi per mero ossequio formale, da nicodemiti, ai dettami imposti dall'alto, a mo' d'indottrinamento ideologico o di *Diktat* burocratico. Mi dico, però, che è ora di dire basta. Mi propongo, d'ora in avanti, di reprimere quel brivido, tacitare quel senso di colpa. Non mi voglio vergognare più. **Voglio dichiarare che adotto la lezione frontale con consapevolezza e orgoglio** quale maestra e regina tra le forme di lezione possibili, senza più remore o infingimenti, il che non preclude che essa possa (o debba) attorniarci di uno stuolo di tecniche ancillari e ausili di ogni tipo e natura. La lezione frontale, di uno che sa e può di più (*magis-ter*) a beneficio di chi sa e può di meno, ha superato la prova del tempo (a differenza delle mode pedagogiche, che durano lo spazio di un mattino): ha istruito schiere di studenti e trasmette quanto di buono vale la pena consegnare alle nuove generazioni da tempo immemorabile. Considerata dal *mainstream* la matrice di ogni male, vituperata e derisa, praticata ormai solo in gran segreto nel chiuso delle aule quale atto carbonaro, negata

persino da chi di fatto l'adotta ("ma non è proprio frontale frontale: è interattiva, è partecipata, è empiriocentrica, è *student-centred*, è di pochi minuti, si avvale di diapositive"...) e via disculpandosi), è assurda a gran totem e tabù, è quasi il simbolo di tutto il vecchiume da cui i *maître à penser* della psicopedagogia, e molti prèsi e colleghi illuminati, ci vorrebbero affrancare. **Ecco, io trovo invece che sia liberatorio proclamare finalmente a gran voce che la lezione frontale è la vetta assoluta di ogni didattica.** Non esiste, non può esistere, niente di altrettanto economico, ovvero nulla che ottenga più in fretta e in modo più efficace gli stessi risultati con un dispendio di tempo, mezzi, denari altrettanto esiguo. Ebbene sì: in questo tempo di economicismo e talora sacrosanti tagli allo spreco, la lezione frontale dev'essere riconosciuta campionessa del rapporto costi/benefici. **Il mio amore e la mia gratitudine di ex studente per i miei maestri, che per mezzo di questo solo strumento, senza quasi mai ricorrere neppure a gesso e lavagna, mi hanno passato tutto quanto potevano, con competenza e passione, mi supportano e animano in questo mio slancio apologetico.**

E non si tratta solo di passaggio di conoscenze (altro tabù). **Pensiamoci: una lezione ben fatta, in cui in un clima di serena laboriosità gli studenti - in silenzio - ascoltano e annotano, non è solo trasmissione di contenuti.** S'impara, per esempio, ad ascoltare in modo attivo, trascodificando in appunti e schemi quanto viene detto, coltivando al contempo le proprie doti di sintesi. S'impara a star seduti calmi e concentrati per tempi lunghi, ottimo antidoto alle soglie di attenzione infinitesimali degli studenti di oggi, fenomeno che è da imputare anche a noi stessi e al nostro inseguire metodologie e strumenti didattici che assecondano la loro

dispersività e promuovono la parcellizzazione delle lezioni in istantanee, atomi, schegge. Ancora, s'impara a rispettare quanto un altro racconta o spiega o (di)mostra, addomesticando la spontanea tendenza del singolo, specie da bambino e adolescente, al soggettivismo narcisistico, ai facili "io penso" e "ma io...". Infine, si può godere di un modello d'uso della lingua, di articolazione dei concetti, di argomentazione. **Dico subito a chi sente puzza di regime che non si tratta di autoritarismo, bensì di severa propedeutica al libero pensiero.** Lo studente potrà - anzi dovrà - rielaborare, anche in modo critico e creativo, quanto gli viene così bene illustrato, ma solo dopo aver ascoltato e osservato con calma, aver studiato e provato da sé, aver riferito a voce e per iscritto, aver applicato e ricercato in proprio. A molti verrà in mente - me lo aspetto - anche la parola noia. **A parte il fatto che la noia è uno dei motori del sapere più sottovalutati (ma questa è un'altra storia), credo che sia capitato a tutti di ascoltare con rapimento non dico un bravo docente ma magari un bravo oratore o conferenziere e di provare un intimo e profondo piacere intellettuale nel seguire l'inanellarsi dei concetti, il fluire del fraseggio, l'icastica efficacia dello stile, il fiorire degli esempi, la cogenza della dimostrazione, l'incalzare dei quesiti.**

E così è coi bravi insegnanti, che padroneggiano e amano la materia: non ci si annoia, o se anche a volte capita - com'è normale - di annoiarsi, saranno il rispetto, il senso del dovere e l'*habitus* a far presto ritrovare il filo smarrito. O così dovrebbe essere, in una "buona scuola". Certo, se solo un'intera società e un intero sistema non lavorassero con pertinace determinazione a disperdere le energie degli studenti, a vezzeggiarli anziché coltivarne il potenziale, a istupidirli e ubriacarli nel mesmerico e rutilante caleidoscopio virtuale della rete e in una dimensione di ludica e perpetua immaturità, a vilipendere la categoria dei docenti, a svuotare di senso la scuola immaginandola quale grande parcheggio o paese dei balocchi, insomma: se solo ci fosse le precondizioni sociali, culturali, professionali per esercitare quella cadenzata, tranquilla, antichissima, ovvia faccenda che dovrebbe essere la trasmissione efficace del sapere ai nostri bambini e ragazzi. Bravi insegnanti, liberi da vessazioni burocratiche e ricatti parentali o dirigenziali, buoni manuali, un supporto per scrivere purchessia: è questo, in fin dei conti, l'imprevedibile che serve ai nostri studenti per godere di una buona scuola. Il resto è contorno e complemento, quando non sia coreografia, orpello o superfetazione. Non dimentichiamocene.

Una ricerca ha mostrato come le difficoltà che incontrano gli studenti di scuola elementare a capire il funzionamento delle operazioni possa essere legata proprio al linguaggio che usiamo per parlarne. Forse bastano piccole migliorie per togliere un po' di ansia a chi la matematica la deve imparare, vale a dire tutti i cittadini moderni.

di Roberto Casati

Checché se ne dica, imparare la matematica è imparare a costruire e a destreggiarsi con sofisticate impalcature formali: numerali, simboli, una certa disposizione di simboli nello spazio, regole da applicare per trasformare queste disposizioni e questi simboli in altre disposizioni e in altri simboli. Le impalcature hanno dei nomi, e questi nomi hanno una storia. Parliamo di seno e di coseno, di radice quadrata, di tangente, di funzione, di algoritmo, di addizione e di sottrazione. Sono nomi bellissimi che però possono avere un duplice inconveniente, evidente non tanto per chi la matematica la conosce, quanto per chi la sta imparando. I nomi possono infatti veicolare un'intuizione fuorviante, o possono essere completamente muti, non dire nulla che possa aiutare e instradare il discente. Il problema dell'intuizione fuorviante è l'oggetto della ricerca di Emmanuel Sander dell'Università di Ginevra, che ha mostrato come la difficoltà che incontrano gli studenti di scuola elementare a capire il funzionamento delle operazioni può essere legata proprio al linguaggio che usiamo per parlarne. Per esempio, un problema come *Maria aveva sette mele. Ha cinque mele in più di Anna. Quante mele ha Anna?* risulta più difficile da risolvere del suo equivalente *Maria ha sette mele. Anna ha cinque mele meno di Maria. Quante mele ha Anna?* La parola "più" nella prima formulazione invita un'applicazione dell'addizione, e inibisce la strategia corretta di soluzione che consiste nell'eseguire una sottrazione. Problemi analoghi si riscontrano con la divisione, il cui nome invita a pensare a uno sminuzzamento, una distribuzione: un problema come *Mezza torta costa tre euro. Quanto costa la torta intera?* è di facile soluzione intuitiva, ma la sua "traduzione" matematica richiede di dividere 3 per 1/2, cosa che non pare evidente se si pensa che la divisione sia una specie di condivisione. Queste sono dunque le parole matematiche che fuorviano. Ci sono poi quelle che non aiutano, come "radice quadrata" o "tangente" (trigonometrica), perché anche senza fuorviare, non hanno un contenuto intuitivo utile o instradante. Quali rimedi? Possiamo immaginare un'evoluzione leggermente diversa della storia della matematica, che, ferma lasciando tutta la parte formale, ci avesse consegnato dei nomi leggermente diversi. Andiamo quindi in una scuola della immaginaria Repubblica dei Numeri su un lontano pianeta,

e vediamo quali nomi usano laggiù. E cominciamo proprio dalle parole che non aiutano, le parole senza un buon contenuto intuitivo. Per esempio, in quelle scuole non parlano di "radice quadrata" ma di "lato del quadrato". L'idea è la stessa, è la misura del piede su cui si appoggia un quadrato, ma "lato" è una parola che già viene usata, e perché non riutilizzarla? Invece di dire *Calcola la radice quadrata di nove* loro dicono *Calcola il lato del quadrato di area nove (unità)*. In quelle scuole non parlano di "algoritmo", ma di "ricetta": un algoritmo è una ricetta, e ancora una volta tutti sanno che cos'è una ricetta. Nella Repubblica dei Numeri non si parla di "tangente" trigonometrica, ma di "pendenza" (come fanno da noi i matematici anglosassoni, che probabilmente hanno accolto una delegazione da quel lontano pianeta), con una pendenza che cresce. Non parlano di "seno" e "coseno" ma di "piede" e di



"schiena" di un angolo (e approvano il fatto che usiamo già il termine "corda"). Non dicono "funzione" ma dicono "ombra", pittorescamente.

Sono molto ambiziosi, sul Pianeta dei Numeri. Hanno anche migliorato sensibilmente il sistema dei numerali. "Undici" è una bellissima parola, ma "dieci uno" sarebbe meglio. Anzi, meglio ancora "uno dieci uno": una decina più uno. "Quarantquattro" diventerebbe "quattro dieci quattro". E così via (come sul nostro pianeta fanno già i matematici cinesi, che nella loro lingua parlano in un perfetto sistema decimale).

E come fare con "addizione" e "sottrazione"? Pensate a questo problema. *Anna ha perso tre biglie. Ora ne ha cinque. Quante ne aveva all'inizio?* "Perdere" invita l'applicazione della sottrazione. Di converso, in *Anna aveva tre biglie. Ora ne ha otto. Quante ne ha vinte?* "vincere" invita l'applicazione dell'addizione. Esistono parole migliori? Sul Pianeta dei Numeri non ci hanno ancora pensato, potremmo aprire un concorso di idee su questo tema.

Ho proposto questo esperimento mentale, questo viaggio extraplanetario, per mostrare gli inciami di una riflessione su cosa cambiare e migliorare nell'insegnamento; e c'è da dire che la matematica è un caso relativamente semplice, dato che possiamo misurare (fino a un certo punto) vantaggi e svantaggi di interventi molto locali. Al tempo stesso vorrei spezzare una lancia in favore delle piccole migliorie, a volte marginali. Vedo molta agitazione, festival della matematica e della scienza, campagne mediatiche, proposte di grandi riforme dei programmi che mettano l'accento sul lato ludico del fare matematico; tutte cose bellissime, ma a volte gli ostacoli sono proprio sulla porta d'ingresso, e delle modifiche veramente minime potrebbero avere la conseguenza di togliere un po' di ansia a chi la matematica la deve imparare, vale a dire tutti i cittadini moderni.



ROBERTO CASATI

È un Filosofo italiano, studioso dei processi cognitivi. Attualmente è Direttore di ricerca del Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS), presso l'Institut Nicod a Parigi. Espone della filosofia analitica, già docente in diverse università europee e statunitensi, è autore di vari romanzi e saggi, tra cui *La scoperta dell'ombra* (2001), tradotto in sette lingue e vincitore di diversi premi, la raccolta di racconti filosofici *Il caso Wassermann e altri incidenti metafisici* (2006), *Prima lezione di filosofia* (2011), *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere* (2013), recensito in "Professione docente", settembre 2016, con un'intervista all'autore e *La lezione del freddo*, presso Einaudi, una filosofia e un manuale narrativo di sopravvivenza per il cambiamento climatico.

ALLA FIERA DEI TITOLI

TEATRO
DELLE IDEE

Si parla di merito e di valorizzazione della qualità dell'insegnamento ma la realtà dei fatti è ben diversa: ormai per diventare insegnanti si deve in certo qual modo "acquistare" titoli. Quale autorevolezza e quale prestigio sociale può rivestire un insegnante che di fatto ha comprato i titoli per accedere alla professione?

di Vito Carlo Castellana

Alla fiera dei titoli... per due soldi, i 24 CFU. Mio padre comprò... ma potremmo anche dire l'abilitazione o il master, l'ecdl e tutto quanto possa costituire un credito per chi aspira ad essere o è già insegnante. Sono ormai quasi vent'anni che i provvedimenti legislativi vanno in questa direzione e non c'è alcun vero segnale politico che indichi l'intenzione di una direzione contraria. Anche con la legge 107/2015, che tanto parla di "merito", sono state emanate nuove regole che rivedono totalmente le forme di reclutamento degli Insegnanti della Scuola Secondaria e che in realtà, sostanzialmente, vanno ad alimentare il mercato fiorente dei titoli. Per chi vuole diventare insegnante è prevista una fase transitoria che porterà a concorsi biennali su base regionale che daranno accesso al percorso FIT (formazione iniziale tirocinio), al termine del quale, dopo aver superato valutazioni intermedie e finali, si avrà finalmente accesso al ruolo. **Purtroppo però, rispetto alle vecchie regole, per accedere al concorso non sarà più sufficiente possedere il titolo di studio (laurea, diploma di I e II livello accademico AFAM), ma la legge 107/2015 ha previsto che gli aspiranti docenti dovranno necessariamente essere in possesso anche di 24 CFU nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie e tecniche didattiche.** Con grave ritardo e in periodo ferragostano il Miur, dopo due anni, ha finalmente stabilito con precisione le modalità organizzative per conseguire i 24 CFU con D.M. 616 del 10/08/2017, chiarendo che bisognerà essere in possesso di crediti in almeno 3 delle 4 aree, con almeno 6 cfu per area, per un totale di 24. Questo provvedimento è stato approvato nel silenzio totale dei media e con solo qualche timida protesta sui social, **l'impressione è quella che ci si sia rassegnati all'idea che per diventare insegnanti si debba in certo qual modo "acquistare" titoli.**

Da quel momento, i sindacati e le università sono stati letteralmente presi d'assalto da tutti coloro che sono potenziali partecipanti al concorso. Nel frattempo l'offerta delle università telematiche private ha anticipato i tempi, con pacchetti pronti e ben confezionati per rispondere a questa nuova opportunità economica. **Mediamente i corsi offerti da queste realtà hanno costi di €700. Un grande affare non c'è dubbio!**

L'università pubblica ha tardato un po' ad organizzarsi e comunque, in linea con quanto stabilito dalla normativa, ha previsto in genere un semestre aggiuntivo per i laureandi, oppure la possibilità di farsi riconoscere gli esami già effettuati, riconoscimento che non avviene a titolo gratuito, ed eventualmente di acquisire i crediti mancanti attraverso la frequenza a corsi che avranno un costo massimo di €500. Evidente è il **mercimonio** creato da questo decreto. **Sarebbe stato più corretto permettere l'ac-**



cesso al concorso a tutti quelli che sono in possesso del titolo e poi, una volta superato, far eventualmente conseguire i 24 CFU, anche se poi non si capisce il senso del percorso FIT, che duplica l'acquisizione di competenze in ambito pedagogico, antropologico, didattico e psicologico. Invece si è voluto l'esatto contrario, favorendo così un enorme commercio intorno "all'acquisizione" dei crediti. A dimostrazione di questo, basta visitare qualsiasi sito che parli di scuola per trovare decine e decine di banner pubblicitari che sponsorizzano l'offerta formativa sui 24 CFU delle università telematiche, con promozioni di tutti i tipi e organizzazione di corsi adatti ad ogni esigenza. **In realtà quanto avvenuto attorno ai 24 CFU è solo il culmine di una serie di interventi legislativi che, da inizio anni 2000, hanno reso l'accesso all'insegnamento una grande occasione per una miriade di enti di formazione e per pseudo associazioni che promettono "punti", ma anche il ruolo o l'abilitazione all'insegnamento per mezzo di ricorsi del costo di qualche centinaia di euro.** Si parla di merito e di valorizzazione della qualità dell'insegnamento solo in linea molto teorica e nei dibattiti politici, ma la realtà dei fatti è ben diversa. Dalla nascita delle "Graduatorie Permanenti", poi diventate ad esaurimento, è iniziata una guerra tra aspiranti docenti basata sull'acquisizione di titoli. La madre di tutti i provvedimenti legislativi è la legge finanziaria del 2003 che di fatto legittima la nascita delle università telematiche e dei corsi a distanza.

Da quel giorno è incominciata la raccolta punti, trasformando, per alcuni, la professione di insegnante in un ammortizzatore sociale della disoccupazione intellettuale, quasi un lavoro di ripiego, inve-

ce che una scelta consapevole e decisa.

L'istruzione dovrebbe essere l'investimento più importante di una nazione e avere prima di tutto sicure e solide regole per il reclutamento di chi ci dovrebbe lavorare. **In Italia negli ultimi vent'anni questo non è avvenuto. I canali di reclutamento sono stati molteplici e si è invece fatta passare l'idea della facile accessibilità all'insegnamento,** aiutata da un caos normativo, con provvedimenti che spesso si sono contraddetti tra loro e che hanno necessitato di ulteriori circolari esplicative da parte del Miur. Questa confusione a tratti può far sospettare che sia stata voluta. **Di fatto, nel tempo, è diminuita l'autorevolezza dei docenti e sono aumentati i luoghi comuni sulla professione, quasi tutto orchestrato per legittimare la bassa retribuzione.** Basti pensare a cosa avviene con la possibilità di abilitarsi all'insegnamento presso altre nazioni dell'Unione Europea. Sono nate delle vere e proprie società che, con una decina di migliaia di euro, permettono di abilitarsi in Spagna o in Romania, accedendo così a dei canali preferenziali del reclutamento. È arrivato il momento di dire basta a questo mercato! **Quale autorevolezza e quale prestigio sociale può rivestire un insegnante che di fatto ha comprato i titoli per accedere alla professione? Si rischia di avere una futura generazione di docenti costituita solo da chi alle spalle ha famiglie con solide basi economiche, perché diventare insegnanti è costoso e infine mal retribuito.** Le organizzazioni sindacali dovranno battersi perché cessi questo mercato. **Insegnanti lo si deve diventare per merito, solo così si potrà restituire il giusto prestigio alla nobile professione dei docenti, avendo un'arma in più da giocare al momento di chiedere maggiori investimenti e stipendi veramente "europei".**

Il falso mito della concentrazione del tempo scolastico e il rischio che il tempo libero dei nostri ragazzi diventi sempre più vuota inattività, non sano otium.

di Fabio Barina

Sempre più negli ultimi anni è andata affermandosi l'idea che accorciare o comprimere il tempo scuola sia operazione utile per tutti i soggetti coinvolti oltre che conveniente sul piano della gestione delle risorse delle scuole.

Dai classici modelli totalizzanti della scuola degli anni '70 (tempi pieni e tempi prolungati) fino alle "certezze" della Buona scuola (scuole aperte il pomeriggio e d'estate), le giustificazioni addotte per accorciare i giorni delle lezioni settimanali sono state sempre suffragate da "sani principi" di natura didattica e di gestionale-amministrativa.

In realtà la crisi dei modelli orari lunghi del tempo pieno e del tempo prolungato è dovuta a motivi di ordine storico poiché alla fine del secolo scorso sono venute a mancare le condizioni economiche, sociali e culturali che ne hanno originato la formazione negli anni '70 (oggi una scuola di Barbiana non sarebbe in alcun modo pensabile). E negli ultimi tempi si è venuta progressivamente radicando nelle scuole del primo ciclo, ma anche in taluni istituti superiori, la proposta di modelli scolastici che prevedono un'organizzazione oraria che comprime le lezioni in 5 giorni e propone quindi formule con seste e settime ore e sabato libero. Si tratta di un'ideologia di lungo respiro che coinvolge l'ipotesi un percorso liceale di 4 anni, fino a compiersi nel modello universitario del 3 + 2 dove si è radicato il falso mito che si possa conseguire una "laurea" in soli 3 anni. Il tutto partendo dalla convinzione che sia comunque possibile compattare l'attività didattica con utili risultati.

Va ricordato tuttavia che questa proposta è nata spesso dalle richieste delle famiglie che nella scuola primaria ormai hanno imposto il modello scolastico del "week end libero", inteso come spazio temporale necessario alle famiglie per la condivisione di momenti di vita familiare. Si è avviato così un processo di progressiva elementarizzazione dell'organizzazione scolastica nelle secondarie di I e II grado, in cui risulta prevalente la convinzione che sia necessario un periodo di riposo per i ragazzi dopo le dure fatiche degli impegni scolastici settimanali. Il timore di una perdita di iscrizioni e l'allettante illusione di una semplificazione organizzativa (con il sabato a casa non ci sono più richieste conflittuali nel giorno libero ed anche l'organizzazione del lavoro del personale ATA è più semplice) hanno suggerito a molti istituti scolastici di anticipare la concorrenza e di proporre alle famiglie prima degli altri modelli orari in 5 giorni.

LA DIDATTICA

Ma davvero concentrare il lavoro in 5 giorni lasciando 2 giorni di riposo alla settimana aiuta ad una migliore didattica?

Noi crediamo che si tratti di un falso mito, che nasconde pericoli ben più consistenti sul piano didattico oltre su quello dell'organizzazione complessiva degli istituti scolastici.

Di fatto la settimana corta implica l'allunga-



mento dell'orario giornaliero fino ad una 6^a o 7^a ora e richiede di conseguenza l'introduzione di un secondo intervallo giornaliero di almeno 10 minuti: che, moltiplicato per 5 giorni, significa almeno 50 minuti di riduzione delle ore di lezione settimanali oltre che un aumento delle ore di 55 minuti (da 2 a 4 per ogni giorno di lezione). Quindi una reale diminuzione del tempo di apprendimento.

Lo stesso prolungamento della giornata scolastica sembra poi contraddire il dichiarato obiettivo del benessere scolastico poiché è evidente che esso mina i tempi di attenzione e la capacità di concentrazione dei ragazzi nell'affrontare nelle ultime ore della giornata discipline o attività particolarmente impegnative.

Un orario su 5 giorni presuppone inoltre la presenza di giornate scolastiche particolarmente gravose sul piano delle discipline, perché la distribuzione delle lezioni su 5 anziché 6 giorni comporta inevitabilmente l'impossibilità di distribuire in modo equilibrato le materie più impegnative, implica la formazione di giornate con troppe ore "pesanti", nonché l'inevitabile accumulo di stanchezza dei ragazzi nella 2^a metà della settimana. E, non ultimo, determina la possibilità che in alcuni momenti topici del quadrimestre possano essere effettuate più verifiche nella stessa giornata.

Uno degli aspetti più preoccupanti riguarda poi il problema dei compiti domestici: al di là delle nuove teorie che ipotizzano una scuola "senza compiti", sta di fatto che l'esercizio domestico di riordino, rielaborazione, esercitazione e consolidamento di quanto svolto in classe appare sempre più importante nel progredire del percorso scolastico di uno studente. Ma un'organizzazione oraria con la settimana corta implica inevitabilmente una riduzione del tempo e delle risorse personali disponibili a casa, dove si arriva più tardi e più stanchi, dove bisogna svolgere i compiti per le 6 o 7 ore del giorno successivo, dove si ha meno tempo disponibile per seguire altre attività extrascolastiche (si pensi ai tanti ragazzi che praticano sport) o da dedicare al riposo e agli interessi personali. Ne consegue che per gli alunni meno impegnati aumenta inevitabilmente il fenomeno dei compiti non svolti, mentre per i ragazzi più diligenti si moltiplicano le proteste dei genitori per l'eccessiva mole di lavoro assegnato. Per non parlare delle difficoltà incontrate dagli alunni con BES, dagli stranieri in fase di

prima alfabetizzazione, dagli studenti con certificazione (per i quali le famiglie più attente vanno nella direzione della richiesta di un'ulteriore riduzione della frequenza scolastica).

Per di più negli istituti ad indirizzo musicale che presuppongono comunque il rientro pomeridiano per le lezioni di strumento e negli Istituti superiori che prevedono un orario più lungo, la dilatazione dell'orario antimeridiano grava ulteriormente sia sulle energie dei ragazzi, sia sui tempi di per sé ristretti da dedicare allo studio domestico.

Da non dimenticare infine altri fattori non secondari: l'aumento del peso degli zaini, la moltiplicazione del peso specifico delle assenze (che da 5 ore gravano in questo caso su 6 o 7 ore), la crescita della mole di compiti assegnati per il week end, la possibilità da parte di qualche famiglia di approfittare di ponti nel caso di festività nelle giornate infrasettimanali, la difficoltà di sostituire eventuali assenze dei docenti che inevitabilmente avranno un numero maggiore di ore di servizio giornaliero.

IN CONCLUSIONE

Si può ragionevolmente affermare che l'orario giornaliero lungo comporti uno scadimento del benessere scolastico degli alunni, uno svilimento delle attività didattiche ed una complicazione della gestione organizzativa dell'intera scuola.

Il modello della settimana corta impostato su criteri estranei al mondo della scuola e tutti tesi a istanze di svago familiare (chi può viaggiare o va a sciare, chi non può permetterselo semplicemente va agli ipermercati o se ne sta a casa) non ha alcuna valenza didattica. Il rischio concreto però è che la logica concorrenziale dell'autonomia scolastica spinga molti Dirigenti e Collegi a proporre ad oltranza questo modello di scuola per non perdere fette di utenti o per accaparrarsi nuove iscrizioni.

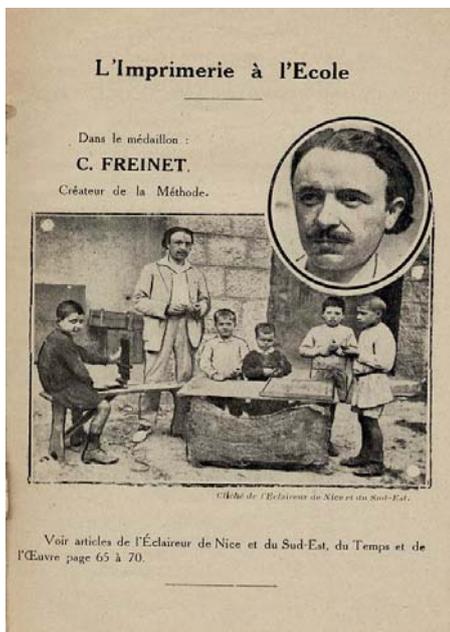
E, NON ULTIMO

È inevitabile che gli studenti, affaticati da giornate con 6 o 7 ore di lezione, giungeranno alla convinzione che la scuola, l'impegno e l'apprendimento siano sinonimi di fatica e stress mentre il tempo libero è piacevole perché sempre più affrancato da qualsiasi obbligo. E il rischio è che il tempo libero dei nostri ragazzi diventi sempre più vuota inattività, non sano otium.

1928: DIRITTI, INNOVAZIONI, RESTRIZIONI NELLA SCUOLA

L'Italia era prigioniera della dittatura e imprigionava soprattutto la Scuola.

di Piero Morpurgo



Nel 1928 Francis Scott Fitzgerald pubblicò *Basil: the freshest boy*¹, la storia di un ragazzo sognatore e irrispettoso che si trova a disagio in una scuola per ricchi; Fitzgerald tratteggiò spesso la dissoluzione morale degli adolescenti agiati e, come Basil, rimase affascinato dalla vita di New York. Questi furono gli anni in cui negli U.S.A. si diffuse il Dalton Plan ideato da Helen Parkhurst (1886-1973) influenzata dalle idee della Montessori e di Dewey. Il piano era stato annunciato nel 1921² e prevedeva l'istituzione di laboratori tematici ove gli studenti risolvessero problemi con la guida dell'insegnante che non "trasferisce" saperi, bensì guida alla ricerca rispettando i tempi di apprendimento di ciascun allievo, lo studio venne trasformato in un lavoro con obiettivi specifici calibrati con il punto di vista di apprendere.

Il sistema di insegnamento scandito dal suono della campanella che detta gli impegni da svolgere fu abbattuto dal principio per cui si riconosceva che ogni mente aveva diritto a portare a termine la sua ricerca. Il lavoro poteva essere condotto singolarmente o in gruppo.³

In Francia, con Freinet, si affermava una didattica che metteva fine a modelli, imposizioni, direttive degli insegnanti per dare libertà a una pedagogia fondata sull'armonia delle menti e sul diritto della libertà d'espressione: il bambino non scrive per accontentare l'insegnante bensì per esprimere il suo pensiero e i suoi progressi. Sicché nel leggere una favola di

La Fontaine si accoglieranno le emozioni di ogni allievo e non si imporranno quelle del maestro. Il compito per accontentare il maestro mina la formazione dell'infanzia. Gli studenti debbono essere lasciati liberi di scrivere per sé stessi e per i propri compagni. Tutto questo può essere realizzato organizzando una tipografia in ogni scuola. Un giornale costruito dagli studenti significa che ogni allievo è chiamato ad essere: autore, correttore, editore, tipografo, illustratore, diffusore. Una tecnica pedagogica rovesciata che mette al centro il ragazzo e lascia al maestro il compito di indirizzo.⁴

L'istituzione delle tipografie scolastiche rispondeva alla necessità di modernizzare l'insegnamento e di fare in modo che scuole diverse comunicassero tra loro: è necessario eliminare tutto ciò che nella scuola è convenzionale ripetitivo per rendere l'apprendimento un'esperienza in cui si cerca la ricompensa (il voto) ma la soddisfazione dell'intelligenza.⁵ La tipografia mette lo studente in grado di investigare, comporre, correggere i testi degli altri, discutere e l'esperienza si estese anche in Marocco dove gli studenti attraverso questa innovazione didattica si appassionarono alla lingua francese.

Il progetto era rivolto fondamentalmente alle scuole popolari e prevedeva anche l'educazione alla composizioni di immagini mediante apparecchi di linotipia.⁶ In Europa e negli U.S.A. spiravano venti di novità: in Inghilterra fu concesso il diritto di voto alle donne di 21 anni. Nel frattempo in Italia il 12 aprile

1928, quando il re Vittorio Emanuele III si apprestava ad inaugurare la Fiera di Milano, fu fatta esplodere una bomba a Milano che provocò decine di morti: furono accusati i comunisti e in particolare Romolo Tranquilli, fratello di Ignazio Silone, che morì per le torture subite; allora il commissario Camilleri scagionò i comunisti indirizzando le indagini all'interno di gruppi fascisti ostili alla monarchia e pagò il coraggio con il confino.⁷ L'Italia era prigioniera della dittatura e imprigionava soprattutto la Scuola. E il 9 dicembre 1926 con il Regio Decreto 2480, le donne furono escluse dai concorsi per le cattedre di lettere, latino, greco, storia e filosofia nei li-

cei classici e scientifici, oltre che dall'insegnamento di italiano e storia negli istituti tecnici. Poi, nel 1928, fu impedito alle donne di diventare presidi delle scuole medie. Come sosteneva il deputato fascista Gericca nel 1928 in ordine al progetto di fascistizzazione della scuola: "occorre che intorno al fanciullo tutto sia penetrato di sentimento e d'ideale fascista, che tutto nella scuola gli parli di ciò; che attraverso tutto l'insegnamento, anche il più semplice ed elementare, egli lo senta".

In questo contesto, le commissioni per l'analisi e l'approvazione dei libri di testo cominciarono ad essere gestite da personalità del Partito fascista e di riflesso i nuovi testi editi accolsero in maniera crescente tra le pagine i principi ispiratori del regime. Il fenomeno interessò anche la Matematica: fu il caso di Giuseppe Sommadossi che mise a punto un curriculum di quarta e quinta elementare dove le pagine di Aritmetica sono intervallate da disegni e fotografie di Mussolini, degli eroi fascisti dell'aria, della battaglia del grano, del prestito littorio, tentandone una matematizzazione più o meno forzata.⁸

¹ <http://www.gutenberg.net.au/fsf/BASIL-THE-FRESHEST-BOY.html>

² https://saxion.nl/wps/wcm/connect/53817e17-638b-47df-9b22-0fb8c201db29/Helen+Parkhurst4_artikel_1_TES.pdf?MOD=AJPERES

³ <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.60793?q=dewey-dalton>

⁴ <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/3471>;

<http://www.icem-freinet.fr/archives/livres/index.htm>

⁵ <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/5851>

⁶ <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/24854>

⁷ <http://www.cadutipolizia.it/articoli/2013/strage-scomparsa.htm>

⁸ <http://matematica.unibocconi.it/articoli/autorappresentazione-del-regime-fascista-nei-testi-didattici-di-matematica-elementare>

DEVIS pour un matériel minimum d'imprimerie à l'École permettant d'imprimer une page ordinaire de texte	
— 1 police caractères	55 *
— Espaces assorties	12 *
— 1 casier à caractères	22 *
— 1 plaque à encreur	3 *
— 1 rouleau encreur spécial	15 *
— Fichets ornés et traits	3 *
— 1 boîte encre noire, 250 gr.	8 *
Total	
— 1 Presse scolaire * Freinet, renforcée avec accessoires et rouleau presseur	75 *
— 15 composteurs à 1 fr. 50	22 50
— 3 vis de rechange	0 80
— 6 porte-composteurs	3 *
— 1 paquet interlignes bois	3 *
Enballage et port	
— 1 Action Coopérative	25 *
TOTAL général	
	217 90



IL LIBERISMO NELL'ISTRUZIONE ACCOMUNA STATI UNITI E GRAN BRETAGNA

IN GRAN BRETAGNA SI RIPARLA DI GRAMMAR SCHOOL

di Marco Morini

I governi Trump e May sembrano accomunati dalla precisa volontà di favorire l'istruzione privata a scapito di quella pubblica ed espandere i network delle scuole più esclusive, anche a costo di utilizzare a questo scopo le casse pubbliche.

Lo scorso 8 gennaio, il premier britannico Theresa May ha effettuato un "rimpasto" di governo. Il primo di questo suo difficile secondo mandato alla guida di un governo di minoranza. Ma era un rimescolamento atteso, specie dopo lo scandalo sessuale che ha coinvolto il Segretario di Stato Damian Green, costretto alle dimissioni perché accusato di aver scaricato materiale pornografico sul suo computer di lavoro e aver successivamente mentito su questa stessa circostanza. Tra le caselle ministeriali che hanno cambiato occupante vi è quella dell'Istruzione, dove la moderata Justine Greening ha dovuto lasciare il posto a **Damian Hinds, considerato un "falco" e in precedenza Vice Ministro del Lavoro e del Welfare nello stesso governo**. La nomina di Hinds ha sollevato numerose proteste sia da parte dell'opposizione laburista che dei sindacati e più in generale dei difensori della scuola pubblica. **Il neo ministro si è infatti distinto per dichiarazioni come "solo le mamme possono fare la differenza nell'apprendimento dei bambini"** e soprattutto è un convinto sostenitore delle **Grammar School**, che lui stesso ha frequentato da ragazzo, e per le quali auspica nuove aperture, in modo che ve ne possa essere almeno una in ogni quartiere di ogni città. **Le Grammar School sono le più antiche scuole secondarie britanniche, alcune delle quali con una storia che risale fino al Medioevo. Per secoli sono state il cardine del sistema educativo d'Oltremania, fondato su un approccio così selettivo che gli studenti già a 11 anni dovevano sostenere severi test per poter accedere al canale privilegiato che permetteva l'accesso all'università. Le riforme degli anni '60 e soprattutto l'Education Act del 1976, ispirate da una forte impronta "pubblica" e dalla volontà di eliminare i test selettivi alla fine della scuola elementare, ne imponevano la chiusura o la riconversione. All'epoca vi era un consenso bipartisan e le Grammar School rap-**

presentavano, talvolta anche con esagerazioni, **il simbolo di un Regno Unito classista e dalla scarsa mobilità sociale**. Negli anni, però, l'implementazione di queste riforme ha incontrato resistenza a livello locale e alcune di queste sono sopravvissute. **Anche la tradizionale opposizione dei Laburisti è andata moderandosi**, specie negli anni dei governi Blair. Il programma elettorale laburista del 1997 dichiarava infatti che "ogni modifica alle modalità di accesso e selezione alle scuole secondarie deve essere decisa solo con il consenso delle famiglie del luogo". **Successivamente, alcune Grammar School hanno semplicemente mantenuto il nome, a richiamo di un glorioso passato, altre sono diventate completamente private e sono ora spesso gestite da congregazioni religiose (alcuni esempi si trovano nei quartieri più esclusivi di Londra). Allo stesso modo, l'ostilità di alcune regioni del Paese, come il Kent e, soprattutto, l'Irlanda del Nord, ha fatto sì che vi siano tutt'ora Grammar School inserite nel sistema educativo pubblico**. Queste ancora oggi selezionano i propri allievi all'età di 11 anni, consentendo a coloro che ottengono i migliori risultati di accedere a un percorso che li porterà agli studi terziari, mentre per gli altri vi sarà probabilmente un futuro fatto di lavori manuali. **A oggi, pur essendo proibita per legge l'apertura ex novo, permangono 164 Grammar School in Inghilterra e ben 69 nella sola Irlanda del Nord, mentre in Scozia e Galles non ve ne è più alcuna da ormai molti anni. Sono scuole dove si studia ancora il Latino e, in alcuni casi, il Greco antico**. Sono frequentate dai rampolli della miglior aristocrazia del Paese e lo stesso Hinds si è diplomato al St. Ambrose College, Grammar School cattolica dello Cheshire. **Proprio il fatto che alcune delle Grammar School rimaste siano ora gestite da congregazioni religiose (quasi sempre cattoliche) è un altro punto di controversia**. La legge attuale impone infatti alle

scuole di ispirazione religiosa di avere almeno il 50% dei propri studenti provenienti da altre fedi. Hinds e la May si sono pubblicamente esposti a favore di un superamento di questo limite, invocando la libertà per tutte le famiglie di poter aspirare ad accedere a qualsivoglia tipo di scuola. **Cotanta attenzione per questioni di questo tipo non è solo un chiaro segnale dell'impronta liberista e privatistica dell'attuale governo conservatore britannico, ma è sottostante anche a una precisa necessità politica**. L'attuale governo conservatore gode infatti del vitale appoggio esterno del DUP, il partito unionista nordirlandese, che conta 10 decisivi deputati alla Camera dei Comuni. **Si tratta di un partito conservatore ed euroscettico e rappresentativo di un territorio dove le Grammar School sono ben radicate e rappresentano un simbolo religioso e identitario**. Poiché la ministra Greening si era mostrata tiepida sia nella difesa che sull'eventuale rilancio delle Grammar School, la sua rimozione va quindi a garantire il debole governo May e a compiacere parlamentari e simpatizzanti del DUP. Vi è infine un ultimo dato da rilevare, questa volta riguardante una tendenza di politica internazionale. **La nomina di Hinds in Gran Bretagna sembra fare il paio con quella di Betsy DeVos a Ministro dell'Istruzione statunitense, avvenuta poco meno di un anno fa e della quale abbiamo scritto nel numero di Maggio 2017**. Si tratta di due profili simili, che simboleggiano apertamente il profilo liberista delle due amministrazioni conservatrici attualmente al potere in Gran Bretagna e negli Stati Uniti. A fronte delle apparenti divergenze su immigrazione e politica internazionale, **i governi Trump e May sembrano accomunati dalla precisa volontà di favorire l'istruzione privata a scapito di quella pubblica ed espandere i network delle scuole più esclusive, anche a costo di utilizzare a questo scopo le casse pubbliche**.

NON È UN PAESE PER PROF!

La Legge 107/2015 segna il tramonto del mandato costituzionale e professionale dell'Insegnante?

di Massimo Quintiliani



Questo il titolo del Convegno nazionale, organizzato dalla Gilda degli Insegnanti provinciale di Padova-Rovigo e dall'Associazione Docenti Art.33 a Padova, presso l'I.S. Duca degli Abruzzi, il 6 dicembre 2017. Dopo il saluto del Dirigente dell'Uff. Scolastico V-Ambito di Padova Dott. Andrea Bergamo, seguito dal saluto del Coordinatore nazionale della Gilda degli Insegnanti, Rino Di Meglio, il prof. Giorgio Quaggiotto Coordinatore provinciale Gilda Padova-Rovigo ha introdotto il tema del Convegno con "affermazione per cui i professori oggi sono considerati i nemici, i colpevoli da punire, gli incompetenti da demansionare. Tutto ciò a testimonianza di come oggi non tiri una buona aria per i prof! Certo, non sembra questa la Scuola pensata dai Costituenti, convinti com'erano che fosse necessaria una cultura condivisa di conoscenze e di valori, per una convivenza pacifica libera e democratica. Per Quaggiotto i prof continueranno a pensare, a opporsi. Sono seguiti gli interventi dei relatori quali: il Prof. Diego Fusaro (Istituto Alti Studi Strategici e Politici di Milano) con la sua relazione "Pensare altrimenti. Riconquistare la sovranità mentale", il quale in sintesi ha ribadito

come la formazione culturale sia il primo gradino per l'emancipazione e come oggi si assista alla dissoluzione dell'eticità in favore del mercato e della competitività, grande dogma del nostro tempo. Esiste una vera e propria violenza dell'economia e con *La Buona scuola* assistiamo al trionfo del progetto coerente al fine della descolarizzazione, rappresentato dall'*alternanza scuola lavoro* visto come sfruttamento del lavoro minorile. L'intervento del prof. Fabrizio Tonello (Università di Padova) è seguito col tema "La nuova scuola come motore delle disuguaglianze", il quale ha illustrato un'analisi sull'andamento della frequenza e delle iscrizioni degli studenti nei vari livelli d'istruzione nel nostro paese negli ultimi anni. In calo le iscrizioni alle Università italiane dove solo un terzo dei maturati vi s'iscrive e dove solo un terzo degli iscritti alle lauree triennali completa il percorso. **La scuola non riduce le disuguaglianze sociali ma si limita a certificarle.** Sono pochi i laureati nella forza lavoro ed il 50% dei figli di genitori non laureati non arriva alla maturità. **L'intervento del prof. Adolfo Scotto Di Luzio (Università di Bergamo) con "La Buona scuola: cronaca di un fallimento"** ha sottolineato come la scuola dovrebbe riappropriarsi delle sue ragioni politiche e che oggi subiamo gli esiti del ciclo delle politiche scolastiche avviatosi già dalla crisi della Repubblica dei partiti. **La scuola ha subito un progressivo indebolimento ed è stata spinta verso le esigenze di uniformità, assistendo alla svalutazione delle discipline d'insegnamento e del ruolo degli insegnanti.** Oggi quello che conta sta fuori dalla scuola cioè nel mondo del lavoro, poiché sono in opera meccanismi di natura culturale che tendono a svalutare in maniera radicale tutto ciò che attiene alla costruzione intellettuale della

In Gildatv

<https://gildatv.it/convegni-assemblee-manifestazioni/>
i servizi sul convegno.

sfera dell'autonomia individuale. **Ad intervento concluso, il prof. Quaggiotto ha quindi letto il saluto inviato al Convegno dalla giurista prof.ssa Lorenza Carlassare, costituzionalista e accademica italiana, Professoressa Emerita di diritto costituzionale all'Università degli Studi di Padova.** Dopo il dibattito finale, ha preceduto la fine dei lavori la presentazione di un Documento della Direzione Provinciale Gilda degli Insegnanti, che di seguito si riassume, intitolato: **PER RILANCIARE UN DIBATTITO POLITICO SULLA SCUOLA** "Per la prossima legislatura non si dovranno varare riforme ma ci si dovrà dedicare a ricostruire la professionalità dei docenti nel prestigio, nella retribuzione, nella previdenza...". Prendendo in prestito queste parole di Vittorio Lodolo D'Oria sulla categoria degli Insegnanti definita, in un suo recente articolo, "la peggior retribuita, vituperata, la più anziana, la meno tutelata" - in occasione dell'annuale Convegno Nazionale della Gilda degli Insegnanti di Padova/Rovigo- la Direzione Provinciale Gilda degli Insegnanti ha presentato un documento politico per il prossimo rinnovo contrattuale, del quale si propongono i punti: **FUNZIONE DOCENTE LIBERTÀ DI INSEGNAMENTO E AUTONOMIA PROFESSIONALE - AUTONOMIA CONTRATTUALE E ORGANISMO PROFESSIONALE - FUNZIONI E POTERI DEI DIRIGENTI SCOLASTICI - APPRENDIMENTO E MERITO DEGLI STUDENTI - AGGIORNAMENTO, FORMAZIONE INIZIALE E CARRIERA DEGLI INSEGNANTI SELEZIONE IN INGRESSO - AGGIORNAMENTO - CARRIERA - DEMERITO -**

Sitografia dei contenuti del Convegno:

<http://www.gildapadova.it/web/category/document/>

Palermo capitale italiana della cultura 2018

di Massimo Quintiliani

Il capoluogo della Sicilia ospiterà **Manifesta 12**, la biennale itinerante europea d'arte contemporanea. Un'idea di viaggio per immergersi nel programma degli eventi culturali palermitani organizzati per l'occasione. La città dimostra così la capacità di rinnovarsi proiettandosi verso un futuro di valorizzazione e riconoscimento in ambito internazionale, nel suo percorso costellato da **luci ed ombre del passato**. Anno importante, allora, per Palermo a sottolineare la dimensione e l'identità mediterranea e mediorientale della città. I problemi di una grande realtà del Sud restano ma di contro crescono le iniziative che la rendono una meta appetibile dal punto di vista turistico. Il capoluogo della Sicilia parte avvantaggiato sia dalla sua posizione strategica che dalla propria storia secolare, fattori che pongono Palermo tra le "capitali" del Mediterraneo: una città mosaico, espressione delle **culture europee che dialogano con il mondo arabo**.

Palermo 2018 ha realizzato una piattaforma tematica "cultura e tempo libero", con l'obiettivo di realizzare un portale del territorio che comprenda patrimonio artistico, naturalistico, tradizioni, prodotti eno-gastronomici, strutture ricettive e di ristoro, eventi;

di mettere a sistema risorse culturali riguardanti orari e modalità di accesso a teatri, monumenti, strutture sportive, biblioteche; di condividere l'accesso al patrimonio librario dell'intera area metropolitana attraverso la realizzazione di un portale unico di prenotazione e di consultazione; di realizzare un sistema di prenotazione dei servizi turistici, in grado non solo di proporre soluzioni tradizionali (trasporto, vitto, alloggio e itinerario) ma anche di valorizzare i prodotti del territorio diventando un vero e proprio portale di marketing territoriale. Tra i tanti luoghi deputati a ospitare eventi e attività di **Palermo 2018** non mancheranno i **Cantieri culturali della Zisa, il Teatro Massimo, Palazzo Sant'Elia, il Loggiato San Bartolomeo, il Complesso dello Spasimo, Palazzo Branciforte, il Complesso di Sant'Anna alla Misericordia, il Museo civico di Castelbuono**. Il dossier di presentazione di **Palermo Capitale italiana della cultura 2018**, si può scaricare e consultare in formato **pdf**, mentre per mantenersi aggiornati sulla prossima programmazione di eventi, il sito di riferimento è **Palermo 2018**. L'intento è quello di **rendere Palermo davvero sullo stesso**



piano di tante altre città europee, almeno dal punto di vista turistico, creando i presupposti di facile e puntuale fruibilità di una rete di supporto valida per chi vuole conoscere, visitare e vivere la città.

Sitografia:

<https://www.comune.palermo.it/js/server/uploads/31012017161757.pdf>

<https://www.lifegate.it/persone/stile-di-vita/palermo-capitale-italiana-della-cultura-2018>

<https://www.lifegate.it/persone/stile-di-vita/cosa-vedere-a-palermo-mete-da-non-perdere>

LINK UTILI

[Turismo - Palermo Welcome](#)

[Cammini Francigeni Di Sicilia](#)

[Città Metropolitana di Palermo](#)

[Visit Sicily](#)

COME VOLEVASI DIMOSTRARE

È andato tutto come la Gilda aveva previsto. Resoconto interessante dell'assemblea di gennaio dei delegati, prima della chiusura del Contratto, precipitosamente firmato da alcuni sindacati.

di Ester Trevisan

Il 26 e 27 gennaio si è riunita a Roma l'Assemblea nazionale della Gilda degli Insegnanti per discutere del rinnovo del contratto. **L'organismo statutario è stato convocato in via straordinaria per consultare i delegati di tutte le province e, nel pieno rispetto dei principi democratici che da sempre contraddistinguono l'attività della Gilda, ascoltare le loro osservazioni riguardo la bozza di articolato prodotta dall'Aran.**

Una bozza che Rino Di Meglio, coordinatore nazionale della Gilda, ha definito "inaccettabile". **"Se il contratto dovesse assomigliare a questa bozza, noi non potremmo assolutamente sottoscriverlo"** - ha dichiarato Di Meglio -. E deve essere chiaro che non saremo disponibili a firmarlo neanche se le risorse stanziare per l'aumento stipendiale aumentassero, **perché per il nostro sindacato funzione docente e orario di insegnamento sono punti fondamentali di cui chiediamo il pieno rispetto. Se non si sciogliono questi nodi, non si andrà da nessuna parte"**.

"Da molti anni nelle scuole italiane la categoria degli insegnanti è oberata da una mole di lavoro che non le compete e che viene camuffata come funzione docente. In realtà - **ha denunciato Di Meglio** - stiamo assistendo all'introduzione di una strisciante forma di lavoro nero che porta gli insegnanti a restare a scuola a disposizione dei dirigenti scolastici molte più ore di quelle de-

dicare all'insegnamento. Si tratta di tempo in cui i docenti vengono impiegati per svolgere compiti a cui non corrisponde alcun riconoscimento economico o per i quali vengono retribuiti 3 euro l'ora, meno di quanto percepisce una colf. È una situazione indegna che deve finire" ammonisce il coordinatore della Gilda che ricorda quanto sancito da una direttiva europea recepita dall'ordinamento italiano: **"È orario di lavoro tutto il tempo che il prestatore d'opera passa a disposizione del datore di lavoro.** Si tratta di un concetto molto importante e sarebbe auspicabile che nel contratto questa norma fosse richiamata per far capire che l'insegnante è sì un lavoratore intellettuale, ma che ha anche diritto al suo tempo, cioè al bene più prezioso che ha l'essere umano".

Sul versante economico, Di Meglio ha ribadito che "neppure i già miserabili 85 euro medi pro capite ci sono, perché il ministero dell'Economia ha calcolato su base percentuale (il 3,48%, ndr) le risorse da destinare agli incrementi in busta paga. Poiché la scuola ha gli stipendi più bassi di qualunque altro comparto del pubblico impiego, se gli aumenti vengono assegnati su base percentuale anziché in termini assoluti, i famosi 85 euro scendono a 72 euro medi. Così - ha commentato amaramente il coordinatore nazionale - si realizza un'ulteriore beffa ai danni degli insegnanti rispetto agli altri pubblici dipendenti, perché la forbice si allarga invece di restringersi".



La differenza di trattamento non risparmia neanche il personale amministrativo: "Un collaboratore scolastico ha una retribuzione inferiore rispetto al suo omologo in servizio all'università". Per sanare questa sperequazione, la Gilda indica una strada precisa: far confluire nelle retribuzioni le risorse stanziare dalla legge 107/2015.

"Ciò consentirebbe di pareggiare il conto e anche di ottenere un certo risultato politico. Se queste condizioni si concretizzeranno, si potrà sperare in un esito positivo. Altrimenti - ha avvertito Di Meglio - la strada per il rinnovo del contratto diventerà davvero impervia".

"Non mi sorprende che il Governo voglia chiudere presto la partita del contratto, in campagna elettorale è costume della politica cercare di catturare il consenso comprandolo con i soldi che ha a disposizione. La politica spera che, in cambio di qualche euro, l'elettore sia più clemente. Ma è risaputo - ha concluso il coordinatore della Gilda - che la fretta è una cattiva consigliera".

LA GILDA IN RETE

Sito Internet nazionale, da cui si ha accesso a tutti quelli provinciali: www.gildains.it

Giornale Professione docente: www.gildaprofessionedocente.it

Centro Studi nazionale: www.gildacentrostudi.it

Gilda Tv: www.gildatv.it

Gildanews: www.gildatv.it (edizione giornaliera)

Numero Verde
800 754445

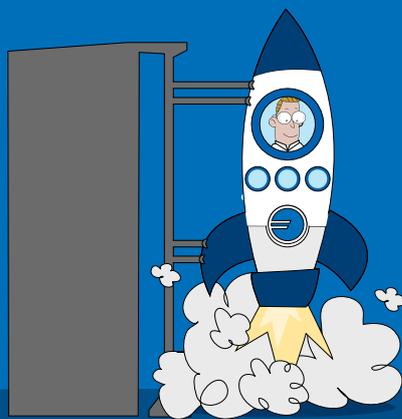
Cessione del Quinto

Prestito con Delega

Prestiti Personali

Prestiti Pensionati

In Convenzione
con la Gilda
degli insegnanti



www.eurocqs.it

Finanziamenti in Rampa di Lancio

— SPAZIO AI TUOI PROGETTI —

FINANZIAMO DIPENDENTI STATALI, PUBBLICI, PRIVATI E PENSIONATI

Eurocqs S.p.A., sede legale in Via A. Pacinotti n. 73/81 - 00146 Roma, cod. fisc./P.IVA n. 07551781003. Iscritta al n. 117 dell'Albo Unico tenuto da Banca d'Italia ai sensi dell'art. 106 del D. Lgs. 385/1993 ("TUB") e al n. E000203387 del RUI (c/o IVASS), capitale sociale Euro 2.040.000,00 interamente versato. Messaggio pubblicitario con finalità promozionale.



EUROCQS
FINANZIAMENTI