



Professione DOCENTE

anno XXX 2
MARZO 2020

Il Punto di
RINO DI MEGLIO
Ombre sui diritti

ROBERTO CASATI
Immagini mentali della disuguaglianza

FABRIZIO TONELLO
Sardine a scuola

ANTONIO ANTONAZZO
Tabelle riassuntive dei concorsi

GIANLUIGI DOTTI
Come il bonus diventa il malus

**ADOLFO SCOTTO
DI LUZIO**
Il Ministero uno e bino



In caso di mancato recapito
inviare al CSL STAMPE ROMA

periodico

DCOOS0325

Omologato

Posteitaliane

S O M M A R I O

- 2** Renza Bertuzzi
DIRITTI: DA CONSERVARE, DA TUTELARE...
- 3** Il Punto di Rino di Meglio
OMBRE SUI DIRITTI
- 4** Antonio Antonazzo
ATTENZIONE ALLE SIRENE
(DEL RICORSO)
- 5** Gianluigi Dotti
COME IL BONUS DIVENTA MALUS
- 6** Renza Bertuzzi
TASK FORCE CONTRO
LE DISEGUAGLIANZE
- 7** Roberto Casati
IMMAGINI MENTALI
DELLA DISEGUAGLIANZA
- 8** Lucio d'Abbicco
LETTERA APERTA ALLA NEO-MINISTRA
DELL'ISTRUZIONE, ON. AZZOLINA,
NELL'IMMINENZA DEL NUOVO ANNO
- 9** Gianluigi dotti
IL DITO È LA LUNA
- 10** Antonio Antonazzo
TABELLE RIASSUNTIVE DEI CONCORSI
(ORDINARI E STRAORDINARI)
- 12** Alberto Dainese
CONTRO L'OBBLIGO DI GRIGLIA
- 13** Adolfo Scotto di Luzio
IL MINISTERO UNO E BINO
- 14** Fabrizio Tonello
SARDINE A SCUOLA
- 15** Fabrizio Reberschegg
AREE DISAGIATE E SCUOLE A RISCHIO:
BASTA PAGARE DI PIÙ GLI INSEGNANTI
CHE VI LAVORANO?
- 16** Piero Morpurgo
1940: LA SCUOLA FRANCESE
NELL'ABISSO
- 17** Fabrizio Reberschegg
LA RISCOSSA DEI DIRIGENTI INNOVATORI
- 18** NELLE MARCHE ED A URBINO
PASSEGGIATE E MOSTRE PER I 500 ANNI
DELLA SCOMPARSA DELL'ARTISTA
- 19** Marco Morini
IL PLURALISMO IN PERICOLO
IN TUTTO IL MONDO
- 20** Ester Trevisan
DISEGUAGLIANZE
SELVAGGE A SCUOLA

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

Lucio D'Abbicco, Alberto Dainese,
Marco Morini, Adolfo Scotto di Luzio,
Fabrizio Tonello, Ester Trevisan.

Chiuso in redazione il 13/02/2020

Stampa Romana Editrice - 069570199

GILDA DEGLI INSEGNANTI

Via Aniense, 14 00198 Roma

Tel. 068845005 - Fax 0684082071

UNAMS - Viale delle Province, 184 - 00162 Roma

Sito internet: www.gildaprofessionedocente.it

E-mail: pdgildains@gmail.com

DIRITTI: DA CONSERVARE, DA TUTELARE, DA (RI)CONQUISTARE

di Renza Bertuzzi



C'era una volta l'età dei diritti e ora sembra non esserci più. Trieste doverlo affermare ma necessario doverlo puntualizzare. Il Novecento, secolo breve e tragico, aveva portato con sé non solo guerre disastrose e inauditi genocidi ma anche una notevole serie di diritti civili e soprattutto sociali.

Il cammino era iniziato con la Rivoluzione francese e la sua "Dichiarazione dei Diritti dell'uomo e del cittadino" del 1789: confluita nella Dichiarazione universale dei diritti umani, adottata dall'ONU nel 1948 e da successive delibere di ulteriori istituzioni, compresa l'Unione europea. Da allora, l'idea di diritti universali si era via via consolidata fino ad un certo punto della nostra epoca. Più o meno, a partire dagli anni Ottanta del Novecento il trionfo del neoliberalismo, la libera concorrenza, l'istanza individuale contro quella collettiva e sociale hanno inserito la retromarcia e oggi ci troviamo a dover rimodulare e ribadire diritti e condizioni che sembravano ormai acquisiti. Tocca invece ricominciare. Dal diritto all'istruzione, uguale per tutti, al diritto di sciopero, al diritto al pluralismo, al diritto fondamentale: l'uguaglianza dei cittadini.

Di diritti e uguaglianza si occupa questo numero di *Professione docente*, presentando situazioni e analisi, in cui l'arretramento dei diritti o è già avvenuto o è sul punto di avvenire.

Cominciamo dal diritto di sciopero, di cui si occupa Rino Di Meglio, nel suo articolo di pag. 3, *Il Punto, Ombre sui diritti*, dopo che la Commissione di garanzia per l'attuazione del diritto di sciopero nei servizi pubblici sta cercando di modificare le norme sullo sciopero nella scuola, norme che - è bene ricordare - sono già molto stringenti limitando di molto questo diritto costituzionale. Per questo, sostiene Rino Di Meglio, "Abbiamo l'obbligo di vigilare per evitare che le libertà civili ed anche quelle sindacali siano sottoposte ad un progressivo pericoloso restringimento."

A seguire il diritto di non essere privati delle somme già stanziare per gli stipendi dei docenti, come il Governo ha deciso - nella legge di Bilancio 2020 - stornando la somma complessiva relativa al bonus riservato ai docenti e inserendola nel fondo di istituto che è a disposizione di tutto il personale della scuola. Una decisione a cui la Gilda si sta opponendo con forza. Così Gianluigi Dotti, a pag. 5, *Come il bonus diventa un malus*.

Ci sono inoltre altri diritti che toccano molto da vicino la nostra funzione di docenti, alcuni sembravano acquisiti - ormai intoccabili - non solo nella nostra Costituzione ma anche nella visione globale del mondo.

Parliamo prima di tutto del diritto all'uguaglianza a scuola, tra gli studenti, che vieta le differenze di censo, principio ormai consolidato che sta cedendo - incredibile! - in diverse scuole italiane. Ne parla Ester Trevisan, a pag. 20, *Disuguaglianze selvagge a scuola*, riassumendo la tragica panoramica di scuole che dichiarano differenze sociali tra i vari plessi e riportando anche la posizione della Gilda per cui "Gli articoli 3 e 34 della Costituzione garantiscono il principio di uguaglianza tra i cittadini senza alcuna distinzione di censo e il libero accesso alla scuola da parte di tutta la popolazione.

Poi vi è il diritto legato all'art. 33 della Costituzione sulla libertà di insegnamento, sempre più ridotto e (malridotto) da procedure e obblighi sulle tecniche di insegnamento sottratte alla libera scelta dei docenti. Ne parlano Alberto Dainese, a pag 12, *Contro l'obbligo di griglia* e Fabrizio Reberschegg, a pag 17, *La riscossa dei dirigenti innovatori: indirizzano e guidano i docenti*

riottosi, con gentilezza (e con il verbo in tasca), recensione e critica di un volume appena pubblicato.

Ci sono ancora i diritti costituzionali, di cui si è parlato in un Liceo di Bologna, Enrico Fermi, per iniziativa del dirigente, ascoltando e interrogando le Sardine, i politologi, Nadia Urbinati e Paul Ginsborg, del-

l'associazione Libertà e Giustizia. Ne parla Fabrizio Tonello - che ha moderato il dibattito - a pag. 14, *Sardine a scuola*, "perché compito della scuola è formare cittadini non solo studenti".

Il diritto alla libertà e al pluralismo culturale, ferocemente messo in discussione in una Università dell'India, dove un gruppo di persone armate di bastoni e mascherate ha aggredito gli studenti. Ne parla Marco Morini a pag. 19, *Il pluralismo in pericolo in tutto il mondo*.

Sopra a tutto, il principio dell'uguaglianza tra gli uomini, che si presenta ormai, sempre più spesso, come disuguaglianza: economica, sociale, culturale. Ce lo dicono importanti rapporti, l'ultimo è l'OXFAM del gennaio 2020, che sottolinea con dati precisi come le differenze economiche siano in rapidissimo aumento. Sia questo documento che l'articolo di Roberto Casati, pag. 7, *Immagini mentali della disuguaglianza*, si pongono il problema di rappresentare visivamente il concetto della differenza, nel momento in cui si fa riferimento a cifre monetarie di difficile rappresentazione mentale. Importante, sul tema "disuguaglianze" il rapporto elaborato dal Forum disuguaglianze e diversità, presieduto da Fabrizio Barca, ora pubblicato da Il Mulino, di cui si dà conto a pag. 6, Renza Bertuzzi, *Task Force contro le disuguaglianze*.

Sul Ministero dell'Istruzione e sulle (insolite) dimissioni del ministro Fioramonti parla a pag. 9 Gianluigi Dotti, *Il dito e la luna*, in cui rileva come questa scelta sia stata un'occasione sprecata nel discorso pubblico di interrogarsi sulla scuola e sugli investimenti mancati; Lucio D'Abbicco ha scritto una lettera molto puntuale alla nuova ministra dell'Istruzione, Lucia Azzolina, ricevendone anche una risposta, pag 8; Adolfo Scotto di Luzio, pag. 13, *Il Ministero uno e bino*, ripercorre il cammino della separazione - oggi di nuovo attuata - dei Ministeri dell'Istruzione e dell'Università.

Vi sono poi approfondimenti tecnici e politici, informazione e riflessione scolastica. Antonio Antonazzo invita a pag. 4 a non cadere nella rete del ricorso facile e facilone (e proficuo per chi lo propone) sul tema della sentenza della Cassazione in relazione al servizio pre-ruolo, poiché il tema è delicato, "lo staff dei legali della Gilda si è impegnato a orientare i colleghi verso scelte consapevoli per ridurre al minimo i rischi ed eventuali penalizzazioni presenti e future". *Attenzione alle sirene (del ricorso)*. Alle pagine 10 e 11, dello stesso autore, le Tabelle riassuntive dei concorsi (ordinari e straordinari).

Fabrizio Reberschegg, a pag.15, *Aree disagiate e scuola a rischio: basta pagare di più gli insegnanti che vi lavorano?* approfondisce il dibattito, ormai storico, sulle differenze strutturali delle scuole nelle diverse aree del Paese e sulle dubbie soluzioni che si sono avanzate. Completa la panoramica, la puntata di Storia della scuola, Piero Morpurgo, pag. 14, *1940: la scuola francese nell'abisso* e la rubrica *Viaggi & cultura*, pag 18, di Massimo Quintiliani, per i 500 anni dalla morte di Raffaello, *Nelle Marche ed a Urbino passeggiate e mostre per i 500 anni della scomparsa dell'artista*.

Come sempre attenzione alta e costante.



LA "COMMISSIONE DI GARANZIA PER L'ATTUAZIONE DEL DIRITTO DI SCIOPERO NEI SERVIZI PUBBLICI" DA ALCUNI MESI STA CERCANDO DI MODIFICARE LE NORME SULLO SCIOPERO NELLA SCUOLA

OMBRE SUI DIRITTI

di Rino Di Meglio

Porre ulteriori paletti significa semplicemente percorrere una strada di sostanziale limitazione dei diritti costituzionali: il diritto di sciopero è garantito dall'articolo 40 della Costituzione e non lo si può negare. Abbiamo l'obbligo di vigilare per evitare che le libertà civili ed anche quelle sindacali siano sottoposte ad un progressivo pericoloso restringimento.

L'Italia è un paese che pullula di Enti più o meno Utili. Siccome nel corso degli anni -a seguito delle numerose campagne di stampa per la soppressione degli enti inutili- la parola Ente era diventata poco popolare nell'ultimo ventennio, si è continuato ad istituirne, solo che non si chiamano più "enti", bensì, più elegantemente "autorità" oppure "commissioni".

Spesso questi organismi fanno fatica a giustificare il denaro che i cittadini spendono per mantenerli e, per legittimare la loro esistenza, si adoperano per complicare la vita dei cittadini stessi, con adempimenti burocratici, spesso accompagnati da sanzioni di carattere pecuniario.

La burocrazia che complica la vita è una peculiarità italiana, come quella dei Ministri che volendo lasciar traccia del loro passaggio debbono intestarsi delle riforme, anche quando sono inutili o dannose.

Chi lavora nella Scuola lo sa bene.

La "Commissione di Garanzia per l'attuazione del diritto di sciopero nei servizi pubblici" **da alcuni mesi si sta adoperando per modificare l'accordo che regola lo sciopero nella scuola.**

Secondo la suddetta Commissione l'accordo sarebbe datato ed andrebbe aggiornato, ovviamente restringendo il diritto di sciopero degli insegnanti. In particolare la **Commissione vorrebbe rendere obbligatorio, anziché volontario, il preavviso da parte dei singoli docenti.**

In pratica si intenderebbe vanificare gran parte dei disagi provocati da uno sciopero. In realtà, a seguito dell'attuazione della legge 146/1990 e della legge 83 del 2000, il diritto di sciopero degli insegnanti, e dei sindacati che li rappresentano, è sottoposto ad adempimenti e limitazioni che sono già molto

stringenti.

I Sindacati debbono preavvisare 15 giorni prima che in realtà diventano 20 perché preceduti dal tentativo obbligatorio di conciliazione 5 giorni prima.

Il primo sciopero di una vertenza non può superare la giornata, il secondo due, i Dirigenti debbono avvisare le famiglie 5 giorni prima, la sorveglianza dei minori entrati a scuola va comunque garantita.

I docenti di infanzia e primaria non possono scioperare più di 8 giorni in un anno, 12 quelli della secondaria.

Legge 146/1990 e legge 83 del 2000. Limitazioni e adempimenti al diritto di sciopero degli insegnanti e dei Sindacati che li rappresentano.

I Sindacati debbono preavvisare 15 giorni prima che in realtà diventano 20 perché preceduti dal tentativo obbligatorio di conciliazione 5 giorni prima.

Il primo sciopero di una vertenza non può superare la giornata, il secondo due, i Dirigenti debbono avvisare le famiglie 5 giorni prima, la sorveglianza dei minori entrati a scuola va comunque garantita.

I docenti di infanzia e primaria non possono scioperare più di 8 giorni in un anno, 12 quelli della secondaria.

Non si può scioperare dagli scrutini, lo sciopero breve è consentito solo o la prima o l'ultima ora.

Non si può scioperare dagli scrutini, lo sciopero breve è consentito solo o la prima o l'ultima ora.

Un vero e proprio percorso ad ostacoli, tutto teso a limitare al massimo il diritto di sciopero nella scuola. Porre ulteriori paletti significa semplicemente percorrere una strada di sostanziale limitazione dei diritti costituzionali, **voglio ricordare che il diritto di sciopero è garantito dall'articolo 40 della Costituzione e che non si può approfittare dell'inciso "nell'ambito delle leggi che lo regolano" per negarne il diritto.**

Ad onor del vero, in alcuni paesi del nord Europa, i dipendenti pubblici non hanno diritto di sciopero, ad esempio in Germania, ma tale limitazione è premiata con specifici "privilegi", stipendio più elevato del settore privato, accesso prioritario alla sanità pubblica, norme pensionistiche più favorevoli. La maggioranza dei colleghi che rappresentiamo forse accetterebbe volentieri questo *do ut des*, che in Italia è semplicemente fantascienza.

La situazione di progressiva "proletarizzazione" dei docenti italiani rende necessario il mantenimento degli strumenti minimi di difesa, almeno per permettere loro di manifestare la propria insoddisfazione quando le cose diventano difficili da sopportare.

Non ci risultano abusi, da parte nostra e degli altri sindacati, che possano in alcun modo giustificare le richieste della "Commissione", neppure risulta che negli ultimi anni sia stato indetto un grande numero di scioperi nella scuola. Non esiste, per quanto sappiamo, una richiesta del Governo.

La posizione dell'agenzia appare quindi del tutto inspiegabile.

Abbiamo l'obbligo di vigilare per evitare che le libertà civili ed anche quella sindacali siano sottoposte ad un progressivo pericoloso restringimento.

ATTENZIONE ALLE SIRENE (DEL RICORSO)

Non è possibile lanciare messaggi fuorvianti invitando indiscriminatamente tutti i colleghi precari ad avviare un'azione legale promettendo loro un sicuro vantaggio. I legali della Gilda stanno cercando una linea di condotta solida e vincente ma anche seria e responsabile per ridurre al minimo i rischi ed eventuali penalizzazioni presenti e future.



di Antonio Antonazzo

Nei mesi di novembre/dicembre 2019 la Cassazione, con varie sentenze, ha messo un punto finale alla questione relativa al riconoscimento del servizio pre-ruolo.

L'oggetto del contendere è sostanzialmente legato alla procedura prevista dal testo unico per le ricostruzioni di carriera, la quale prevede un meccanismo che riconosce solo parzialmente il servizio pre ruolo: i primi 4 anni sono riconosciuti per intero, mentre dal quinto anno in poi valgono solo per 2/3.

Ad esempio se un docente ha 7 anni di precariato, gli vengono riconosciuti i primi 4 anni per intero e i 3 anni rimanenti si riducono a 2 anni validi con la conseguenza che dei 7 anni di servizio a tempo determinato, ai fini della ricostruzione di carriera ne valgono solo 6. Ovviamente questa "perdita" è tanto più evidente, tanto più sono numerosi gli anni di precariato.

Ricordiamo che, sempre secondo il testo unico, l'anno è valido per intero se il contratto (o vari contratti cumulati) raggiungono almeno 180 giorni o se il servizio è svolto senza nessuna interruzione, dal 1 febbraio a scrutini compresi.

Aggiungiamo che in applicazione dell'ART 4, comma 3 del DPR 399/88, il servizio pre-ruolo non riconosciuto in prima battuta viene restituito al compimento del 16-mo anno di servizio per la scuola secondaria di II grado, del 18-mo per gli altri docenti e del 20-mo per il personale ATA.

Riprendendo l'esempio di prima, il collega che si è visto riconoscere solo 6 anni di servizio dei 7 svolti con contratti a tempo determinato, potrà recuperare l'anno perso soltanto dopo 10 anni di ruolo al compimento del 16-mo anno di servizio riconosciuto.

Questa premessa è importante per capire e valutare al meglio gli effetti che le sentenze della Cassazione hanno sugli esiti di eventuali futuri ricorsi.

Inizialmente, infatti, sulla scia della sentenza della Corte Europea del 2014 che aveva condannato lo Stato italiano per un uso improprio del reitero dei contratti a tempo determinato, diversi giudici del lavoro avevano accolto le istanze dei ricorrenti e riconosciuto per intero gli anni di servizio pre-ruolo calcolati come previsto dal testo unico e

cioè 180 giorni = 1 anno; in seguito però, altri giudici hanno cominciato ad emettere sentenze ritenendo che il calcolo andasse fatto sul servizio effettivamente svolto con evidenti ripercussioni nel calcolo degli arretrati e della posizione stipendiale.

Ora la sentenza della Cassazione è intervenuta affermando che: la normativa europea non consente nessun tipo di discriminazione sulla base della tipologia contrattuale. Un giorno di servizio deve valere lo stesso sia per un docente di ruolo che per un docente precario.

Al pari, non ci può essere una discriminazione alla rovescia, quindi non può capitare che ad un docente precario con 180 giorni di servizio reale, possa essere riconosciuto un servizio virtuale di 360 giorni.

Occorre quindi ragionare caso per caso ed invita i singoli giudici ad intervenire nei casi in cui ci sia reale discriminazione.

Occorre quindi calcolare l'anzianità reale dovuta a servizio reso a prescindere del tipo di contratto (anche su ordini di scuola diversi) e confrontarla con quella virtuale derivante dalle regole per la ricostruzione di carriera. Qualora l'anzianità reale fosse superiore a quella virtuale, si deve riconoscere la discriminazione e provvedere al pagamento degli eventuali arretrati dovuti, altrimenti la vertenza sarà negativa per il ricorrente.

Quindi il giudice d'ora in avanti, per stabilire se ci sia stata o meno una reale discriminazione tra un servizio svolto da un precario e quello da un docente di ruolo, dovrà contare i giorni effettivi di servizio e verificare l'eventuale diversità di trattamento.

Ad esempio, se un docente precario nel corso di due anni scolastici diversi avesse effettuato un servizio di 180 giorni per ogni anno, secondo il testo unico, al momento dell'assunzione in ruolo si vedrebbe riconosciuti 2 anni interi, con il meccanismo descritto dalla Corte di Cassazione, occorrerebbe conteggiare soltanto gli effettivi 360 giorni di servizio che corrispondono ad 1 solo anno.

E' evidente quindi che questa procedura rischia di ritorcersi contro gli eventuali ricorrenti, non tanto e non solo per il passato, ma soprattutto per il futuro.

Infatti potrebbe capitare - oltre al caso in cui la ricostruzione di carriera calcolata sui giorni effettivi sia addirittura inferiore a quella calcolata secondo le norme 180 giorni = 1 anno - che pur essendo apparentemente favorevole ad un primo calcolo, la ricostruzione diventerebbe sfavorevole nel momento in cui dopo 16/18 anni il collega avrebbe diritto al riallineamento con il recupero di 1/3 del servizio pre-ruolo non riconosciuto, allontanando, di conseguenza, il diritto alla maturazione dello scatto successivo con evidente danno economico.

Per questo motivo occorre fare attenzione e ragionare caso per caso sulla base del reale servizio svolto dal collega e calcolare i reali eventuali benefici che deriverebbero da una ricostruzione di carriera effettuata sulla base delle indicazioni della Cassazione.

Le variabili sono molteplici. Ad esempio chi ha avuto sempre contratti al 31 agosto non avrebbe nessuna penalizzazione dal nuovo metodo di conteggio; analogamente chi, per molti anni ha effettuato servizi inferiori a 180 giorni annui, quindi non validi secondo il testo unico, potrebbe beneficiare di una ricostruzione di carriera più favorevole se calcolata sugli effettivi giorni di servizio.

Alla luce di queste considerazioni è evidente che non è possibile lanciare messaggi fuorvianti invitando indiscriminatamente tutti i colleghi precari ad avviare un'azione legale promettendo loro un sicuro vantaggio. Magari la vittoria potrebbe anche essere certa, ma si rischia di ottenere una vittoria di Pirro con una perdita che potrebbe risultare superiore ai guadagni riconosciuti. Occorre quindi procedere esaminando preliminarmente caso per caso predisponendo così un iter atto a stabilire a priori i casi in cui sia vantaggioso ricorrere.

In quest'ottica si stanno muovendo i vari legali dello staff della Gilda che si sono impegnati nella ricerca di una linea di condotta che sia solida e vincente ma anche seria e responsabile al fine di consentire ai nostri iscritti ricorrenti di fare scelte consapevoli e di ridurre al minimo i rischi ed eventuali penalizzazioni presenti e future.

COME IL **BONUS** DIVENTA UN **MALUS**

Sia ben chiaro a tutti, soprattutto a quelle OOSS che vorrebbero sottrarre i fondi del bonus ai docenti, che la Gilda agirà con forza per un atto di giustizia e non di prevaricazione nei confronti degli altri lavoratori della scuola. Sottrarre ciò che era stato già assegnato ai docenti per distribuirlo ad altri non è un atto di democrazia ma la dichiarazione che il docente è funzione residuale nel processo dell'insegnamento.



La Gilda degli Insegnanti ha accolto con sconcerto la grande irritazione l'art. 1, comma 249, della Legge 27 dicembre 2019, n. 160 "Bilancio di previsione dello Stato per l'anno finanziario 2020 e bilancio pluriennale per il triennio 2020-2022" (GU Serie Generale n.304 del 30-12-2019 - Suppl. Ordinario n. 45) il quale dispone che: "Le risorse iscritte nel fondo di cui all'articolo 1, comma 126, della legge 13 luglio 2015, n. 107, già confluite nel fondo per il miglioramento dell'offerta formativa, sono utilizzate dalla contrattazione integrativa in favore del personale scolastico, senza ulteriore vincolo di destinazione."

Il legislatore ha in questo modo abolito il vincolo di destinazione per le somme del "bonus merito" che la legge 107/2015 all'art. 1, comma 126, destinava agli insegnanti **sulla base dei criteri stabiliti dal Comitato di valutazione allargato a genitori e alunni.**

E' noto che, fin dall'emanazione della legge 107/2015, la Gilda degli Insegnanti ha contestato il "bonus merito" e ne ha sempre chiesto la cancellazione perché esso ha prodotto divisione tra gli insegnanti rispondendo alla logica della gerarchia e della competizione. Per questo, la modalità contenuta nella norma della legge di Bilancio 2020- che trasforma il "bonus merito" in FIS- non è accettabile perché, come sistematicamente e con forza la Gilda ha sostenuto, **le somme del "bonus" devono rimanere ai docenti.**

La Legge (finanziaria ?), invece, facendo confluire nel FIS le somme del "bonus merito" (destinate agli insegnanti, come si è detto), le assegna anche al personale non-docente. **Proprio in questi giorni le altre OOSS si sono attivate per intervenire nella contrattazione d'Istituto e togliere questi soldi agli insegnanti.**

IL FIS

Il FIS nasce nel 1995 quando nel corso del rinnovo del CCNL, che la Gilda degli Insegnanti non firmò, venne deciso che una quota dello stipendio di ogni insegnante e del personale non-docente contribuisse a formare il Fondo d'Istituto. Fu così che venne istituito il FIS: una sorta di trattenuta mascherata, che oggi ammonta a circa 1.000,00 euro annui tolti dagli stipendi di docenti e non-docenti, con i quali si pagano le attività aggiuntive.

La Gilda rifiutò fin da subito l'istituto del FIS nella profonda convinzione che l'insegnante sia un intellettuale e che la sua professione sia quella di trasmettere conoscenze ai discenti mentre la logica che ha portato ad istituire il FIS, oggi ricompreso nel FMOF, è quella impiegatizia della quantità invece che quella professionale della qualità. Infatti i fondi destinati al FIS vengono utilizzati per retribuire le attività del docente che fa altro dall'insegnamento della sua disciplina (oltre naturalmente

al personale non-docente). Spesso, addirittura, è il Ds che utilizza il FIS per retribuire le attività di tipo organizzativo svolte dal suo staff, molte delle quali sarebbero di sua competenza.

La Gilda degli Insegnanti in tutti questi anni ha con insistenza sostenuto che FIS e MOF, non hanno contribuito a migliorare la qualità dell'insegnamento e i risultati conseguiti dagli studenti ma, al contrario, hanno burocratizzato e impiegatizzato la funzione docente sottraendo risorse agli stipendi di tutti gli insegnanti. Che fare, a questo punto, visto che la Gilda non ha alcuna intenzione di consentire il trasferimento delle risorse del "bonus merito" a tutto il personale scolastico, ritenendo la norma ingiusta e politicamente scorretta? Convinzione che ha sostenuto nelle riunioni che si sono tenute al Ministero dell'Istruzione, rivendicando, innanzitutto, l'utilizzo delle risorse del "bonus merito" nel rinnovo del CCNL per aumentare lo stipendio di tutti i docenti.

In attesa del rinnovo, la Gilda non abbasserà la guar-

dia. **Il primo passo sarà l'invito alle RSU Gilda a difendere nelle contrattazioni d'istituto il diritto dei docenti a percepire quei fondi rivendicando le somme del bonus per retribuire le tante attività di insegnamento che gli insegnanti svolgono senza riconoscimento, ad esempio la formazione, il coordinamento delle classi, ecc.**

Nel caso questo non sia possibile per l'opposizione delle altre sigle sindacali, chiediamo di rifiutarsi di firmare **Contratti d'Istituto che non destinino le somme del bonus merito ai docenti.**

Sia ben chiaro a tutti, soprattutto a quelle OOSS che vorrebbero sottrarre i fondi del bonus ai docenti, che la Gilda agirà con forza per un atto di giustizia e non di prevaricazione nei confronti degli altri lavoratori della scuola. Sottrarre ciò che era stato già assegnato ai docenti per distribuirlo ad altri non è un atto di democrazia ma la dichiarazione che il docente è funzione residuale nel processo dell'insegnamento. Idea a cui la Gilda si è sempre opposta e sempre si opporrà.

di Gianluigi Dotti

SCHEDA TECNICA

Nella sua versione originaria il fondo, che inizialmente era di 200.000.000,00 di euro ma che per l'a.s. 2019/2020 si è ridotto a 142.800.000,00 euro (vedi CCNL 2016/2018), era finalizzato alla "valorizzazione del merito del personale docente". Le procedure introdotte dalla 107/2015 prevedevano che il Comitato di valutazione individuasse i criteri per l'assegnazione del "bonus" e che, successivamente, il dirigente scolastico indicasse gli insegnanti "meritevoli", determinando anche la somma da liquidare agli stessi. Con l'art. 40, c. 2 del CCNL 2016/2018 il "bonus merito" confluisce nel Fondo per il Miglioramento dell'Offerta Formativa (FMOF) diventando a tutti gli effetti salario accessorio (del resto già il c. 128 della legge 107/2015 affermava che il fondo merito "ha natura di retribuzione accessoria").

Di conseguenza l'art. 22, c. 4, lett. c4) disponeva che la contrattazione d'istituto definisse "i criteri generali per la determinazione dei compensi finalizzati alla valorizzazione del personale, ivi compresi quelli riconosciuti al personale docente ai sensi dell'art. 1, comma 127, della legge 107/2015".

In questo modo persisteva il compito del Comitato di valutazione di definire i criteri, ma veniva mitigato in parte il potere di scegliere a chi destinare le somme e di quantificare il compenso.

Con l'art. 1, c. 249 della legge di Bilancio 2020 (legge 160/2019) il legislatore non modifica la natura del fondo per il "bonus merito", che rimane retribuzione accessoria, ma, dal 1 gennaio 2020, ne modifica la destinazione. Infatti il fondo non è più finalizzato alla "valorizzazione del merito del personale docente" ma viene messo a disposizione della contrattazione integrativa d'istituto senza alcun vincolo e potrebbe essere destinato a tutto il personale scolastico (ATA compresi).

A questo punto anche il ruolo del Comitato di valutazione perde ogni significato perché non esiste più il "bonus merito" ma un fondo che si somma al FIS.

La situazione attuale e la contrattazione d'istituto

Ad oggi, a norma del CCNI sul FMOF (ipotesi sottoscritta il 18 settembre 2019), il MIUR ha assegnato le somme del fondo del "bonus merito" alle scuole suddividendole in 4/12 per il 2019 e in 8/12 per il 2020 (come sempre il bilancio del MIUR è ad anno solare, quello delle scuole ad a.s.).

Nelle scuole dove non si è ancora chiusa la contrattazione d'istituto la RSU e il Ds possono contrattare liberamente le somme del "bonus merito" destinandole ai compensi per il personale senza tener conto della finalizzazione prevista dalla legge 107/2015.

Nelle scuole nelle quali invece è già stato sottoscritto il CCNI d'istituto in cui sono già stati contrattati anche i criteri per la distribuzione del "bonus merito" la RSU e il Ds hanno la possibilità, alla luce della legge di Bilancio 2020, di riaprire la contrattazione e decidere la nuova destinazione delle somme in origine destinate al "bonus merito" (perché non sono ancora state utilizzate per la retribuzione del personale, che in ogni caso sarebbe avvenuta ad agosto 2020).

TASK FORCE CONTRO LE DISUGUAGLIANZE

Diritti come mobilità, sanità, istruzione, dipendono sempre di più dalla parte d'Italia dove si vive, ecco perchè l'autonomia differenziata è lo strumento principale per aumentare le disuguaglianze, prima di tutto nella scuola e poi nei diritti sociali.

di **Renza Bertuzzi**

Un fantasma si aggira veloce e devastante per il mondo: la disuguaglianza. Non che sia un soggetto nuovo, naturalmente, anzi. Da che esiste il mondo la disuguaglianza l'ha fatta da padrona. Vero è che nei secoli passati si è manifestata in maniera orrorifica, ma da alcuni secoli a questa parte si era messa tranquilla, le azioni e le politiche della democrazia avevano agito, almeno nel mondo occidentale, per portare correttivi a questa condizione. C'era stata di mezzo la Rivoluzione francese con la sua "Dichiarazione dei Diritti dell'uomo e del cittadino" del 1789: "Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune" (art.1), confluita nella Dichiarazione universale dei diritti umani, adottata dall'ONU nel 1948. Molte cose sono purtroppo cambiate, lentamente e occultamente. In questi decenni, il neoliberalismo ha lavorato di fino ed ha prodotto una situazione mondiale, in cui è compresa anche l'Italia, dove la concentrazione di ricchezza in poche mani ha raggiunto livelli impressionanti. Nel numero scorso di questo giornale, Fabrizio Tonello ha recensito due volumi di Luca Ricolfi e Thomas Piketty-dove, dati alla mano, si descrivono le attuali situazioni di lavoro e di vita paraschiavistiche.

L'ultimo rapporto sulla disuguaglianza nel mondo è il **Rapporto Oxfam 2020**, pubblicato lunedì 20 gennaio, dove si sostiene che stiamo arrivando a un punto in cui le disuguaglianze economiche sono fuori controllo. Esso si concentra sulla ricchezza, misura dello stock posseduto da ogni persona, e non sui redditi, e cioè quello che si guadagna in un anno. Entrambe le misure, però, stando alle ultime pubblicazioni internazionali, mostrano che **la forbice del divario tra i più ricchi e i più poveri è in costante aumento.**

Dal 1980 in poi **chi vede aumentare i propri redditi e le proprie ricchezze sono le élite di ricchissimi sparsi nel mondo.** Il rapporto Oxfam usa immagini molto plastiche per dare un'idea del fenomeno: se ciascuno si sedesse sulla propria ricchezza sotto forma di una pila di banconote da 100 dollari, la maggior parte della popolazione mondiale siederebbe al suolo, una persona della classe media di un Paese ricco su una sedia, e i due uomini più ricchi al

mondo sarebbero nello spazio (sulla rappresentazione della disuguaglianza, si veda anche qui a fianco l'articolo di **Roberto Casati**).

E' facile capire dunque cosa comporti la disuguaglianza, oltre all'ingiustizia sociale. In poche parole comporta che i diritti fondamentali dell'uomo e del cittadino saranno riservati solo a chi può permetterseli. Quando parliamo di diritti fondamentali, **ci riferiamo alla salute e all'istruzione**, quelle condizioni che rappresentano un mezzo di salita sociale: potersi curare e poter migliorare la propria condizione culturale permettono l'ascesa sociale ed economica. Robert Walzer, il famoso politologo americano, ha detto: "Uguaglianza non significa essere identici, significa che le persone che hanno più disponibilità di denaro non possono avere assistenza medica o scuole migliori delle persone meno abbienti".

Una emergenza sociale e politica su cui è necessario soffermarsi, prendere coscienza e cercare interventi solidi.

Di tutto ciò si occupa il **Forum Disuguaglianze e Diversità**, www.forumdisuguaglianzediversita.org nato da un'idea della Fondazione Lelio e Lisli Basso, che vede la partecipazione di otto organizzazioni di cittadinanza attiva, ed è guidato da un Gruppo di Coordinamento, presieduto da **Fabrizio Barca** e si avvale di uno staff operativo. Il Forum Disuguaglianze Diversità ritiene che non ci sia nulla di inevitabile nelle disuguaglianze: se i poteri e le opportunità non vengono riequilibrati tra le persone è perché si è scelto di non farlo. Un'alternativa esiste, ed esistono le condizioni per trasformare i diffusi sentimenti di rabbia nella leva di una nuova stagione di emancipazione che accresca la giustizia sociale. **Questo convincimento è all'origine della scelta di costruire le proposte per la giustizia sociale raccolte in un Rapporto, ora pubblicato da Il Mulino:** proposte concrete e realizzabili, ispirate dall'analisi e dalle idee dell'economista britannico Anthony Atkinson. Il Rapporto si concentra soprattutto sulla disuguaglianza di ricchezza, perché questa riduce la capacità di reagire agli imprevisti, di rifiutare cattivi lavori, di tutelare il risparmio; impedisce alle persone di mettere in atto le proprie capacità imprenditoriali;

15 proposte
per la giustizia sociale

Inspirate dal programma
di azione di Anthony Atkinson

Forum Disuguaglianze Diversità

il Mulino

le spinge a non prendersi cura dell'ambiente. Occorre quindi puntare l'attenzione su tre processi da cui dipendono la formazione e la distribuzione della ricchezza: il cambiamento tecnologico; la relazione fra lavoro e impresa; il passaggio generazionale. Lo scopo è quello di disegnare una strategia complessiva per invertire radicalmente le tendenze attuali e restituire così potere e opportunità alle persone. È solo con una simile azione radicale e comprensibile che si può davvero «cambiare».

La proposta n. 11, in modo particolare, ci riguarda: "Diritti come mobilità, sanità, istruzione, **dipendono sempre di più dalla parte d'Italia dove si vive**, o dalla possibilità di pagare per servizi privati" e ci immette direttamente nel tema dell'**autonomia differenziata**, messa in sonno (anche grazie alle decise e convinte proteste dei sindacati tra cui la nostra Associazione, che ha affrontato il tema per prima, anche con numerosi articoli su questo giornale), ma pronta a ritornare fuori e a ripresentare la sua pericolosa proposta. Allora dicemmo e lo ripetiamo più convinti che mai: l'autonomia differenziata è lo strumento principale per aumentare le disuguaglianze, prima di tutto nella scuola e poi nei diritti sociali. Avremmo 20 sistemi scolastici diversi, 20 politiche ambientali diverse e così via. Rimettere in discussione i contratti nazionali- cosa che qualche collega può auspicare- frammenterebbe il diritto al lavoro, disarticolando l'istruzione, la sanità, le politiche ambientali.

Dunque, una guerra necessaria ci aspetta: combattere la disuguaglianza che si è ripresentata in forze nei nostri tempi. Cominciamo dal nostro giardino, la scuola, e manteniamo alta l'attenzione verso le novità, pericolose, che avanzano.

IMMAGINI MENTALI DELLA DISUGUAGLIANZA

*Le disuguaglianze economiche sono difficili da "vedere".
Grafici e tabelle non sempre riescono nello scopo di rendere l'idea.
Un'esperienza che mette in moto la capacità della mente di rappresentarsi il mondo.*



di Roberto Casati

Un'immagine, si sa, o si dice, vale più di mille parole. Si dice anche che la nostra sia una civiltà dell'immagine. E si aggiunge che le nuove generazioni, nate e cresciute con le immagini, non sappiano più utilizzare lo strumento testuale, o quantomeno non vogliono. **E che quindi la scuola e la produzione dei contenuti per la scuola si debbano adattare a questi tre pilastri: la forza delle immagini, la loro onnipresenza, e i nuovi cervelli recalcitranti al testo.** Certo, gli strumenti per la scuola sono sicuramente diventati sempre meno testuali, e sempre più simili a fotografie di pagine web ricche di immagini, quando già non sono pure e semplici pagine web. Non voglio mettere in discussione radicalmente i tre "pilastri", che meriterebbero certo molta più attenzione critica. È vero che le immagini sono sussidi importantissimi, acceleratori inferenziali che usano a fondo le routine rapidissime del sistema visivo, hanno un forte valore di testimonianza e di prova. Nessuno penserebbe seriamente di creare supporti didattici che non facciano uso di immagini. (Se lo si faceva, un tempo, era perché il costo della loro pubblicazione era troppo elevato.) Ma da qui a sostenere che i testi senza immagini siano diventati obsoleti, il passo è troppo lungo.

Voglio dare un piccolo esempio (di cui abbiamo discusso in un seminario comune con Fabrizio Tonello), che è nato da una riflessione sul modo migliore in cui potremmo dare un'idea della vastità delle disuguaglianze di censo. Qual è il problema pedagogico che affrontiamo? Nel mondo ci sono i ricchi e i poveri, e agli estremi della distribuzione abbiamo gli ultraricchi e gli ultrapoveri. Ma quanto più ricchi degli altri sono gli ultraricchi? **Il signor Warren Buffett nel 2017 ha guadagnato (non "ricavato": guadagnato) 7,5 miliardi di euro mentre un dottorando o dottoranda francese del mio dipartimento ha potuto contare su circa 25.000 euro annui.** Qual è il rapporto tra queste due cifre, e come possiamo renderlo in un'immagine? Non possiamo, a meno di usare immagini molto grandi (per esempio un fregio che corre tutto intorno al libro di testo, ripetuto in ogni pagina...) Possiamo ricorrere alle nostre competenze numeriche, fare due conti, ma non ci è nemmeno chiaro che cosa voglia dire che Warren Buffett ha guadagnato trecentomila volte quello che ha guadagnato il nostro dottorando. Non abbiamo una buona comprensione intuitiva né di cifre così grandi, né di rapporti così grandi tra cifre così grandi. Cosa può aiutarci?

A questo punto abbiamo costruito una narrazione intorno alle cifre. Immaginate la situazione seguente. La benzina è diventata molto, molto cara. Così assurdamente cara che chi può permettersi un viaggio da Roma a Parigi deve avere il portafoglio di Warren Buffett, che per l'appunto (in questa finzione) deve usare tutti i suoi sette miliardi e mezzo di euro per andare dal parcheggio di Bocca della Verità a Place

de la Concorde (sono quasi esattamente 1500 km). Ora non sbirciate sotto, ma cercate di rispondere intuitivamente alla domanda seguente.

Se tanto mi dà tanto, se la benzina ha questo prezzo mostruoso, quanta strada farebbe il nostro dottorando con il suo stipendio?

(Pausa di riflessione, chiudete la pagina per un minuto.)

Molte delle persone a cui abbiamo posto il quesito hanno dato risposte che ritenevano prudenti: "arriva a malapena al Raccordo Anulare", "arriva a Ponte Milvio", "a Villa Borghese", "a Castel Sant'Angelo", e qualcuno, che si riteneva prudente e pessimista, ha pensato di esagerare proponendo l'Isola Tiberina o la sponda opposta del Tevere. In realtà, chi riesce a fare i trecento metri che lo separano da Trastevere è già piuttosto benestante: deve guadagnare un milione e mezzo l'anno. Perché il nostro studente, con i suoi venticinquemila euro, percorre esattamente cinque metri. Esce dalla piazzola di parcheggio, e occupa la successiva.

Questa narrazione mette in moto le nostre conoscenze di un territorio, il tempo che ci mettiamo ad attraversarlo in auto, lo spazio che ci scorre ai lati

mentre corriamo a tutta velocità per ore e ore. **Ma per l'appunto, questo è lo spazio delle possibilità di Buffett: i cinque metri ci riportano alla realtà.** Possiamo ricamare sulla narrazione. Un gradevole stipendio di centomila euro all'anno fa guadagnare quattro piazzole di parcheggio in direzione Parigi. Uno stipendio di mezzo milione all'anno non ci fa uscire dalla piazzetta. Magari chi guadagna mezzo milione di euro all'anno non è ricco (parliamone), ma insomma possiamo vedere la differenza che lo separa da un super-ricco. Possiamo vedere anche molte altre cose, se elaboriamo ulteriormente la narrazione come hanno fatto i nostri studenti. Per esempio, molte sono le persone al mondo che guadagnano meno di venticinquemila euro all'anno, e quasi tutti guadagnano meno di mezzo milione: nella piazzetta saremmo in fitta compagnia, potremmo vedere la quasi totalità della popolazione mondiale. Altro esempio, invece di prendere un punto di vista statico, allontaniamoci dalla Bocca della Verità, mettiamoci in viaggio, e anzi viaggiamo con chi quel viaggio può farlo. **Quando Warren Buffett è in autostrada a centoventi all'ora, ogni secondo che passa percorre 33,33 metri. Il che significa che ogni secondo del suo viaggio vale più di 6 borse di dottorato,** corrisponde a 6,6 stipendi da duemila euro al mese. Ogni secondo, a centoventi all'ora. Sei stipendi "normali". E se potesse tenere quella media, arriverebbe a Parigi in dodici ore e mezza, ogni secondo delle quali vedrebbe generare la ricchezza annuale di tre famiglie 'tipo'.

Ci sono, è vero, ultraricchi e ultraricchi, non dimentichiamocene. Probabilmente già arrivare a Ponte Milvio farebbe di noi persone che non sfigureremmo alla cena di Buffett (10km, cinquanta milioni di euro all'anno), anche se si tratterebbe di ricconi modesti ancora rispetto a chi potesse spingersi fino a Firenze, diciamo (300km, un miliardo e mezzo di euro all'anno).

Naturalmente se per il percorso Roma-Parigi in auto non soccorre l'intuizione, possiamo pensare ad altre mete (Aosta-Reggio Calabria), ma sarà difficile scollarsi di dosso l'immagine di tutti quei chilometri fatti macinando soldi, stipendi e vite.

Non a caso in queste ultime frasi ho usato termini visivi, come 'vedere' e come 'immagine'. Ma si tratta di immagini mentali, non di diagrammi o di fotografia sulla carta o sullo schermo. Sono le scene che la mente ragionante genera e utilizza per rappresentarsi il mondo, anche nelle sue forme più astratte. Il limite delle immagini fisiche qui è nella loro fisicità: non possono essere più grandi di tanto, e non appena zoomiamo, ci mostrano una realtà rimpicciolita. Le immagini mentali non hanno questo vincolo. Il viaggio in auto attraverso l'Europa lo possiamo immaginare come se lo facessimo, usando ricordi o racconti di altre persone. Basta un testo, una buona narrazione, per far scattare l'intuizione giusta, e far comprendere un concetto astratto.



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 e Direttore dello stesso Istituto Nicod. 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. Questo libro ha vinto il premio ITAS del libro di montagna e il premio Procida Elsa Morante L'isola di Arturo 2018.

LETTERA APERTA ALLA NEO-MINISTRA DELL'ISTRUZIONE, ON. AZZOLINA, NELL'IMMINENZA DEL NUOVO ANNO

Ill.ma On. Azzolina, vorrei farLe gli auguri per l'importante incarico appena ricevuto e per un felice anno nuovo. Ma, in considerazione del Suo particolare profilo biografico, considero che l'orizzonte di questi auguri sia più ampio.

Chi le scrive è un insegnante che opera in una scuola di periferia del profondo Sud dal quale Ella proviene e che - leggo nella Sua biografia - ha dovuto lasciare per poter cominciare a insegnare. Leggo ancora che, dopo avere conseguito due lauree e avere insegnato per diversi anni nelle scuole del Nord, ha recentemente vinto il concorso per dirigente scolastico benché non abbia ancora preso servizio in virtù dell'impegno politico in corso. Immagino che, prima o poi, al termine di questa importante esperienza politica tornerà al Suo lavoro e assumerà a tutti gli effetti l'incarico di dirigente; vista la Sua giovane età, potrà ricoprire tale incarico per lunghi anni: Le auguro, pertanto, una brillante carriera. Tuttavia, la invito a sfruttare "egoisticamente" l'importante ruolo che Le è stato affidato, perché tale Sua carriera possa risultare effettivamente proficua.

Vorrei, dunque, augurarLe di essere un dirigente scolastico che possa effettivamente approfondire le sue energie per il bene della scuola. Ma fino a quando la scuola sarà soffocata da una mole di adempimenti burocratici spesso dissennati, le energie dei dirigenti scolastici saranno inevitabilmente dirottate verso tali adempimenti. Tanto per dirne una, come saprà, molti Suoi colleghi stanno lavorando, anche in questi giorni di sospensione dell'attività didattica, per chiudere la "Rendicontazione sociale", ultima, mirabolante invenzione burocratica di cui la scuola è stata gravata - come se già non bastassero la caterva di documenti dalle sigle cacofoniche (PTOF, RAV, PdM...) che ci sono piovuti addosso negli ultimi anni (e che istigano anche noi affannati docenti a quella pratica del copia/incolla altrimenti biasimata presso gli studenti...). Questa novità della "Rendicontazione sociale" spinge ancora di più nella direzione della scuola-azienda che deve "mettersi in mostra" - come fosse un negozio nel periodo natalizio - aumentando una competizione senza senso per un fondamentale servizio pubblico e svilendo l'azione pedagogica e didattica degli operatori scolastici (dirigenti *in primis*). Che, in virtù di questo adempimento, devono assurdamente preoccuparsi di "documentare" più che di "fare" - perché senza documentazione non può esserci rendicontazione!... Le racconto un aneddoto che mi ha fatto molto riflettere. Proprio nel Collegio Docenti in cui era all'ordine del giorno il tema della "Rendicontazione sociale", un insegnante della scuola Primaria - io insegno nella scuola secondaria di un istituto comprensivo - mi chiedeva notizie dei suoi ex alunni; e io non potevo che elogiare il notevole lavoro svolto da lei e dalla sue colleghe, di cui oggi apprezzo i frutti. Ecco, questa sarebbe una vera "evidenza" di buon lavoro scolastico, da "rendicontare socialmente": la vera rendicontazione sociale di una scuola dovrebbe evidenziare la crescita culturale e civica degli alunni; ma questa "materia" è ben difficile da comunicare - almeno nei termini concepiti dal ministero che adesso guida. E quando le scuole d'Italia avranno compilato questo ennesimo documento e

avranno messo in bella mostra i loro "successi", non si avverterà una contraddizione con i recenti, mediocri risultati delle rilevazioni internazionali sugli apprendimenti di base degli studenti italiani?... E poi - dubbio che sta a monte di tutta la produzione dell'elefantiaca mole di documenti richiesti - chi esamina questi documenti?... E se pure ci fosse qualche funzionario ministeriale incaricato di questo ingrato compito, nella carenza di personale che caratterizza soprattutto gli uffici periferici del ministero, non sarebbero energie distolte da incombenze più importanti?...

Ella potrà obiettare che questo faticoso lavoro di autovalutazione serve a stimolare la riflessività professionale degli operatori scolastici. La riflessione sul proprio lavoro è cosa sicuramente opportuna e utile. Ma crede davvero che possa essere proficuamente svolta attraverso i tortuosi sentieri concepiti dal ministero, che nell'assillo delle continue scadenze, sottraggono tempo al confronto dentro la comunità di pratiche invece di aggiungerlo?...

Ci pensi, on. Azzolina, lei che si trova in una singolare posizione - al passaggio dal ruolo di insegnante a quello di dirigente, ma con la straordinaria possibilità di cambiare qualcosa nei perversi meccanismi della scuola italiana.

Le auguro, poi, di assumere la dirigenza di una scuola che NON sia un Istituto comprensivo. Questa geniale invenzione, risalente a qualche legislatura fa, sotto il "nobile mantello" di riacordare "in verticale" o "in orizzontale" scuole di vario ordine e grado o indirizzo che insistono sullo stesso territorio, nasconde mere ragioni di economia amministrativa, che nulla hanno a che vedere con le esigenze della didattica e della stessa organizzazione scolastica. Sicuramente Ella è a conoscenza di realtà scolastiche sparse su territori molto vasti per cui il povero dirigente dovrebbe avere il dono dell'ubiquità per riuscire a governare efficacemente plessi molto distanti fra di loro (oltre a doverli raggiungere con mezzo proprio). Né può contare su un efficace aiuto dei "vicari", posto che solo uno di loro può godere della riduzione dell'orario di servizio - quindi gli altri devono sovrintendere al plesso assegnato mentre sono in classe a svolgere le lezioni...



Le auguro, infine, di non doversi mai trovare ad avvertire la scuola - la scuola da Lei diretta - come l'unica oasi in un desolante deserto di "povertà educativa", quando le capiterà di dover affrontare e gestire casi di ragazzi "problematici" nella sostanziale assenza delle famiglie (perché cariche a loro volta di problemi), e nell'inconsistenza della "rete di protezione sociale" (i vari servizi sociali, ecc.) perché a sua volta questa rete è avviluppata nei legacci delle normative vigenti, oppure più semplicemente (più drammaticamente) non ha le forze necessarie per affrontare con efficacia quei casi così difficili. E allora la "scuola dell'inclusione" diventa "scuola della disperazione": quella degli operatori scolastici che vedono mortificati i loro sforzi di includere i casi più difficili perché la scuola, quando è lasciata da sola, difficilmente può salvare qualcuno. Queste situazioni esistono - Ella lo sa bene - in gran numero al Sud, ma non solo al Sud. Ebbene, se la scuola deve essere l'ultimo/l'unico baluardo educativo in tali circostanze, La invito ad agire adesso per rinforzare le scuole su questo fronte: ripristini la figura dello psicologo scolastico; bene - come ha dichiarato - reclutare più insegnanti di sostegno, ma anche - perché no? - inserire educatori professionali nell'organico...

Questi sono gli auguri che Le rivolgo di cuore, on. Azzolina, mentre all'inizio del nuovo anno si avvia nell'importante incarico affidato. La invito a non avere scrupoli e ad agire "egoisticamente" per assicurarsi un futuro dignitoso come dirigente scolastico: stia pur certa che questo suo sano egoismo porterà benefici a tutta la scuola italiana. Buon anno e buon lavoro!

Lucio D'Abbicco
Bari

E la Ministra rispose...



IL DITO E LA LUNA

Si poteva, e si doveva, approfittare per discutere della qualità della nostra scuola, dell'università e della ricerca. Del valore delle conoscenze e del contributo che la scuola, attraverso i docenti, può dare alla società contemporanea. Del perché tanti nostri diplomati e laureati hanno successo in tutti i campi del sapere solo quando emigrano. Invece ci si è persi in una "realpolitik da quattro soldi".



di Gianluigi Dotti

La sera di Natale 2019 Lorenzo Fioramonti ha consegnato al Presidente del Consiglio Conte la lettera di dimissioni dalla carica di ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Ad onor del vero, fin dal momento dell'insediamento, il 5 settembre, e poi in diverse occasioni pubbliche Fioramonti aveva affermato in modo categorico che, senza un forte investimento nell'istruzione, che significava anche, ma non solo, aumentare gli stipendi dei docenti per recuperare il potere d'acquisto perso con il blocco dei contratti dal 2009 al 2018, avrebbe rassegnato le dimissioni da ministro.

Così, dopo l'approvazione della legge di Bilancio 2020, la n. 160/2019 avvenuta il 23 dicembre, Fioramonti ha preso atto che i suoi sforzi per raggiungere il minimo indispensabile per mantenere a galla l'Istruzione, l'Università e la Ricerca erano falliti e, coerentemente con quanto fino ad allora dichiarato, si è dimesso. Per inciso, lo stanziamento per il rinnovo del CCNL della scuola, e quindi per gli stipendi degli insegnanti, previsto dalla legge 160/2019 non supera un misero 3,5%, poco meno di 80,00 euro lordo Stato al mese a regime nel 2021. Le stesse cifre del rinnovo del CCNL 2016/2018 (manca oltre 1 miliardo di euro per gli aumenti a tre cifre). Senza tralasciare che, con quella legge, si è intervenuti sottraendo ai docenti la somma complessiva del bonus per ridistribuirlo a tutto il personale della scuola. (cfr. pag 4). La Gilda ha subito commentato con le parole di Rino Di Meglio puntate sulla vera essenza di questo atto: la trascuratezza di tutti i governi verso la scuola:

"Le dimissioni del ministro dell'Istruzione confermano che purtroppo in Italia i Governi, di qualunque colore politico siano, non ritengono istruzione e ricerca leve strategiche per lo sviluppo e la crescita del Paese." (Rino Di Meglio, 27/12/2019).

In un paese normale, come ha scritto Concita De Gregorio il 27 dicembre 2019 su "La Repubblica"¹, i media della carta stampata e delle televisioni avrebbero obbligato la politica a parlare dei "mi-

lioni di insegnanti, ricercatori, precari della docenza e dello studio che eroicamente e per cifre ridicole portano avanti un'idea di futuro. Della scuola che cresce i figli nati qui da chi è arrivato da altrove, e che da sola potrebbe «fare politica» di integrazione, se solo avesse i mezzi. Di scuole che scompaiono dai paesi, palestre inesistenti nelle città, di carta igienica nei bagni e insegnanti di sostegno per chi può farcela se qualcuno lo aiuta, di chi sperimenta l'impensabile e inventa il tempo che verrà. Si parlerebbe di musica nel Paese del bel canto, di lingue antiche che sono la radice della nostra e di teatro, il gioco della vita e del mondo. Di scienze, di tecnologie, di come capire e governare il futuro. Di noi fra trent'anni."

Si poteva, si doveva, cogliere l'occasione delle dimissioni di Fioramonti per mettere in primo piano, tra le priorità, "l'emergenza istruzione", e chiedere conto alla politica e alle istituzioni: Governo, Parlamento, partiti del perché in Italia da decenni l'investimento rapportato al PIL nell'istruzione è tra i più bassi del mondo e perché gli stipendi dei docenti italiani non solo sono tra i più bassi tra tutti i paesi occidentali, ma sono perfino inferiori anche alla media degli stipendi dei dipendenti pubblici del nostro paese.

Si poteva, e si doveva, approfittare per discutere della qualità della nostra scuola, dell'università e della ricerca.

Delle cause per le quali una percentuale significativa di studenti in uscita dalla scuola secondaria di secondo grado non raggiunge gli obiettivi minimi di lettura e comprensione di semplici testi e che tipo di cittadinanza questi giovani saranno in grado di esercitare. Del valore delle conoscenze e del contributo che la scuola, attraverso i docenti, può dare alla società contemporanea. Del perché tanti nostri diplomati e laureati hanno successo in tutti i campi del sapere solo quando emigrano, tra l'altro Fioramonti è uno di questi giovani che ha vinto la cattedra universitaria in Sudafrica.

Invece, così come nell'adagio orientale che recita "quando il saggio indica la luna lo sciocco guarda il dito" nel paese del complottismo e della dietro-

logia, non si parla dell'emergenza istruzione. Gli "opinion maker" nostrani invece si arrovellano e si dividono sulla strategia sottesa alle "mosse" di Fioramonti: con chi si è già accordato? Con Conte per formare l'avanguardia di un nuovo partito del premier? Perché proprio a Natale? E poi il toto successore... come se dietro ad ogni sospetto ci fosse una cattiva intenzione.

Il giudizio, assolutamente condivisibile, di Roberta De Monticelli sul ruolo dell'informazione e su come si è comportata la maggioranza dei professionisti della comunicazione è severissimo: "E' un vizio antico, lo pseudomachiavellismo, la «realpolitik» da quattro soldi, che questi commentatori riproducono. Si chiama cinismo, e nasce da uno scetticismo morale e civile talmente aggrovigliato in se stesso, nella sua dogmatica miseria e nella sua inerzia borbonica, da meritarsi la peggior rovina che possa colpire una democrazia: la perdita totale di fiducia dei cittadini nelle loro istituzioni, il disprezzo di sé, la rassegnazione a un presente e a un avvenire da servi. Forse ce lo siamo meritati noi: ma non i nostri figli e i nostri nipoti"².

La filosofa, pur consapevole che è un vizio antico del nostro paese non capire che il nostro futuro dipende da noi, chiede uno scatto d'orgoglio a tutti coloro che vivono di cultura e di ricerca, a tutti coloro che hanno una qualche influenza sull'opinione pubblica per "far crescere una protesta ragionata, ferma, pacifica e quotidiana, una protesta che si levi in tutte le case, in tutte le strade, contro questa eterna umiliazione dello spirito, opposto, e quanto stupidamente, alla pancia".

Il compito non è di quelli semplici e a basso costo, ma è l'unica strada che gli insegnanti possono percorrere nella consapevolezza che solo creare e trasmettere cultura ci permette di lasciare ai nostri giovani un mondo migliore.

¹ Concita De Gregorio, L'emergenza dimenticata. La Repubblica del 27 dicembre 2019.

² Roberta De Monticelli, Le dimissioni del ministro Fioramonti e un'idea di futuro. Giustizia e libertà <http://www.libertaegiustizia.it/2019/12/30/le-dimissioni-del-ministro-fioramonti-e-unidea-di-futuro/> del 30 dicembre 2019.

TABELLE RIASSUNTIVE DEI CONCORSI (ORDINARI E STRAORDINARI)

A cura di Antonio Antonazzo

CONCORSO ORDINARIO INFANZIA E PRIMARIA			
CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Laureati in scienze della formazione primaria</p> <p>Diplomati presso un istituto magistrale o magistrale con sperimentazione linguistica conseguito entro il 2001/02</p> <p>Per i posti di sostegno è richiesta la specializzazione</p> <p>Non è richiesto nessun credito CFU aggiuntivo contrariamente a quanto avviene per la scuola secondaria</p>	<p>Eventuale prova preselettiva informatizzata basata sull'accertamento delle capacità logiche, della comprensione di un testo e della normativa scolastica</p> <p>Prova scritta per posti comuni consistente in due quesiti aperti con i quali trattare argomenti su tematiche disciplinari, culturali e professionali. La durata è pari a 180 min.</p> <p>Prova scritta per posti di sostegno consistente in due quesiti a risposta aperta inerenti le metodologie didattiche relative alle diverse tipologie di disabilità. Anche qui 180 minuti</p> <p>Per entrambi gli scritti è previsto un quesito articolato in 8 domande a risposta chiusa per la valutazione della comprensione di un testo in lingua inglese</p> <p>Prova orale dalla durata di 30 minuti durante la quale i candidati dovranno dimostrare la padronanza delle materie e competenze di progettazione didattica oltre che delle tecnologie informatiche e linguistiche</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' presumibile che il bando possa essere pubblicato in gazzetta entro la fine di febbraio</p> <p>Basandosi sulle esperienze passate, difficilmente le prove potranno essere svolte prima del prossimo autunno</p> <p>E' comunque verosimile ipotizzare che l'eventuale prova preselettiva possa svolgersi entro il mese di settembre 2020</p>	<p>L'inserimento in una graduatoria di merito regionale utile per poter essere immessi in ruolo.</p> <p>I posti disponibili per i due anni scolastici 2020/21 e 2021/22 sono pari a 16.959</p> <p>L'acquisizione di 12 punti da spendere nell'ambito delle varie graduatorie scolastiche (di istituto, trasferimenti ecc)</p> <p>I vincitori del concorso saranno soggetti al vincolo quinquennale di permanenza nell'istituto che verrà loro assegnato</p>

CONCORSO ORDINARIO SECONDARIA			
CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Tutti gli abilitati in qualunque ordine di scuola purché in possesso di un titolo di accesso valido per la classe di concorso scelta. Per loro non è richiesto il possesso di 24 CFU aggiuntivi</p> <p>Tutti i non abilitati che hanno un titolo di accesso valido per la classe di concorso scelta + 24 CFU/CFA nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e metodologie e tecnologie didattiche</p> <p>Per i posti di sostegno è richiesta la specializzazione o, con riserva, la partecipazione ad un percorso di specializzazione che termina entro il 15 luglio</p> <p>Per gli ITP basta un diploma che dia l'accesso ai profili di ITP senza la necessità di dover conseguire nessun credito CFU aggiuntivo</p>	<p>Eventuale prova preselettiva informatizzata basata sull'accertamento delle capacità logiche, della comprensione di un testo e della normativa scolastica</p> <p>Per posti comuni sono previste due prove scritte. La prima a carattere disciplinare relativa ad ogni singola classe di concorso. La seconda sulle tematiche inerenti gli ambiti dei 24 CFU.</p> <p>Per posti di sostegno è prevista una sola prova scritta su argomenti inerenti la didattica e le metodologie dell'inclusione.</p> <p>Per entrambe le tipologie di posti, è prevista una prova orale a carattere disciplinare oltre che per la verifica della conoscenza/competenze inerenti le tecnologie informatiche e linguistiche</p> <p>Si può accedere alla prova successiva solo se si è superata quella precedente</p> <p>La partecipazione è limitata ad una sola classe di concorso della scuola secondaria di I grado e ad una della scuola secondaria di II grado</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' presumibile che il bando possa essere pubblicato in gazzetta entro la fine di febbraio</p> <p>Basandosi sulle esperienze passate, difficilmente le prove potranno essere svolte prima del prossimo autunno</p> <p>E' comunque verosimile ipotizzare che l'eventuale prova preselettiva possa svolgersi entro il mese di settembre 2020</p>	<p>L'inserimento in una graduatoria di merito regionale utile per poter essere immessi in ruolo.</p> <p>I posti disponibili per i due anni scolastici 2020/21 e 2021/22 sono pari a circa 25.000.</p> <p>Il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento che consentirà l'inserimento in II fascia delle graduatorie di istituto</p> <p>L'acquisizione di 12 punti da spendere nell'ambito delle varie graduatorie scolastiche (di istituto, trasferimenti ecc)</p> <p>I vincitori del concorso saranno soggetti al vincolo quinquennale di permanenza nell'istituto che verrà loro assegnato</p>

CONCORSO STRAORDINARIO SECONDARIA (PER IL RUOLO)			
CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Tutti coloro che abbiano svolto tra l'a.s. 2008/09 e l'a.s. 2019/20, su posto comune o di sostegno, almeno tre anni di servizio, anche non consecutivi, in una scuola secondaria Statale. Uno di questi anni deve essere stato svolto nella classe di concorso cui si intende partecipare.</p> <p>Coloro che raggiungono i tre anni richiesti durante l'anno in corso, possono partecipare con riserva alla procedura straordinaria.</p> <p>La riserva viene sciolta positivamente se gli interessati maturano i requisiti per il riconoscimento dell'anno intero (180 giorni o servizio continuativo dal 1 febbraio fino agli scrutini compresi) entro il 30 giugno 2020</p> <p>Per i posti di sostegno è richiesta la specializzazione o, con riserva, la partecipazione ad un percorso di specializzazione che termina entro il 15 luglio</p> <p>Non sono richiesti i 24 CFU aggiuntivi</p> <p>La partecipazione è limitata ad una sola classe di concorso.</p> <p>Per il sostegno si può invece partecipare, avendone titolo, sia per il I che per il II grado</p>	<p>Non è prevista nessuna prova preselettiva. E' prevista un'unica prova scritta selettiva informatizzata a scelta multipla. Il programma è quello del concorso 2016 e riguarda sia aspetti disciplinari che aspetti di natura didattica. Nella bozza presentata sono previste 80 domande a risposta multipla con 4 opzioni di scelta. 45 domande sulla disciplina, 30 sulle competenze metodologiche/didattiche e 5 per la comprensione di un testo in Inglese.</p> <p>Per poter aspirare al ruolo, occorre superare la prova scritta con almeno 7/10 e rientrare nel contingente regionale disponibile per le operazioni di immissioni in ruolo.</p> <p>In tal caso, ai vincitori di concorso sarà assegnato il 1 settembre, sulla base di una graduatoria regionale per titoli ed esami, un posto sul quale dovranno effettuare l'anno di prova al termine del quale saranno sottoposti ad una prova orale di fronte al comitato di valutazione della loro scuola integrato da almeno due membri esterni, uno dei quali sarà un dirigente scolastico.</p> <p>E' richiesta inoltre, qualora l'interessato non ne sia ancora in possesso, l'acquisizione dei 24 CFU a carico dello Stato</p> <p>In caso di mancato superamento, l'anno di formazione e prova iniziale è ripetibile l'anno successivo</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' presumibile che il bando possa essere pubblicato in gazzetta entro la fine di febbraio</p> <p>Le graduatorie dovranno essere disponibili per il prossimo anno scolastico. E' presumibile quindi che la prova scritta sarà effettuata entro la fine del mese di aprile</p>	<p>L'inserimento in una graduatoria di merito regionale utile per poter essere immessi in ruolo.</p> <p>I posti disponibili per i due anni scolastici 2020/21 e 2021/22 sono pari a 24.000.</p> <p>Il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento</p> <p>I vincitori del concorso saranno soggetti al vincolo quinquennale di permanenza nell'istituto che verrà loro assegnato</p>

CONCORSO STRAORDINARIO SECONDARIA (PER L'ABILITAZIONE)

OFFICINA
GILDA

CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Tutti coloro che avendo i requisiti per la partecipazione al concorso al fine dell'immissione in ruolo e che abbiano superato la prova scritta con almeno 7/10 ma che non rientrano nel contingente disponibile per l'assunzione a TI.</p> <p>Tutti coloro che abbiano svolto tra l'a.s. 2008/09 e l'a.s. 2019/20, su posto comune o di sostegno, almeno tre anni di servizio, anche non consecutivi, presso un'istituzione statale o paritaria. Vale anche il servizio prestato nel canale della formazione professionale purché tale servizio sia riconducibile ad una classe di concorso.</p> <p>Tutti i docenti di ruolo con almeno tre anni di servizio nel periodo contemplato a prescindere dal grado di scuola e dalla condizione relativa al servizio specifico</p> <p>Coloro che raggiungono i tre anni richiesti durante l'anno in corso, possono partecipare con riserva alla procedura straordinaria.</p> <p>Per i posti di sostegno è richiesta la specializzazione o, con riserva, la partecipazione ad un percorso di specializzazione che termina entro il 15 luglio</p>	<p>Non è prevista nessuna prova preselettiva.</p> <p>E' prevista un'unica prova scritta selettiva informatizzata a scelta multipla. Il programma è quello del concorso 2016 e riguarda sia aspetti disciplinari che aspetti di natura didattica e di normativa scolastica.</p> <p>Per poter proseguire il percorso abilitante, occorre superare la prova scritta con almeno 7/10 ed essere in servizio il prossimo anno scolastico</p> <p>In tal caso, gli interessati dovranno effettuare un anno di prova al termine del quale saranno sottoposti ad una prova orale di fronte al comitato di valutazione della loro scuola integrato da almeno due membri esterni, uno dei quali sarà un dirigente scolastico.</p> <p>E' richiesta inoltre, qualora l'interessato non ne sia ancora in possesso, l'acquisizione dei 24 CFU</p> <p>In caso di mancato superamento, l'anno di formazione e prova iniziale è ripetibile l'anno successivo</p> <p>La partecipazione è limitata ad una sola classe di concorso</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' presumibile che il bando possa essere pubblicato in gazzetta entro la fine di febbraio</p> <p>Le graduatorie dovranno essere disponibili per il prossimo anno scolastico. E' presumibile quindi che la prova scritta sarà effettuata entro la fine del mese di aprile</p>	<p>Il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento</p> <p>Il conseguimento dell'abilitazione all'insegnamento che consentirà l'inserimento in Il fascia delle graduatorie di istituto</p> <p>La possibilità di poter richiedere un passaggio di ruolo o di cattedra per i docenti già assunti a tempo indeterminato in una scuola statale</p> <p>La possibilità di essere assunti a tempo indeterminato in una scuola paritaria</p>

TFA SOSTEGNO

CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Tutti gli abilitati compresi quindi i laureati in scienze della formazione primaria o diplomati magistrali entro il 2001/02.</p> <p>Agli abilitati non vengono richiesti i 24 CFU aggiuntivi.</p> <p>Tutti coloro che sono in possesso di una laurea magistrale o a ciclo unico o di un diploma di I livello dell'AFAM o equiparato + 24 CFU nelle discipline antropo-psico - pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche</p> <p>Per gli ITP occorre aspettare chiarimenti dal MIUR in quanto nella nota ministeriale del 28 novembre 2019, si richiamano soltanto i requisiti di accesso previsti dal Decreto L.vo 59/17 art 5 comma 1 e 2 senza nessuna deroga per gli ITP riguardo alla possibilità di accesso con il solo diploma, norma considerata transitoria</p>	<p>E' prevista una prova preselettiva di due ore informatizzata basata sull'accertamento delle capacità logiche, della comprensione di un testo e della normativa scolastica. La prova sarà composta di 60 domande a scelta multipla con 5 opzioni di risposta</p> <p>E' prevista una prova scritta cui potrà partecipare un numero di candidati pari al doppio dei posti messi a disposizione da superare con almeno 21/30</p> <p>Passa direttamente alla prova scritta chi ha una disabilità riconosciuta pari ad almeno l'80%</p> <p>E' prevista poi una prova orale da superare con almeno 21/30</p> <p>I vincitori dovranno poi accedere ad un corso di specializzazione universitario (a pagamento) della durata di almeno 8 mesi con l'acquisizione di 60 CFU</p> <p>Al corso sono ammessi in soprannumero i docenti idonei del precedente ciclo TFA</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' presumibile che il bando possa essere pubblicato in gazzetta entro la fine di febbraio</p> <p>Basandosi sulla procedura dell'anno precedente, è presumibile che la prova preselettiva sarà effettuata entro il del mese di marzo.</p> <p>In seguito si potranno effettuare le ulteriori prove che dovrebbero concludersi entro il mese di giugno</p>	<p>Il conseguimento della specializzazione su sostegno</p> <p>La possibilità di poter partecipare ai prossimi concorsi su posti di sostegno</p> <p>La possibilità di sfruttare la specializzazione ai fini delle supplenze con precedenza sulla base delle graduatorie di istituto riformate</p>

GRADUATORIE DI ISTITUTO

CHI	COME	QUANDO	PER
<p>Tutti gli abilitati compresi quindi i laureati in scienze della formazione primaria o diplomati magistrali entro il 2001/02 che vorranno aggiornare il loro punteggio o inserirsi in II fascia</p> <p>Tutti coloro che sono già inseriti in una graduatoria di istituto e che vorranno aggiornare il loro punteggio</p> <p>Tutti coloro che sono in possesso di una laurea magistrale o a ciclo unico o di un diploma di I livello dell'AFAM o equiparato + 24 CFU nelle discipline antropo-psico - pedagogiche e nelle metodologie e tecnologie didattiche che si inseriscono per la prima volta nella terza fascia delle graduatorie di istituto</p> <p>Per i nuovi inserimenti degli ITP occorre aspettare chiarimenti dal MIUR in quanto nella legge 126 del 28 dicembre 2019, si richiamano soltanto i requisiti di accesso previsti dal Decreto L.vo 59/17 art 5 comma 1 e 2 senza nessuna deroga per gli ITP riguardo alla possibilità di accesso con il solo diploma, norma considerata transitoria</p>	<p>Le nuove graduatorie avranno valenza nel triennio che va dal 2020/21 al 2022/23.</p> <p>Gli inserimenti avverranno a domanda, presumibilmente per via informatica, nella quale si dovranno dichiarare i titoli di servizio o culturali/professionali non valutati in precedenza.</p> <p>Nella domanda occorrerà scegliere una sola provincia e 20 scuole per la scuola secondaria e 10 per quella primaria</p> <p>Gli interessati saranno presenti in due graduatorie distinte: una provinciale per ogni classe di concorso stilata sulla base del punteggio di tutti gli iscritti di quella provincia aventi titolo ad insegnare quella specifica classe di concorso e l'altra a livello delle singole scuole scelte da ogni candidato</p> <p>Le supplenze verranno affidate, espletate le procedure effettuate sulla base delle GAE, in primo luogo sulla base della nuova graduatoria provinciale dove ognuno potrà scegliere la sede di servizio a prescindere delle scuole scelte in precedenza.</p> <p>Sui posti rimasti si potrà essere chiamati soltanto da una delle scuole scelte al momento della domanda.</p>	<p>Non ci sono date ufficiali certe</p> <p>E' auspicabile che la riapertura delle graduatorie venga effettuata quanto prima (non oltre il mese di aprile) in quanto le graduatorie definitive dovranno servire per le supplenze del prossimo anno scolastico.</p> <p>Basandosi sulla procedura delle due volte precedenti, l'aggiornamento avvenne in entrambi i casi nel mese di giugno</p> <p>Con evidenti ritardi nella stesura delle graduatorie definitive e, conseguentemente, delle nomine</p>	<p>L'aggiornamento del proprio punteggio per chi fosse già inserito nelle attuali graduatorie di istituto.</p> <p>L'inserimento nelle graduatorie provinciali che dovrebbero garantire maggiore trasparenza e semplificazione delle procedure di nomina di inizio anno.</p> <p>L'inserimento nelle graduatorie di Istituto per i neo laureati per il conferimento di supplenze per il triennio 2020/23</p>

CONTRO L'OBBLIGO DI GRIGLIA

Nel tempo si sono adottate, scuola per scuola, griglie di dipartimento e d'istituto, che vengono ogni anno limate in estenuanti riunioni dalle quali si esce rintronati. Verrà presto il momento in cui tutti dovremo allegare una bella griglia per ogni voto che assegriamo, anche orale. Sarà un brutto giorno per la libertà d'insegnamento e la nostra preziosa autonomia professionale

di Alberto Dainese



Non tutte le griglie sono malfatte e non sempre l'uso ne è deprecabile. Vorrei però portare all'attenzione di chi legge un paio d'osservazioni per ridimensionare l'idolatria che se n'è fatta in questi ultimi vent'anni, dimentichi che sono soltanto *uno* dei mezzi a disposizione, non l'unico, e che possono avere effetti paradossi.

Allorché le introdussero, agli esami di maturità del "nuovo" sistema in base cento, io ero studente. Ricordo lo scetticismo dei professori: "Ci vogliono tutti col bilancino in mano". **Peccavano di sottovalutazione:** quello era l'abbrivo d'un poderoso "ammodernamento" della scuola e il principio del declino di cui siamo tuttora attoniti testimoni. Qualche anno dopo, in uno degli incontri cui presenziavo come docente formando, assistetti all'intervento d'una supervisore di tirocinio che con aria invasata disse: "Vorrei parlare ora delle griglie, di quanto siano fondamentali. Davvero, vorrei che questi giovani insegnanti fin d'ora fossero consci della loro importanza". **Quando articolò il termine "griglie", arrotò la R e fece gorgogliare GLIE con enfasi divinatoria.** Sì, eravamo entrati nell'era della tecnica e le griglie erano già un feticcio.

Nel tempo si sono adottate, scuola per scuola, griglie di dipartimento e d'istituto, che vengono ogni anno limate in estenuanti riunioni dalle quali si esce rintronati. Di recente si sono aggiunte quelle per DSA e BES, e per il voto di condotta. Verrà presto il momento in cui tutti dovremo allegare una bella griglia per ogni voto che assegriamo, anche orale. Sarà un brutto giorno per la libertà d'insegnamento e la nostra preziosa autonomia professionale. Per ora qualcuno ce la fa a sottrarsi all'obbligo di griglia, ma è più che altro per le inefficienze del sistema: se un docente può ancora riconsegnare un tema apponendovi un voto numerico con un breve commento a corollario, anziché allegare la famigerata griglia, è solo perché non ci sono state proteste o ricorsi, altrimenti un richiamo all'obbligo di griglia non avrebbe tardato.

Studenti e famiglie credono che le griglie li mettano al riparo dagli arbitri. E dirigenti, formatori, ministero s'appellano ai principi di *accountability* e scientificità. Ci s'illude che una griglia tuteli da correzioni raffazzonate, dalla prepotenza professorale,

dalle disparità tra i severi e i lassisti, dalle idiosincrasie. La fede nella presunta oggettività delle griglie è però molto ingenua. Si dovrebbe invece aver sempre la consapevolezza che qualsiasi strumento è imperfetto, per non parlare di chi lo applica.

C'è poi da dire che la griglia mal s'adatta a certe materie o tipologie di prove. Penso alla matematica o a una traduzione dal latino. In molti casi griglie applicate a sproposito generano mostri. Una collega usava ogni tanto la tecnica del dettato, ma era talmente succuba dell'obbligo di griglia che prima calcolava a suo modo il punteggio, e poi compilava diligentemente una griglia per la produzione scritta che nulla c'entrava col dettato e poco diceva della correttezza ortografico-interpuntiva, unico obiettivo d'un dettato, così che "i genitori non avessero da ridire".

Le griglie, infatti, sono spesso vissute come un male necessario a salvaguardare dalle contestazioni, e pur di usarle le si applica sovente alla rovescia: si formula un voto o un punteggio e poi si distribuiscono le crocette fino a far quadrare i conti. Questo *modus operandi* la dice lunga sul fatto che un docente, in quanto professionista, si fa un'idea piuttosto precisa del voto che deve dare. Il numero gli si forma via via in mente, un po' come il "convincimento" del giudice o la diagnosi del medico. Certo, poi deve saper suffragare la scelta. In ogni caso, non sarà una griglia ad aiutarlo, tant'è che spesso deve ingaggiare con essa un braccio di ferro finché non salta fuori il voto "giusto"; tante volte non ci riesce neppure e vorrebbe poter scancellare le caselline o mettere una crocetta a cavalcioni di due celle.

Se poi proprio le vogliamo usare, le griglie, almeno che siano sensate. In molti casi ho avuto netta la sensazione che servissero a far lievitare i voti, o a penalizzare le conoscenze, o a confondere obiettivi e prerequisiti. Qualche esempio.

Disincentivare i voti bassi. Se il punteggio minimo per ciascun indicatore non è 0 ma 1, basta che ci siano quattro indicatori e, *voilà*, il voto minimo che posso estrapolare sarà 4 e non più 1 come da normativa vigente. Ancóra. Una griglia per la condotta in una scuola prevede quattro criteri: comportamento, interesse, frequenza, impegno. A ognuno s'assegna un punteggio da 1 a 10 e poi si calcola la media. Poniamo che un ragazzo abbia buoni gli ultimi tre. Con una griglia siffatta, potrebbe anche freddare il professore con un colpo di pistola e avere il suo decoroso 7 in condotta. Proviamo. Comportamento: 1; interesse: 9; frequenza: 10; impegno: 8. $(1+9+10+8):4=7$. L'esempio s'ispira a un caso reale, in cui però lo studente era reo d'una malafatta minore.

Mortificare le conoscenze. Poniamo che in una griglia per le interrogazioni di letteratura inglese gli indicatori siano: contenuti, pronuncia, correttezza, scorrevolezza; attribuiamo al massimo 4 punti ai contenuti e 2 punti a ciascuno degli altri tre criteri; ebbene, se l'ipotetico studente, in un'impeccabile inglese oxoniense,

mi chiarisce in interrogazione che della letteratura non gli importa un fico perché le lingue servono a comunicare – foss'anche solo che si ha bisogno del gabinetto – sarei obbligato a scuire un 6, stante la griglia.

Confusione tra obiettivi e prerequisiti. Una mia professoressa d'italiano considerava l'ortografia un prerequisito. Se qualcuno faceva un errore, il voto non poteva in nessun caso essere sufficiente. Oggi le griglie assegnano all'ortografia un ruolo minimale eppure la quantità d'errori e malapropismi che ci circonda è agghiacciante: "interdisciplinarietà", "chiacchere", "celebrale", "accelerare", "sono afferrato in storia", "non spiaccicò parola"... Ecco che se sono uno studente creativo ma cialtrone prenderò 8 nei temi pur con molti errori, in quanto la griglia assegna massimo 2 punti all'ortografia e non c'è modo di "forzare" le cose a fini educativi come faceva quella professoressa. Analoghe considerazioni si potrebbero fare per gli errori di calcolo in matematica. Se ne conclude che l'uso delle griglie può persino aggravare il vizio dell'imprecisione formale, oggi così comune.

Dagli esempi s'evince come il difetto principale delle griglie sia la rigidità. Alla base della pressione in loro favore c'è invece la sostanziale sfiducia nella buona fede del docente e nel suo autonomo esercizio di scelte discrezionali in piena (ma responsabile) insindacabilità. Un docente sa, in scienza e coscienza, che voto dare a quella specifica prova e a quel determinato studente, e dovrebbe essere libero di darlo, col solo onere di circostanziarne – se richiesto – le ragioni.

Nell'era pre-griglie si lasciava ai docenti un'amplessissima, forse eccessiva, libertà di scelta anche nell'assegnazione dei voti e nei criteri di correzione. Nessuno s'azzardava a imporre metodi che il docente poteva sentir poco attaccati al suo stile, ai suoi studenti, alle sue finalità. Penso a una mia professoressa che nei temi non si spingeva oltre il 7, vetta d'inarrivabile perizia; penso a quel professore di filosofia che andava a chiedere le notizie a piè di pagina che nessuno ricordava, allo scopo di "educare all'umiltà"; penso alle versioni corrette secondo una logica sottrattiva e che oggi invece lo sono sulla base di griglie che rasentano il ridicolo, giacché valutano cose come "registro e stile" della traduzione, come se questa non fosse un esercizio per verificare di fatto la comprensione ma un pezzo da dare alle stampe; penso a una collega di chimica che disegnava la gaussiana coi punteggi per poi calcolare i voti; penso a una collega di matematica che usava "la fisarmonica", dando 5 e 6 alla più parte della classe e gli altri voti solo per punteggi bassissimi o altissimi. Scelte...

Tale varietà di metodiche l'ho sempre vissuta come una risorsa, mentre oggi la si censurerebbe come abuso o capriccio di fronte all'adamantina inattaccabilità delle "infallibili" griglie. Com'è sotto gli occhi di tutti, non ci abbiamo guadagnato in prestigio ma solo in ricattabilità.

IL MINISTERO UNO E BINO

Difficile sottarsi all'impressione che in questo andare e venire tra ipotesi differenti di governo dell'istruzione superiore nel nostro Paese la politica italiana non sappia bene cosa farsi della Università.

di Adolfo Scotto di Luzio

Le dimissioni del ministro Fioramonti alla vigilia di Natale hanno riportato in lauge un ufficio che negli ultimi trent'anni ha avuto una vita incerta e travagliata, il Ministero dell'Università e della Ricerca, nato come Eva dalle costole del suo Adamo, il ben più antico e glorioso ministero della Pubblica Istruzione. Istituito alla fine degli anni Ottanta tra i fuochi di artificio della Pantera; restituito dal governo Prodi alla responsabilità di un unico titolare in vista del suo accorpamento realizzato a dieci anni esatti dalla prima istituzione, tornò alla ribalta nel 2006, per opera dello stesso Presidente del Consiglio che ne aveva sancito la fine allo scadere degli anni Novanta, il capo dell'Ulivo Romano Prodi. Durò lo spazio di un mattino. La finanziaria del 2008, approvata con la legge n. 244 del 2007 ne decretò la fine restituendo l'Università e la Ricerca alla loro casa madre, nell'abbraccio avvolgente del Miur. Sono passati altri dieci anni e, praticamente ieri, il 28 dicembre del 2019, il presidente del Consiglio Giuseppe Conte prende la palla al balzo delle dimissioni di Fioramonti e, come si dice in questi casi, «spacchetta» il Miur e chiama alla guida dell'Università il rettore della Federico II, Gaetano Manfredi. È finita qui? Nessuno lo può sapere. È difficile però sottarsi all'impressione che in questo andare e venire tra ipotesi differenti di governo dell'istruzione superiore nel nostro Paese la politica italiana non sappia bene cosa farsi della Università. Certo è che l'Università non gode di buona salute. Drammaticamente sottofinanziata, è oggi attraversata da linee di frattura che riproducono e amplificano quelle che segnano la penisola, separando e allontanando sempre di più Nord e Sud, ma anche vecchi e giovani.

Conviene allora riandare ai tempi del grande progetto che portò alla nascita del Murst, così si chiamava allora il nuovo dicastero, Università, Ricerca scientifica e tecnologica. **Innanzitutto, bisogna prestare attenzione alle date**, quella soglia significativa tra anni Ottanta e Novanta, alla vigilia di Maastricht e dell'Unione europea e nel bel mezzo di un riassetto dei rapporti di forza internazionali. Perché a guardare quelle date e ciò che poi ne è venuto, la prima cosa che non si può fare a meno di notare è la nostra estrema difficoltà a fronteggiare il cambio di orizzonte globale. L'Italia verifica sul terreno particolare dell'Università, che poi così marginale proprio non è, una più generale incapacità di venire a capo delle profonde trasformazioni tanto nella sfera politica che in quella dell'economia e della produzione. Non abbiamo retto agli anni Novanta e da allora sembra che non ne azzecciamo una.

Questa circostanza va notata perché il Murst nacque con le migliori intenzioni, almeno nel progetto di chi lo aveva fortemente voluto, il socialista Antonio Ruberti.

Ruberti era un ingegnere napoletano, all'epoca ministro senza portafoglio per il Coordinamento delle iniziative per la ricerca scientifica e tecnologica del governo presieduto da Giovanni Gorla. Siamo all'epoca della «staffetta», Craxi ha appena lasciato l'incarico, De Mita si appresta a succedergli, la tensione tra socialisti e democristiani è molto forte. Le elezioni del 1987 sono state un piccolo successo per il Psi e sembra che un'Italia laica, dopo la tempesta degli anni Settanta, stia stabilmente prendendo forma tra le due «chiese» della Dc e del Pci. Il progetto del Murst sta all'interno di questo contesto. Ruberti è un uomo molto esperto. Per più di dieci anni ha guidato da rettore il più grande ateneo d'Italia, la Sapienza di Roma. E non sono stati anni qualunque. Diventato rettore nel 1976, è stato lui che ha dovuto tener testa all'Autonomia operaia nel 1977. Ruberti è un tecnocrate ma ha un culto dell'autonomia della ricerca e crede nell'Università. Gode di un forte appoggio anche a sinistra, è in ottimi rapporti con il Pci, e la sua nomina a ministro viene salutata sulle pagine di Repubblica da un intervento di Alberto Asor Rosa che ha un titolo molto eloquente, *L'uomo giusto al posto giusto*.

Sulla soglia degli anni Novanta, Ruberti pensava che l'Italia dovesse attrezzarsi con una moderna ed efficiente struttura di governo dell'Università e della Ricerca per fronteggiare le sfide che si stavano



preparando, a cominciare da quella unificazione dello spazio economico europeo che di lì a tre anni avrebbe preso la forma del Trattato di Maastricht. L'Italia non doveva arrivarvi impreparata e l'Università doveva essere lo strumento moderno nelle mani di un Paese di fronte alla sfida decisiva dell'innovazione.

La nascita del Murst dunque ci colloca direttamente nel punto in cui all'ordine del giorno dell'agenda politica sta per l'ennesima volta la questione della modernizzazione italiana. Dico per l'ennesima volta perché gli anni Ottanta sono stati un continuo riproporsi della questione a tutti i livelli, istituzionale, economico e produttivo, scientifico e tecnologico. Puntualmente l'Italia si è mostrata incapace di farvi fronte, paralizzata da un sistema politico che sembra ancora ben saldo, ma che in realtà da almeno dieci anni sta cercando di rimandare la propria catastrofe. Il 1992 è dietro l'angolo e gli scricchioli non li sente solo chi non li vuole sentire. Per l'Università quella è una sorta di ultima chiamata. **L'istituzione ha alle spalle anni molto complicati. La liberalizzazione degli accessi nel 1969, una popolazione studentesca di tipo nuovo, strutture che in compenso restano sostanzialmente immutate**, tutto questo ha generato tensioni enormi sulle quali si è innestato un livello molto elevato di violenza politica. Insomma è arrivato il momento di mettere mano all'intero edificio.

Ruberti ci riusci? A mio avviso no. Nel giro di poco tempo, il ministro si trovò a dover fronteggiare nel paese un'opposizione molto dura, che tra l'inverno del 1989 e i primi mesi del 1990 vide centinaia di facoltà occupate dal Sud al Nord. Soprattutto, si complicò fino a farsi confusissimo il quadro politico. Venne progressivamente meno il sostegno dei comunisti. I democristiani dal canto loro avevano vissuto l'istituzione del nuovo dicastero come una scelta imposta loro dagli accordi di governo con i socialisti. Galloni, allora titolare della Pubblica Istruzione, non mancò di mostrare la sua avversione. Gli stessi socialisti non vedevano di buon occhio il progetto che avrebbe portato a concentrare nelle

mani di un solo uomo il governo dell'Università e soprattutto degli Enti pubblici di Ricerca, feudo politico e sindacale da tempo immemorabile. Ruberti voleva unificare lo statuto giuridico dei ricercatori degli Enti e quello dei professori universitari, i quali come è noto ricadevano e ricadono all'interno di due regimi molto diversi. Questo avrebbe significato mettere radicalmente in discussione la trama di rapporti politico-sindacali che sta alla base del sistema italiano della Ricerca. Fu Silvano Labriola, deputato socialista e presidente della Commissione affari costituzionali a mettersi di traverso perorando la causa della separazione e indebolendo di fatto l'impianto strategico della riforma.

Ma c'è un'altra questione che va posta, l'autonomia. Ruberti era a favore dell'autonomia? Lo era come lo sono sempre stati tutti i professori universitari, ma l'autonomia per come è stata realizzata era una cosa molto differente. Come ha ricordato qualche anno fa su Roars Alessandro Figà Talamanca, ben presto l'autonomia divenne il rifugio di tutti quelli che avevano qualche interesse minacciato dalla nascita del Murst. Ruberti subì l'autonomia, convinto di potervi porre rimedio con una legge ad hoc. Non fu così e il Murst nacque in un quadro normativo confusissimo. Se bisogna cercare le radici della crisi attuale è dunque agli anni Novanta che bisogna risalire. E non solo per l'Università.



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).

SARDINE A SCUOLA

Per parlare di diritti costituzionali, della crisi dei partiti, del diritto ad un lavoro dignitoso e non precario, perché compito della scuola è formare cittadini e non solo studenti

di **Fabrizio Tonello**

Si parla di diritti costituzionali e della loro mancata applicazione, dei partiti e della loro crisi, della Costituzione. Si discute della fase 2 del movimento delle Sardine, di come continuare, della complessità del momento storico-politico, del diritto ad un lavoro dignitoso e non precario, dell'assuefazione all'ingiustizia e della volgarità della politica. E tutti stanno attenti. In sala non vola una mosca.

Siamo a scuola ma nelle ultime file non si riacchia, non si scambiano bigliettini, non si guarda svogliatamente il cellulare. Siamo al "Fermi" di Bologna, in trasferta per l'occasione al circolo ARCI "Benassi" per iniziativa del preside Fulvio Buonomo. Non si smentisce lo storico liceo scientifico bolognese, protagonista anche in passato di assemblee memorabili: il 21 gennaio scorso, a cinque giorni dalle elezioni regionali, centinaia di studenti hanno partecipato a un dibattito serio, sereno ed argomentato con Andrea Garreffa, Mattia Santori e Giulia Trappoloni, fondatori del movimento delle Sardine, insieme a Paul Ginsborg e Nadia Urbinati dell'associazione Libertà e Giustizia, e infine Pancho Pardi, come memoria storica dei Girotondi di vent'anni fa.

Si percepisce la commozione di Paul Ginsborg quando dice che non sperava, lui storico dell'Italia contemporanea, di assistere a momenti come questi, vista la pochezza e l'ostentata ignoranza della politica di questi anni che, in un certo senso, si basa sul 'lamento nazionale'. Ginsborg sottolinea che comunicare vuol dire parlare, ma anche ascoltare. Il linguaggio è legato alle passioni: quelle tristi (narcisismo, gelosia, risentimento), che possono essere contrastate da quelle positive (amore, empatia, mitezza).

che "mitezza" non vuol dire affatto rassegnazione o inerzia: è piuttosto una dote della maturità politica, legata alla fermezza nel difendere i principi del vivere insieme nella comunità.

La forza della democrazia, dice ancora Urbinati, si è vista nella risposta all'appello delle 6.000 Sardine, con un'enorme partecipazione spontanea in Piazza Maggiore a Bologna, in novembre, quando si sono espresse opinioni che non si traducono subito in decisioni. E i partiti oggi non occupano quello spazio in-



termedio. I movimenti sono la democrazia prima della maturità, quando le passioni adolescenziali ribollono: le Sardine sono un movimento metapolitico che scuote l'opinione pubblica, una feconda manifestazione di cittadinanza.

Il tema forte era il coinvolgimento delle persone, dice Mattia Santori, il più noto dei quattro fondatori: c'era la consapevolezza che essere chiamati solo a votare ogni 5 anni è troppo poco per sentirsi parte del tessuto democratico: in politica devono contare non solo le parole, ma anche i fatti, spesso dimenticati o nascosti.

Parlando dei movimenti passati Pancho Pardi ricorda come i Girotondi avessero un obiettivo più limitato e fossero più polemici delle Sardine nella loro mobilitazione contro il governo Berlusconi. Non hanno condizionato i partiti, ma sono stati parte di movimenti successivi importanti, dal referendum sull'acqua pubblica alla difesa dei diritti costituzionali nei referendum.

E' il momento delle domande degli studenti: "prima di voi, molti movimenti politici si sono affermati attraverso la rete, cosa vi distingue da loro?". "Cosa pensate del movimento di Hong Kong?". "Perché sta tornando la voglia di farsi sentire dal basso?". Si alternano nelle risposte le Sardine e i relatori di Libertà e



Giustizia, tutti sintetici e precisi, ma anche consci del fatto che occorrerebbe l'intera giornata, o un ciclo di incontri, solo per sfiorare argomenti così complessi.

Intervengono anche i rappresentanti di istituto, consapevoli del proprio ruolo e della responsabilità che hanno accettato: parlano di una scuola che permetta ad ogni studente di essere ascoltato, dicono che compito della scuola è formare cittadini e non solo studenti, sono convinti che il loro lavoro possa servire anche fuori dalla scuola e vogliono usare il loro ruolo per ragionare e fare qualcosa di concreto.

Alle 13 l'assemblea finisce ma le discussioni proseguono: nei corridoi, sul piazzale, sull'autobus. E' stato un modello di razionalità, di cooperazione, di democrazia. Sarebbe così difficile replicarlo in tutte le scuole? La ricetta non sembra così difficile: una robusta dose di iniziativa, un pizzico di coraggio, passione quanto basta. Servire caldo.



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 *Democrazie a rischio*. La produzione sociale dell'ignoranza (Pearson, 2019), *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.



Andrea Garreffa riconosce che proprio l'ascolto e la mitezza sono stati alla base della nascita delle Sardine, indignate dalla violenza del linguaggio "politico" di Salvini e della destra. Subito Nadia Urbinati aggiunge

AREE DISAGIATE E SCUOLE A RISCHIO: BASTA PAGARE DI PIÙ GLI INSEGNANTI CHE VI LAVORANO?

Le aree a rischio sono diffuse in Europa a macchia di leopardo ma vi sono alcuni contesti e situazioni, a prescindere dalla collocazione geografica, in cui si possono determinare dati oggettivi di riconoscibilità del disagio e della complessità dell'intervento didattico ed educativo.

di Fabrizio Reberschegg

Negli ultimi mesi si è riaperto sulla stampa nazionale lo storico dibattito sulle differenze strutturali che contraddistinguono la situazione socio-economica del Paese, dibattito che in più occasioni ha fatto riferimento alla scuola. Ciò è avvenuto, soprattutto dopo i rapporti SVIMEZ e ISTAT sulla situazione di grande svantaggio che affligge alcune le regioni del Sud. Alcuni esperti e politici hanno prefigurato per le scuole situate in aree disagiate particolari forme di investimento, **anche con riconoscimenti economici accessori nello stipendio dei docenti.** Il problema è reale, investe soprattutto ampie aree del meridione ma non solo, ed è stato accentuato nella scuola, spesso in modo superficiale, mettendo a confronto i risultati INVALSI con i risultati formali degli esami di stato ingenerando il sospetto che anche la scuola in alcune regioni svolga un semplice ruolo assistenziale e di finto ascensore sociale.

Michele Piras, de "Il Sole 24 ore" ha proposto "un sistema di incentivi che favorisca la permanenza dei migliori docenti nelle aree disagiate e nelle scuole più difficili. In queste scuole, i docenti cambiano spesso perché appena possono fanno domanda di trasferimento per andare in una situazione più tranquilla. È ora di iniziare a pensare a incentivi economici mirati per sostenere le situazioni più critiche, e a una carriera dei docenti, in cui lavorare in contesti difficili ottenendo buoni risultati dia dei vantaggi". Nella stessa traccia è intervenuta anche la Dott.ssa **Carmela Palumbo** del MIUR con una proposta generalizzata anche se finalizzata a dare benefici maggiori alle aree depresse del Paese.

Il problema è complesso e se ne parla da anni. Chi decide quali sono le aree disagiate? Quali sono le scuole difficili? Quali incentivi dare ai docenti "missionari"? Partiamo da alcune considerazioni. La situazione di svantaggio economico e sociale di ampie parti del meridione è un problema oggettivo, aggravatosi anche a causa dei governi degli ultimi trent'anni, che hanno brillato per mancanza di politiche industriali e di sviluppo dedicate e per l'assenza di seri investimenti produttivi da parte dello Stato. Questa ultima scelta in nome del motto "meno stato e più mercato", laddove il "mercato" in alcune aree è stato condizionato pesantemente dalla criminalità organizzata. E' evidente che la scuola, in territori caratterizzati da mancanza di prospettive economiche e sociali, in un deserto delle speranze per i giovani, può fare poco o, se va bene, può produrre effetti positivi strutturali solo nel medio-lungo periodo. Diventa quindi area di parcheggio della disoccupazione o sottoccupazione giovanile e può diventare per i docenti la speranza di un "posto di lavoro" malpagato ma sicuro.

Le aree a rischio sono diffuse in Europa a macchia di leopardo, le frontiere formali degli Stati in questi contesti poco valgono. Si pensi al caso emblematico della ex Germania Est, al Galles nella Gran Bretagna, alla Grecia, a parte importante delle regioni spagnole. E naturalmente al nostro mezzogiorno. Ma le cosiddette "aree a rischio" in un sistema capitalistico iperliberista si trovano dappertutto, anche all'interno delle grandi metropoli come Londra, New York, Parigi. **La disuguaglianza sociale è il tratto distintivo dell'attuale sistema di sviluppo basato sulla finanziarizzazione dei mercati sostenuti da un ipersfruttamento dei lavoratori a livello planetario.**

Può quindi accadere che a Milano vi siano quartieri "difficili" cui corrispondono scuole "di frontiera", come accade che a Napoli o Palermo non si possa dire che tutte le scuole siano in aree a rischio. Non lo sono certo i Licei "bene" del centro. Ma è pur vero che lavorare in una scuola in situazioni di disagio sociale è per i docenti molto più complicato che lavorare in altri istituti scolastici, e questo determina la naturale propensione a chiedere il trasferimento in scuole cosiddette "normali". **Ci sono però alcuni contesti e situazioni, a prescindere dalla colloca-**



zione geografica, in cui si possono determinare dati oggettivi di riconoscibilità del disagio e della complessità dell'intervento didattico ed educativo. Si tratta non solo di specifici quartieri noti a livello nazionale per le problematiche sociali che li contraddistinguono (Scampia, Zen, ecc.), ma anche di istituzioni scolastiche specifiche, caratterizzate dall'alta presenza di studenti stranieri, da *bes*, da allievi diversamente abili, da allievi le cui famiglie sono seguite dai servizi sociali territoriali. Si tratta di misurare, caso per caso, il livello di dispersione scolastica o di fallimento scolastico, inteso anche come inutilità del con-

seguimento del titolo di studio nell'ambiente socio-economico di riferimento. Si tratta anche di considerare il tasso di trasferimenti richiesti dai docenti, cartina di tornasole del disagio di una professione incardinata in contesti di grande difficoltà lavorative.

E' possibile riconoscere queste situazioni anche con elementi premiali per i docenti che vi lavorano? E' molto complicato dare una risposta da cui discendano provvedimenti contrattuali e stipendiali ad hoc. C'è sempre il rischio che il riconoscimento come "area disagiata" sia utilizzato surrettiziamente per l'erogazione di finanziamenti, con scarse possibilità di successo. Per anni abbiamo osservato gli effetti poco rilevanti dei miliardi erogati con i PON europei a favore delle regioni di "convergenza" (Puglia, Calabria, Campania Sicilia) spesso utilizzati male per progetti privi di ricadute concrete. Non a caso i PON hanno ora un respiro nazionale e non più locale.

Il disagio esiste però anche all'interno di aree apparentemente sviluppate, concentrato in alcuni istituti scolastici al margine e in segmenti scolastici come i CPIA e gli Istituti professionali e anche all'interno di una singola scuola nell'organizzazione delle classi e dei corsi.

Un dato oggettivo per riconoscere il lavoro aggiuntivo che i docenti sono costretti ad affrontare in situazioni difficili può essere riferito all'obbligo di compilazione di documenti complementari previsti dall'ordinamento cui corrispondono percorsi didattici differenziati e personalizzati rispetto al gruppo classe. Si tratta dei Piani Didattici Personalizzati previsti per gli allievi BES e DSA, che non sono solo oneri burocratici aggiuntivi per i docenti, ma li obbligano anche a organizzare l'attività didattica ed educativa in maniera differenziata, con una enorme mole di lavoro sommerso dedicato alla preparazione delle lezioni (siano esse Unità Didattiche, Unità di Apprendimento, o altro). Rientrano ora a pieno titolo nel lavoro aggiuntivo, legato a situazioni lavorative difficili, i nuovi Piani Formativi Individualizzati che sono stati introdotti negli Istituti Professionali trasformati ormai nelle scuole in cui incanalare il disagio sociale di chi non ce la fa o non può permettersi di affrontare i percorsi liceali o di alcuni istituti tecnici.

Altro dato oggettivo da censurare per riconoscere carichi di lavoro aggiuntivi per i docenti è la presenza in classe di allievi stranieri con lacune e difficoltà linguistiche cui corrisponde, formalmente o di fatto, la costruzione di Piani Individualizzati.

Solo partendo da questi presupposti facilmente riscontrabili **si può aprire un dibattito serio e laico su elementi di premialità stipendiale per i docenti coinvolti,** che potrebbero essere implementati anche dal riconoscimento in termini di punteggio nelle graduatorie interne per la continuità didattica. Non si tratterebbe di creare insegnanti di serie A e di serie B, ma di valorizzare il lavoro didattico aggiuntivo che è posto in carico solo ad una parte dei docenti. Basta che questo sia definito chiaramente dal CCNL e non demandato a contrattazioni di Istituto e di secondo livello. **Sarebbe bene aprire un dibattito su tali temi anche tra i lettori di Professione Docente.**

1940: la scuola francese nell'abisso

La speranza di March Bloch che la Francia potesse rinascere grazie ad una rivoluzione della scuola non ha avuto seguito. Oggi come allora.

di Piero Morpurgo

Gennaio: l'invasione sovietica della Finlandia; febbraio: Inghilterra e Francia intervengono in Norvegia; marzo: Mussolini si impegna con Hitler a entrare in guerra; aprile: massacro di Katyn in cui i sovietici uccidono 22000 ufficiali polacchi; maggio: i nazisti invadono Francia, Belgio, Olanda Lussemburgo; giugno: l'Italia dichiara guerra a Francia e Inghilterra, i nazisti entrano a Parigi; luglio: Hitler ordina l'invasione dell'Inghilterra; agosto: Mussolini invade la Somalia; settembre: i fascisti tentano di conquistare l'Egitto, aerei italiani bombardano Tel Aviv; ottobre: Mussolini decide di invadere la Grecia e di bombardare Bahrain; novembre: bombardamento di Coventry; dicembre: la Spagna rifiuta di entrare in guerra.

Il 1940 fu anche l'anno in cui Witold Pilecki¹, ufficiale polacco, si fece catturare volontariamente per capire quel che accadeva ad Auschwitz da dove inviò in Inghilterra una serie di descrizioni dettagliate del campo di sterminio che furono ritenute "esagerate", l'ufficiale scappò nel 1943 dopo due anni e mezzo di sofferenze e si unì alle truppe di liberazione dell'Italia, morì nel 1948 nei gulag stalinisti. Di tutto ciò nei nostri manuali di storia non c'è traccia. Per usare un'espressione di Max Gallo², scrittore e storico poco tradotto in Italia, il 1940 segnò l'abisso per la Francia, ma anche l'inizio della speranza. I francesi sono sconfitti dai nazisti: 920.000 morti, quasi due milioni di prigionieri. **Di fronte al disastro si trasferiscono i bambini dal nord al sud del Paese³; interi plessi scolastici furono spostati:** la scuola di Epinal, non lontano da Strasburgo fu accolta a Montelmar nei pressi di Avignone⁴. La Francia di Vichy si incardinò sul motto "Lavoro, Patria, Famiglia" che sostituiva l'ideale repubblicano di "Libertà, Uguaglianza, Fraternità".

Nella propaganda la Francia è raffigurata come una casa scardinata dal parlamentarismo, dagli ebrei, dal comunismo che fondano la loro azione su: la pigrizia, la demagogia e l'internazionalismo; mentre la "nuova" Francia si fonda sulla disciplina, l'ordine, il risparmio e il coraggio che sono fondamenta della scuola e dell'esercito.

Sin dagli esordi, il 15 agosto 1940, **Pétain affermò: "tra i compiti che il governo deve affrontare, non c'è niente di più importante della riforma dell'Educazione Nazionale"**. La scuola della Terza Repubblica (1 settembre 1870 – 10 luglio 1940) fu considerata responsabile del degrado culturale e morale che portò all'invasione nazista. **Dei 26000 insegnanti mobilitati nel 1939 si disse che avessero combattuto male, furono accusati di aver fallito, per codardia, nell'adempimento del loro dovere di soldati. I sindacati della scuola e la Lega per l'Insegnamento furono sciolti.** Il poeta Paul Claudel accusò gli insegnanti di essere stati tra i primi ad arrendersi. Il quotidiano Paris-Soir scrisse dei docenti: "100% fuggitivi", si

sostenne che i maestri che avrebbero dovuto dare l'esempio furono i primi a farsi prendere dal panico. **La colpa era da addebitare ai professori:** "il loro socialismo, il loro scientismo, il loro pacifismo, li pongono in prima fila come nemici interni." Già nell'edizione del 15 luglio 1940 del giornale Petit Dauphinois, la scuola veniva descritta come "il campo chiuso delle divisioni; nel cortile, nelle aule, regnava un'aria soffocante. Il comunismo venne ad affogare l'educazione nazionale in un tino di acido: l'idea della Patria era stata dimenticata, la famiglia non era più onorata e il lavoro era screditato". **Sia per gli alunni sia per gli insegnanti, le condizioni scolastiche durante questi anni di occupazione erano difficili:** aule non riscaldate, scarsamente illuminate, mancanza di carta, assenza di materiale scolastico (inchiostro, gesso, lavagne). A queste deplorevoli condizioni scolastiche si aggiungevano: la malnutrizione, la paura, le persecuzioni e le retate.



In questo quadro la Rivoluzione Francese doveva essere insegnata in modo da minimizzarla o addirittura da ridicolizzarla. L'insegnamento della morale religiosa fu ripristinato. Jacques Chevalier, figlio di un maresciallo Pétain e segretario generale della Pubblica Istruzione, il 23 novembre 1940, modificò i programmi di moralità scolastica reintroducendo la nozione dei "Doveri verso Dio" modificando l'articolo 2 della legge del 28 marzo 1882, che aveva abolito l'educazione religiosa. **I funzionari di Vichy rimproveravano al corpo docente di aver trasmesso valori come "la laicità, la libertà di pensiero, il culto della scienza e la fede nel progresso, per non parlare del repubblicanesimo e del pacifismo che, si diceva, aprirono la strada alla sconfitta del 1940"**. Si affermò una violenza crescente contro gli insegnanti. Sul giornale del 3 gennaio 1941, A. de Puysegur scriveva: **"la gioventù francese è stata resa marcia fino al midollo dagli insegnanti"**. Il governo di Vichy introdusse misure che discriminavano la popolazione ebraica. Durante il Consiglio dei Ministri del 1° ottobre 1940, Pétain sostenne l'esclusione degli ebrei nel campo della giustizia e dell'educazione. Le leggi antisemite di Raphael Alibert del 3 ottobre



1940, note come "primo statuto degli ebrei" e la sua estensione del 2 giugno 1941, nota come "secondo statuto", segnarono l'inizio dell'esclusione degli insegnanti ebrei.

Queste disposizioni portarono a terribili persecuzioni contro gli insegnanti: 1328 docenti licenziati, 2000 ebrei costretti a lasciare l'insegnamento⁵. L'istruzione francese fu interamente gestita dal governo: tutti gli insegnanti delle scuole pubbliche dovevano obbedire all'autorità centrale. Inoltre con la circolare del 9 agosto 1940 di Pierre Chenevier, si prospettava il trasferimento per insegnanti "sedotti da teorie ormai superate e la cui precedente attività era ritenuta riprovevole". **L'ideologia totalitaria colpiva le donne: la legge dell'11 ottobre 1940 stabiliva che tutte le donne sposate i cui mariti potevano mantenerle dovevano lasciare il servizio al fine di dedicarsi esclusivamente alla vita familiare⁶.** Nel 1940 Marc Bloch scrisse *La strana disfatta*⁷ dove lo storico, l'insegnante, l'ebreo partigiano svolge un'analisi impietosa dei vertici dell'esercito e dell'amministrazione francese nonché di quei sindacati che si erano fatti sedurre dal nazismo come difesa dal comunismo. Invero c'era stato il tentativo del "Manifesto dei dodici" movimenti sindacali che si schierarono contro l'antisemitismo e per la libertà di pensiero⁸. **L'opera di Marc Bloch si conclude con un capitolo di speranza che auspica una riforma della scuola: la nuova Francia sarebbe risorta solo con una rivoluzione della Scuola; una riforma che ponga fine a continui rimaneggiamenti che sembrano maschere, una trasformazione del sistema dell'istruzione che bandisca l'ossessione dei test e che, invece, si basi su l'impiego di nuove risorse per i laboratori, per le biblioteche, per la formazione intellettuale abbandonando il mito di formare "tecnici" fin dalle giovani generazioni.** Era il 1940. Oggi il sacrificio di Marc Bloch, fucilato nel 1944, sembra dimenticato.

¹ W. Pilecki, The Auschwitz volunteer: beyond the bravery, Los Angeles 2012; si veda il filmato <https://www.youtube.com/watch?v=EhCWI0SPcOY>.

² <https://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2017/07/20/magalgallo-lamore-per-la-storia-tra-francia-e-italia34.html>

³ L. L. Downs, Enfance en guerre: Les évacuations d'enfants en France et en Grande-Bretagne (1939-1940), in "Annales. Histoire, Sciences Sociales", 66e (2011), pp. 413-448.

⁴ <http://museedesenfantsdetroupe.fr/index.php/la-2eme-guerre-mondiale-les-replis>; M. Devigne, «Les enfants d'abord» Le repli des écoles loin des dangers de la guerre en France (1939-1944), Presses Universitaires du Septentrion 2014, in <https://books.openedition.org/septentrion/7220?lang=en>

⁵ R. Handourtel, Vichy ou l'échec de l'"école nationale" (été 1940-été 1944), in B. Falaize, C. Heimberg, O. Loubes, edd., L'école et la nation: Actes du séminaire scientifique international. Lyon, Barcelone, Paris, 2010, pp. 103-112, <https://books.openedition.org/enseditions/2350?lang=en>. Documenti ed esercizi in <https://cdn.reseau-canope.fr/archivage/valid/N-4549-12044.pdf>.

⁶ S. Calcagni, Éducation et enseignement sous le régime de Vichy, 1940-1944. Education. 2013 <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01064051/document>.

⁷ https://www.ebooksgratuits.com/html/bloch_etrange_defaite.html#_Toc224569653

⁸ https://fr.wikisource.org/wiki/Manifeste_des_Douze.

La riscossa dei dirigenti innovatori: indirizzano e guidano i docenti riottosi con gentilezza (e con il verbo in tasca)

di Fabrizio Reberschegg



Antonello Giannelli (a cura di), *Rivoluzionare la scuola con gentilezza. Idee e proposte didattiche per vincere una delle maggiori sfide del XXI secolo*. Guerini e associati.

Antonello Giannelli, presidente dell'Associazione Nazionale Presidi, sta curando la pubblicazione di una collana intitolata "Insegnanti consapevoli" di cui fa parte il libro intitolato "Rivoluzionare la scuola con gentilezza". Il testo raccoglie interventi di alcuni studiosi che presentano proposte e riflessioni sullo stato attuale della scuola italiana per rivoluzionarla con l'obiettivo di "trasformare e ampliare il concetto di competenza, aprirlo a quello della complessità e avvicinare entrambi ai banchi di scuola". Dei 15 interventi, solo tre sono di docenti che presentano stimolanti esempi di buone pratiche sulle quali si può aprire un dibattito costruttivo. Per il resto, non se ne dolgono le autrici e gli autori, siamo nel regno dell'astratto e delle possibilità svincolate dalla realtà della dimensione organizzativa e teorica che delimita il campo dell'istruzione italiana. Poco valgono i rimandi ad altri modelli organizzativi (vedi Finlandia e Danimarca) senza contestualizzarli adeguatamente a livello di *governance* dei sistemi educativi.

L'obiettivo del libro sembra essere quello di smantellare il sistema del sapere disciplinare per arrivare a una didattica "Oltre le discipline" – vedi il progetto INDIRE con la stessa denominazione- fondata sulle competenze interdisciplinari e transdisciplinari. Per far questo ci si avvale di un ampio strumentario mutuato da studi pedagogici anglosassoni e di una terminologia anglofila inserita in definizioni complesse per spiegare l'innovazione nel microcosmo (singola scuola), nel mesocosmo (reti di scuole, insieme di plessi e istituti che compongono l'istituzione scolastica) e nel macrocosmo (livello nazionale). Il rimando continuo a classificazioni e snodi teorici anglosassoni allontana dalla pratica concreta dell'insegnamento. Si immagina una scuola senza discipline e senza valutazione, che rischia la frammentazione dei saperi essenziali, si avvia verso l'abolizione del valore legale del titolo di studio e si apre completamente al mercato e alle scelte ultime che esso impone. È il passo estremo che va dalle conoscenze alle competenze in nome di un'innovazione che è già vecchia quando viene introdotta.

In tale processo di trasformazione il docente non dovrebbe più essere un laureato accademicamente preparato nelle sue discipline e poi formato per l'insegnamento, bensì un **facilitatore** con la funzione di stimolare la capacità critica dei ragazzi, come se la capacità critica fosse innata in loro e non fosse anche frutto

dell'ambiente e dello spazio comunicativo in cui si collocano.

Tra i saggi più illuminanti in merito alle proposte per l'innovazione e il superamento delle discipline vi è quello di Lucia Cianfraglia dirigente scolastica dell'A.N.P., vicepresidente della Confederazione Italiana dei Dirigenti d'Azienda e membro del Comitato Scientifico dell'Osservatorio Nazionale della salute e del benessere degli insegnanti. Per l'esponente dell'A.N.P. è necessario intervenire sul capitale umano perché i risultati delle indagini nazionali e internazionali raccontano di un sistema educativo che lascia indietro percentuali troppo alte di giovani che non raggiungono livelli accettabili neppure nelle competenze di base, senza contare il *mismatch* tra scuola e mercato del lavoro. **Tra le troppe resistenze del sistema e dei docenti per fortuna esisterebbe la spinta dei dirigenti innovatori** coadiuvati da "docenti innovatori irriducibili". "Un progetto di trasformazione ambizioso – scrive Cianfraglia – da affidare alla guida dei dirigenti della scuola, garanti dell'offerta formativa, fornendo loro adeguate leve di gestione del personale, fulcro chiave di un possibile miglioramento". Per fare questo il reclutamento deve "essere liberato dalla gabbia paralizzante delle graduatorie del criterio di anzianità, che non consentono l'assegnazione del personale alla scuola e alle classi secondo criteri di competenza e merito". Per la formazione propone un "imponente piano di formazione degli insegnanti in servizio, che si discosti con decisione da quanto fatto fino ad ora". Infine prefigura un sistema di abilitazione all'insegnamento fatto da percorsi di laurea destinati in modo esclusivo alla docenza nella scuola, mettendo in discussione l'intero modello di formazione culturale di tipo accademico.

Traducendo: i dirigenti scolastici dovrebbero imporre "gentilmente" i nuovi metodi d'insegnamento anche con corsi di formazione obbligatori sui temi da loro decisi, assumere i docenti con "chiamata diretta" senza il rispetto delle graduatorie, premiare il loro staff organizzativo e i "docenti innovatori" portatori del vangelo della rivoluzione nella scuola. Ne conseguirebbe che i docenti potrebbero essere laureati di serie B senza la laurea magistrale di indirizzo perché, tutto sommato, non sarebbero chiamati a conoscere bene le loro materie, ma ad essere meri facilitatori dell'apprendimento.

Alcuni assunti ricordano da vicino la filosofia

della legge 107/15 (Buona Scuola), in parte scritta su spinta della lobby dei dirigenti.

Si tratta di posizioni preconcepite e sbagliate, perché imputano a una presunta immobilità della cultura dei docenti l'inadeguatezza della scuola italiana senza considerare che la crisi dei sistemi educativi è globale e certo non svettano nel panorama mondiale le tanto menzionate esperienze anglosassoni. Si dimentica che il progressivo peggioramento delle *performance* della scuola italiana è frutto di riforme sbagliate, basate su un acritico inseguimento delle teorie delle competenze trasversali e su un'innovazione astratta, senza contare che da quando è stata istituita la dirigenza scolastica è oggettivamente peggiorato il clima lavorativo nelle scuole, diventate queste, per molti dirigenti, semplici aziende da gestire e valorizzare in termini quantitativi (numero di iscritti, di promossi, di risultati IN-VALSI, ecc.).

Non ci interessa questa rivoluzione *top down* dove gli attori principali sono spesso frutto di concorsi e graduatorie discutibili (si ricordi la sanatoria dei concorsi dei dirigenti scolastici presente nelle 107/15). Ci interessa invece aprire una laica discussione su come migliorare i metodi d'insegnamento, anche superando parzialmente gli steccati antiquati delle discipline novecentesche, partendo dagli insegnanti e dalle buone pratiche che essi esprimono giorno per giorno nelle classi. Dagli anni Sessanta del secolo scorso tanti docenti hanno lavorato sui temi dell'interdisciplinarietà senza avere gli strumenti necessari per porli in essere poiché servono risorse aggiuntive e un vero riconoscimento stipendiale enti. Empatia, confronto, cooperazione sono le basi necessarie di una vera riforma gentile nella scuola. **Lasciamo pure le rivoluzioni a quei dirigenti che confondono l'autorevolezza con l'autoritarismo e credono di essere i padroni della scuola statale senza aprirsi a un confronto costruttivo con chi insegna ed è alla base dell'istruzione pubblica.** Giannelli dice di rifarsi all'economista comportamentista americano Thaler e alla teoria dei *nudge* (pungoli), sedicenti sostegni positivi e suggerimenti o aiuti indiretti che possono influenzare i motivi e gli incentivi nel processo di decisione di gruppi e individui, almeno con la stessa efficacia di istruzioni dirette. Una sorta di induzione comportamentale senza elementi sanzionatori. Non sembra che molti dirigenti scolastici la stiano praticando.



Nelle Marche ed a Urbino passeggiate e mostre per i 500 anni della scomparsa dell'artista

di Massimo Quintiliani



URBINO - Nel cinquecentesimo anniversario della scomparsa del grande pittore architetto Raffaello Sanzio, la città di Urbino, dove il pittore era nato nel 1483, si prepara a celebrarlo con mostre, eventi e passeggiate guidate che coinvolgono anche altri centri marchigiani. Nella città natale, patrimonio dell'Unesco, c'è l'ambiente artistico in cui crebbe il geniale artista, formatosi alla corte rinascimentale dei Montefeltro e cresciuto nell'atelier del padre, il pittore Giovanni Santi. Tra le altre iniziative celebrative, sempre a Urbino, spiccano la nascita di app e tour guidati sui luoghi dell'artista, i convegni presso l'Accademia Raffaello e l'Università e la messa in scena dell'opera teatrale "La Calandria del Cardinal Bibbiena", considerata la prima commedia in prosa che rivoluzionò la scrittura teatrale nel Rinascimento.

Per conoscere da vicino Raffaello e la sua pittura la regione Marche invita a visitare i luoghi che lo hanno ispirato: l'itinerario parte dal centro storico di Urbino, una fitta trama di viuzze, saliscendi, sottopassi e scalinate che confluiscono in una grande piazza centrale. Qui si possono ripercorrere i primi passi della vita del pittore e conoscere la vivace atmosfera culturale in cui crebbe. **La prima tappa è la casa natale** dove sono esposte alcune opere giovanili: al piano terra c'è la bottega del padre, oggi usata per mostre temporanee, e al primo piano ci sono copie dei dipinti di Raffaello e omaggi di altri artisti al grande pittore. **Tra le tele spicca l'affresco "Madonna con bambino"**, uno studio giovanile realizzato a quattro mani con il padre. In questa parte della casa c'è anche un piccolo cortile con il pozzo e il lavabo dove si macinavano i colori usati per dipingere.

Il percorso prosegue lungo le vie medievali e gli scorci paesaggistici, che tanto influenzarono la pittura di Raffaello, fino a Palazzo Ducale, dimora principesca rinascimentale fatta costruire da Federico da Montefeltro: è il simbolo della città, un luogo dove ci si perde tra portali decorati, cortili, scale, saloni per le udienze e i banchetti, appartamenti ducali e cappelle. **La Loggia del Pasquino di Palazzo Ducale ospita fino al 13 aprile la mostra "Raphael Ware. I colori del Rinascimento"** con 157 raffinate maioliche provenienti dalla più grande collezione privata del mondo di ceramiche artistiche. Nel Palazzo ha sede la Galleria nazionale delle Marche, museo che ospita i capolavori di Raffaello e di altri grandi artisti, come Piero della Francesca, Paolo Uccello e Leon Battista Alberti, ma anche mobili, sculture, arazzi e una biblioteca eccezionale, ricca di preziosi codici miniati poi acquistati dalla Biblioteca Apostolica Vaticana. **Le opere d'arte del museo furono commissionate da Federico da Montefeltro**, che governò Urbino dal 1444 al 1482 come illustre principe illuminato, cultore e protettore delle arti, scaltro uomo politico e raffinato collezionista. Il figlio Guidobaldo I, invece, nel 1506 vi fondò l'Università. Dal Quattrocento in questa corte ricca di bellezza, di armonia e di buon governo vi lavorarono i più grandi artisti italiani, da Raffaello a Bramante, da Piero della Francesca a Leon Battista Alberti e a Paolo Uccello.

La passeggiata alla scoperta della formazione di Raffaello prosegue in altri centri dell'antico ducato come Urbina, Pesaro, Senigallia, Ancona e Ascoli Piceno. Nel tour è bene fare una sosta anche all'aeroporto di Falconara-Ancona che fino al 20

gennaio ospita l'esposizione "Raffaello. Una mostra impossibile". Qui si possono ammirare le riproduzioni a grandezza naturale di 45 opere del maestro urbinato. **Anche ad Ancona**, capoluogo marchigiano, merita una visita la cattedrale di san Ciriaco, emblema della città: in stile romanico con influenze bizantine e gotiche, ha una posizione panoramica con il portale che abbraccia idealmente Ancona e il mare. Raffaello viaggiò e lavorò in molte altre corti d'Italia tra Toscana, Umbria e Roma, dove morì il 6 aprile di 5 secoli fa; la capitale partecipa alle celebrazioni con una mostra molto attesa che **rimarrà allestita fino al 2 giugno alle Scuderie del Quirinale**. L'esposizione si intitola semplicemente "Raffaello" ed è un'ineguagliabile mostra monografica con più di 200 capolavori tra dipinti e disegni, che riuniscono per la prima volta oltre 100 opere di Raffaello; di queste la metà arriva direttamente dalle Gallerie degli Uffizi. Anche il Parco archeologico del Colosseo dedica un grande evento a Raffaello: da marzo a gennaio 2021 gli spazi della Domus Aurea ospitano la mostra "Raffaello nella Domus Aurea. L'invenzione delle grottesche" con l'esposizione di straordinari apparati interattivi e multimediali.

Per maggiori informazioni: www.casaraaffaello.com e www.turismo.marche.it (ANSA).

RAFFAELLO IN MOSTRA ALLE SCUDERIE DEL QUIRINALE, BOOM DI PRENOTAZIONI DA TUTTO IL MONDO

Dal 5 marzo al 2 giugno 2020, alle Scuderie del Quirinale sarà possibile visitare la grande mostra monografica di Raffaello, esposte oltre cento opere. Saranno esposte oltre **100 opere** che mai prima d'ora sono state messe insieme: la mostra di Raffaello alle Scuderie del Quirinale si annuncia già un grande successo. Le opere saranno esposte a partire dal 5 marzo e saranno visionabili fino al 2 giugno 2020. In sole 48 ore di prevendita sono state registrate oltre 10mila prenotazioni provenienti da tutto il mondo.

BOOM DI PRENOTAZIONI IN 48 ORE DI PREVENTITA

"Avvio record" l'ha definito il MIBACT attraverso un post su Twitter. "Raffaello 1520-2020": questo il titolo della mostra promossa dal Comitato nazionale per la celebrazione dei 500 anni dalla morte di Raffaello Sanzio, dalla Regione Marche e dal Comune di Urbino dedicata all'attività progettuale dell'artista, dalla pittura alle arti plastiche, decorative e all'architettura. Qui tutte le informazioni

UNA ROSA ROSSA SULLA TOMBA DELL'URBINATE PER L'INTERO 2020

Per celebrare una ricorrenza così importante, per l'intero anno sulla tomba di Raffaello sarà posizionata, inoltre, una rosa rossa. Le spoglie dell'Urbinate, sono conservate al Pantheon per sua stessa volontà: era il 1520 quando venne trasportato nel monumento romano e sistemato nell'edicola della Madonna del Sasso, opera commissionata dallo stesso Raffaello ed eseguita da Lorenzo Lotti detto Lorenzetto.

Sulla tomba sono impresse le parole dedicategli da Pietro Bembo: *ILLE HIC EST RAPHAEL TIMUIT QUO SOSPITE VINCI RERUM MAGNA PARENS ET MORIENTE MORI*, ovvero "Qui giace Raffaello dal quale, mentre era in vita, la Natura temette di essere vinta e, quando morì, temette di morire anch'essa".

India: attacco ad una Università libera, aperta e plurale.

Il pluralismo in pericolo in tutto il mondo

di Marco Morini

La sera del 5 gennaio scorso un gruppo di persone mascherate e armate di bastoni, catene e pietre ha fatto irruzione nel campus della Jawaharlal Nehru University (JNU) di Nuova Delhi (India) ferendo 50 persone tra professori e studenti, di cui 8 in modo grave. A oggi i responsabili non sono ancora stati identificati.

Gli assalitori hanno dapprima aggredito un gruppo di studenti riuniti in assemblea poi hanno devastato decine di alloggi, ferendo altre persone durante il raid, durato circa un'ora e mezzo. **L'attacco ha destato molto scalpore nel mondo accademico e scolastico indiano** e gli studenti di molte altre università hanno subito manifestato la loro solidarietà per il terribile e vile assalto: nutriti cortei sono stati organizzati a Hyderabad, Mumbai, Kolkata e Bangalore.

Inizialmente si è pensato che le ragioni dell'aggressione fossero legate agli scioperi organizzati da gruppi di studenti della JNU per protestare contro l'aumento delle tasse di iscrizione e della retta per l'alloggio decisa dal consiglio direttivo interno. **Questo perché l'obiettivo primario degli assalitori è sembrato essere proprio l'assemblea di un'organizzazione studentesca tra le più attive negli scioperi.**

Ma un'analisi più accurata dei fatti e le numerose testimonianze raccolte da inquirenti e giornalisti, mostra una realtà diversa e, se possibile, ancora più allarmante. Mentre distruggevano il campus e picchiavano gli studenti e i docenti che capitavano a tiro, **gli assalitori pronunciavano slogan nazionalisti e induisti.** E, secondo numerose vittime e altrettanti testimoni, molti di loro appartenevano a un'organizzazione studentesca nazionalista indù, la Rashtriya Swayamsevak Sangh (RSS), **un gruppo che da anni aspira a trasformare l'India in una nazione monoetnica** e che è molto vicina al Bharatiya Janata Party, il partito di maggioranza guidato dal premier Modi. Sebbene la RSS abbia negato di essere coinvolta nell'attacco, è emerso che gli assalitori abbiano preso di mira soprattutto studenti che si erano dichiarati contrari all'agenda nazionalista di Modi.

È stato quindi un attacco politico, di matrice nazionalista-induista, mirato non soltanto contro gruppi di studenti oppositori ma anche contro la JNU stessa in quanto università libera,



aperta e plurale. Nelle due settimane prima dell'attacco, infatti, alle proteste contro l'incremento delle rette universitarie, si era sommata anche una mobilitazione di massa contro la nuova e controversa legge sulla cittadinanza **che facilita la regolarizzazione degli immigrati non musulmani provenienti da Pakistan, Bangladesh e Afghanistan**, penalizzando invece gli stranieri musulmani. Si era trattato di una vera e propria protesta anti-governativa. Gli oltre cinque anni di governo Modi sono stati infatti finora caratterizzati da un crescente fervore nazionalista e da politiche anti-musulmane e sin dall'inizio vi è stato il tentativo di mettere sotto controllo le università più liberali, ritenute crogioli di oppositori e di critica al regime.

Il governo ha ovviamente subito condannato le violenze, ma non sono mancati i distinguo. Il New York Times ha riportato tweet (poi rimossi) e dichiarazioni di membri del governo quali: "per troppo tempo questi sinistroidi (*leftists*) sono stati trattati coi guanti bianchi" oppure "la JNU rappresenta tutto quello che non funziona nel Paese". **Le università sono quindi diventate un bersaglio dei nazionalisti indù, perché considerate come uno degli ultimi ambienti favorevoli a un'India plurale** e come un ostacolo all'agenda nazionalista attualmente maggioritaria nel Paese.

Appena pochi giorni prima dell'assalto alla JNU, vi erano state manifestazioni radicali induiste in varie città del Paese. In una di que-

ste, Pinky Chaudhary, leader dello Hindu Raksha Dal, un altro gruppo estremista indù, aveva esplicitamente invocato violenza contro gli studenti non allineati, dichiarando che gli iscritti alla JNU "sono tutti comunisti che meritano una lezione". Tra gli slogan cantati durante la mobilitazione nazionalista vi era stato: "la tomba della JNU sarà scavata nel sacro suolo dell'Hindustan" (dove Hindustan è il nome preferito usato dai nazionalisti per indicare l'India stessa).

Questi gruppi radicali sono ovviamente ufficialmente distanti dal governo e dalle istituzioni, ma oltre a sostenere politiche simili utilizzando una comunicazione identitaria e aggressiva, **sembrano anche godere di una sostanziale impunità.** Le indagini di polizia sull'assalto alla JNU sono ferme. Alcuni studenti hanno riferito come la notte dell'aggressione le guardie di sicurezza del campus non siano intervenute. E i social e la televisione pubblica sembrano via via essere sempre più dominati dalla retorica nazionalista.

Appaiono quindi fondati i pesanti giudizi che Pratap Bhanu Mehta, intellettuale anti-nazionalista di riferimento, ha vergato in un editoriale pubblicato sull'Indian Express: "il governo Modi sta legittimando l'uso della violenza contro tutti coloro che intralciano il progetto nazionalista: che siano minoranze etniche e religiose, oppositori politici o semplici manifestanti. È ormai evidente come lo stato non faccia sconti a chi non accetta questo disegno ideologico autoritario".

**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)

Disuguaglianze selvagge a scuola

di Ester Trevisan

Come calpestare gli articoli 3 e 34 della Costituzione che garantiscono il principio di uguaglianza tra i cittadini senza alcuna distinzione di censo.

C'era una volta la scuola ascensore sociale. Ormai distanti i tempi in cui in Italia frequentare i banchi scolastici poteva dare anche ai ragazzi meno abbienti la possibilità di accedere ai gradini più alti della società, oggi assistiamo da Nord a Sud a vergognosi rigurgiti di bieco classismo da parte di presidi e famiglie. L'ultimo episodio balzato ai disonori della cronaca vede protagonista l'istituto comprensivo "Leopardi" di Sant'Antimo, in provincia di Napoli, dove, secondo "la soffiata" arrivata al Miur da un collaboratore interno all'istituto, le famiglie avrebbero chiesto con forza classi differenziate rispetto al censo e il dirigente scolastico si sarebbe fermamente opposto in nome di una didattica inclusiva. La notizia, rimbalzata sulle testate locali e nazionali e denunciata per prima dal sottosegretario all'Istruzione **Peppino De Cristofaro**, è stata poi smentita seccamente dalla scuola "incriminata" con un post pubblicato sulla pagina Facebook. Era stato lo stesso De Cristofaro ad aprire una linea verde sul tema delle discriminazioni di censo all'interno delle scuole dopo la vicenda dell'istituto comprensivo "Trionfale" di Roma che nel suo sito internet si presentava con queste parole alla platea dei potenziali iscritti: "L'ampiezza del territorio rende ragione della disomogeneità della tipologia dell'utenza che appartiene a fasce socio-culturali assai diversificate. La sede di via Trionfale e il plesso di via Taverna accolgono, infatti, alunni appartenenti a famiglie di censo medio-alto, mentre il plesso di via Assarotti, situato nel cuore del quartiere popolare di Monte Mario, accoglie alunni di estrazione sociale medio-bassa e conta, tra gli iscritti, il maggior numero di alunni con cittadinanza non italiana; il plesso di via Vallombrosa, sulla via Cortina d'Ampezzo, accoglie, invece, prevalentemente alunni appartenenti a famiglie dell'alta borghesia assieme ai figli dei lavoratori dipendenti occupati presso queste famiglie (colf, badanti, autisti e simili)".

Una improvvida carta di identità, quella dell'Ic "Trionfale", aspramente criticata dalla Gilda degli Insegnanti che ha ricordato come gli articoli 3 e 34 della Costituzione garantiscano il principio di uguaglianza tra i cittadini senza alcuna distinzione di censo e il libero accesso alla scuola da parte di tutta la popolazione. "Si tratta di principi alla base della nostra organizzazione sociale e civile - ha sottolineato il coordinatore nazionale, Rino Di Meglio - che chi ha la responsabilità di dirigere un istituto scolastico ha il dovere di conoscere e applicare. La scuola pubblica statale deve essere luogo dove vengono trasmessi i valori costituzionali, incluso quello dell'eguaglianza dei cittadini".

Le polemiche sollevate da più parti hanno così indotto i vertici della scuola a rimuovere quel testo dal sito internet.

Altro caso di rapporti di autovalutazione classista è quello del "Visconti" di Roma che usa queste parole per auto descriversi: "Le famiglie che scelgono il liceo sono di estrazione medio - alto borghese, per lo più residenti in centro, ma anche provenienti da quartieri diversi, richiamati dalla fama del liceo. Tranne un paio, tutti gli studenti sono di nazionalità italiana e nessuno è diversamente abile".

Di tono analogo l'autovalutazione fornita dal liceo D'Oria di Genova, prestigioso e tradizionale classico: "Il contesto socio - economico e culturale complessivamente di medio - alto livello e l'assenza di gruppi di studenti con caratteristiche particolari dal punto di vista della provenienza culturale (come, ad esempio, nomadi o studenti di zone particolarmente svantaggiate) costituiscono un background favorevole alla collaborazione e al dialogo tra scuola e famiglia, nonché all'analisi delle specifiche esigenze formative nell'ottica di una didattica davvero personalizzata".



Numero Verde

800 754445



SCOPRI I VANTAGGI DEL MONDO EUROCQS
ANTICIPO TFS
OTTIENI FINO AL 100% DEL TUO TFS

www.eurocqs.it

Permette ai neopensionati (ex dipendenti pubblici) di disporre immediatamente del proprio Trattamento di Fine Servizio in un'unica soluzione e senza attendere le tempistiche dell'Inps.

CONTATTACI PER UN PREVENTIVO GRATUITO

IN CONVENZIONE
CON LA **GILDA**
DEGLI INSEGNANTI



DIREZIONE GENERALE ROMA

• Via A. Pacinotti, 73/81 - 00146 • Fax. 06 89280637
• info@eurocqs.it

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"), capitale sociale Euro 2.040.000,00 interamente versato, società appartenente al Gruppo bancario Mediolanum - società a socio unico e soggetta a direzione e coordinamento di Banca Mediolanum S.p.A. Messaggio pubblicitario con finalità promozionale. Per le condizioni contrattuali o per quanto non espressamente indicato è necessario fare riferimento al modulo denominato "Informazioni Europee di Base sul Credito ai Consumatori". A richiesta verrà consegnata gratuitamente una "copia idonea per la stipula" del contratto per la valutazione del contenuto. Eurocqs SpA, eroga finanziamenti e, nel collocamento di alcuni prodotti presso la clientela opera anche in qualità di distributore di altre banche e/o intermediari finanziari i quali, in tale ultimo caso, sono i diretti contraenti e titolari di tutti i rapporti contrattuali e si riservano la valutazione dei requisiti necessari alla concessione del finanziamento.



EUROCQS
GRUPPO BANCARIO MEDIOLANUM