

La scuola che verrà

La costruzione della “buona scuola”: attributi ed elementi fondanti

Giacinto Iannuzzi
Dirigente Scolastico

Potenzialità, impedimenti, problemi

Nessuna riforma credibile e valida può dare buoni frutti se non si attua pienamente l'autonomia scolastica, se non si liberano le sue enormi potenzialità innovative, come base, fondamento e struttura portante della nuova scuola. Parlare, insieme, di riforma e di autonomia, e mettere in relazione temi e problemi dell'una e dell'altra significa necessariamente proporre vecchi argomenti ⁽²⁾ in termini nuovi e aggiornati alla luce dei recenti eventi, e provare a dare loro un significato educativo e formativo con riferimento a questo rapporto mai esplorato fino ad ora, in maniera specifica, regolare, intenzionale. È il tentativo di questo contributo.

I tanti elementi presenti, vecchi e nuovi, la molteplicità e la variabilità dei rapporti, a cui quotidianamente danno vita, costituiscono la nuova complessità organizzativa del discorso sulla scuola, in termini di attualità, e vanno curati, conosciuti, studiati a fondo e nella loro specificità e nelle loro interazioni, e intesi come attributi fondanti della

Noi ci dobbiamo opporre all'intelligenza cieca, che quasi ovunque ha preso il comando, e dobbiamo riapprendere a pensare, che è un compito di salute pubblica che comincia da se stessi! (1)

nuova professionalità docente, da collocare e da approfondire in maniera permanente, nel corso di ogni anno scolastico, all'interno di qualificati percorsi formativi che s'intendono attivare con la nuova riforma.

Da un lato i soggetti, dall'altro i saperi costituiscono i due poli essenziali intorno a cui ruotano tutti gli altri elementi, da cui scaturiscono una miriade di problemi che aspettano soluzione da troppo tempo, i due punti di riferimento essenziali delle norme sull'autonomia, attualmente ancora ferma allo stadio iniziale.

Il discorso sull'attuazione, sul successo, sulla validità della riforma deve iniziare da questi problemi, presentare prospettive valide per una loro completa soluzione e radicarsi profondamente su nuovi presupposti culturali e formativi.

Nuovi soggetti e nuove competenze

I numerosi soggetti entrati a far parte del nuovo modello organizzativo complessivo della scuola, di tipo orizzontale, i tanti soggetti tradizionali con poteri nuovi o diversi (ASL, Enti locali, sindacati, associazioni professionali, associazioni culturali, gruppi sociali diversi, genitori, docenti, capo d'istituto, organi collegiali, ecc.), l'introduzione di nuove e più diffuse competenze gestionali e operative, sin dall'entrata in vigore dell'autonomia, erano destinati a dar vita a una nuova democrazia scolastica collaborativa, competitiva, innovativa, più dinamica, più complessa, più articolata, più impegnata, più produttiva.

La loro presenza ha dato vita sicuramente a una nuova complessità, ma ha creato anche molto disordine e ha fatto sorgere tanti problemi ancora irrisolti, in particolare sul terreno organizzativo e della gestione dei rapporti. Si sono create, spesso, condizioni difficili di governabilità, momenti di forte confusione di ruoli e di compiti, malintesi, e, in tanti casi, conflitti laceranti e permanenti, chiusure settarie e incomunicabilità, collisioni, tentativi di prevaricazione e di sopraffazione, situazioni di tensione e d'incomprensione anche all'interno degli organi collegiali e nel rapporto col capo d'istituto.

Non tutti i soggetti coinvolti sono disponibili a confrontarsi sul terreno delle idee, a rispettare e a riconoscere le competenze degli altri. Molti sono intenzionati e determinati a utilizzare i nuovi spazi operativi, assegnati loro dalla legge, per guadagnare margini sempre più ampi di gestione personale e di potere. Questa circostanza ha portato, spesso, a dannose e pesanti forme d'intolleranza, di emarginazione, d'isolamento, di esclusione di tanti docenti e dirigenti impegnati, competenti, scomodi, rispettosi della legalità, della specificità dei ruoli e dei compiti, e, allo stesso tempo, "allergici" a talune forme di subalternità, di "ubbidienza acritica", di tutela sindacale, politica, "istituzionale" o di altro genere, molto diffuse e di "moda", da sempre, nel nostro paese, incompatibili con la propria etica professionale, con la propria autonomia, e, a volte, col principio costituzionale della "libertà d'insegnamento", che avrebbero potuto garantire loro, a determinate

condizioni e mediante "convenienti" contropartite, certezze e serenità nello svolgimento quotidiano del proprio lavoro, esposto, troppo facilmente, a critiche ingiuste e a pressioni strumentali, eccessive, dannose, maldestre.

Assenza di orientamenti e indirizzi

L'assenza totale di orientamenti e indirizzi su questo piano, molto delicato, difficile, fragile, decisivo per le sorti della scuola e della formazione, da parte di esperti e responsabili a diversi livelli, la mancanza di presenze, di vigilanza, di garanzie istituzionali sul terreno della legalità, la frequenza d'indagini ispettive non sempre rispettose delle norme che le disciplinano e dei contratti nazionali dei dirigenti scolastici, i modelli comportamentali di tipo egoistico e strumentale messi in campo da tanti soggetti interessati, anche molto "influenti", e di natura istituzionale e di natura sindacale, spesso in violazione delle norme sull'autonomia e delle più elementari forme di legalità, una sistematica mancanza d'interessamento su questi temi poco visibili, non facilmente identificabili da una diffusa presenza di menti non esperte, o non interessate, il modo evasivo e superficiale, anche se molto rumoroso, con cui, alcune volte, questi problemi sono posti da parte di movimenti studenteschi, sociali, culturali di vario tipo, hanno portato a un quasi totale esaurimento della stessa nascente debole democrazia scolastica, e hanno indotto i promotori della "buona scuola" a creare la figura del preside manager, con poteri forti, come necessità, come unico modo per reprimere una conflittualità diffusa, spesso interessata, insostenibile, invasiva, lacerante.

Diversamente si sarebbe rischiato, forse, un ritorno indietro ancora più radicale e rovinoso. Il tentativo, poi, di mitigare questi poteri con contropoteri piuttosto formali, con una collegialità decisionale molto approssimativa ha un sapore strumentale, non risolve il problema essenziale relativo alla costruzione di una democrazia scolastica avanzata, e appare come una concessione alle opposizioni, ritenuta, per altro, insufficiente dagli stessi destinatari, un tentativo mal riuscito di placare una "piazza" molto sensibile e tumultuosa.

L'autonomia scolastica ha bisogno, ancora oggi, di una diversa guida politica e istituzionale, qualificata e impegnata, di un diverso indirizzo, di essere garantita, governata, sostenuta, stimolata in maniera consapevole, autorevole, responsabile, competente, senza degenerare nell'autoritari-

smo, ma di operare nell'esaltazione degli spazi di autogoverno delle singole unità scolastiche che le nuove norme consentono e richiedono. Al contrario, sin dall'inizio, la scuola è stata un pò abbandonata a se stessa, paradossalmente per un malinteso senso della stessa autonomia scolastica, e ha prevalso, di conseguenza, in tanti casi, la legge del più forte.

La complessità delle conoscenze

Dall'altro lato saperi sempre più numerosi e diversi, provenienti da fonti e da direzioni le più disparate e molteplici (saperi nazionali, saperi locali, saperi essenziali, saperi facoltativi, saperi orizzontali, saperi trasversali, saperi "frazionati", saperi "strutturati", saperi "occasional", saperi "intenzionali", ecc.), che entrano quotidianamente a scuola e di cui l'alunno ha tante occasioni per appropriarsi anche al di fuori della scuola, il più delle volte solo in maniera "empirica", producono, in tanti casi, conoscenze nozionistiche, frammentate, parcellizzate, isolate⁽³⁾, e non sempre sono collocati, in maniera volontaria, consapevole, regolare, all'interno di organici itinerari curricolari di crescente complessità, come elementi importanti di un valido progetto formativo, il POE, e di una credibile strategia di cambiamento, a lungo termine e ad ampio respiro, per dar vita a sistematici processi d'integrazione, a conoscenze sempre più articolate e approfondite, di grande spessore concettuale e con chiare prospettive disciplinari e interdisciplinari, come condizione fondamentale di un apprendimento "formativo", capace di stimolare forti motivazioni anche nei docenti, e uno sviluppo intenzionale, progettato, graduale, incisivo, ordinato delle facoltà intellettive dei singoli alunni a livelli molto elevati.

Occorre costruire nuovi modelli curricolari con caratteri di questo tipo e di questa natura. La parte nozionistica dell'apprendimento scolastico, ancora consistente, può avere solo uno scopo di natura informativa, non produce sviluppo dei poteri intellettivi se non in maniera occasionale e limitata, e presenta una scarsa valenza formativa e culturale. È necessario, da un lato, superare l'originale e cronica "vocazione separatista" di nozioni diversificate, di provenienza eterogenea, com'è nella realtà di oggi, dall'altro lato occorre contestualizzarle, riportarle nella realtà di provenienza, in cui possono evidenziare una loro appartenenza, acquisire un loro specifico significato, integrarle, nei modi e nelle forme possibili, con altre conoscenze anche molto diverse, tradurle

in conoscenze disciplinari, costruire quotidianamente un nuovo modo di apprendere, di scoprire la realtà e il mondo in cui viviamo in tutta la loro articolazione, le loro molteplici connotazioni.

La complessità come costruzione mentale

La nuova complessità delle conoscenze sta proprio in questa possibilità e in questa prospettiva, ed è speculare a una nuova complessità organizzativa e mentale. Intesa in questo modo, la complessità è una qualità, una proiezione della mente umana, un prodotto culturale, una "finzione", un modo di rappresentarci la realtà, una ricerca continua di nuovi e più validi rapporti tra gli elementi presenti, un forte bisogno di conoscenza concettuale, un indicatore importante dello sviluppo, una condizione essenziale del cambiamento, della formazione, del miglioramento costante delle nostre condizioni di vita e di lavoro. I suoi elementi costitutivi, i suoi tratti essenziali, i suoi attributi portanti, costituiti da rapporti, da relazioni logiche, da connessioni astratte, da valutazioni soggettive, vivono un costante processo di evoluzione, di cambiamento, d'integrazione, raggiungono livelli sempre più elevati di articolazione interna, consentono uno sviluppo regolare e completo dei poteri intellettivi e delle potenzialità del soggetto interessato anche sul terreno emotivo-emozionale, relazionale, della formazione del carattere.

La complessità organizzativa trova la sua efficacia formativa nel suo carattere mutevole; non è determinata dalla quantità degli elementi presenti nella realtà, ma dalla quantità e dalla qualità dei rapporti che si riescono a scoprire e a costruire tra questi elementi. I "saperi formativi" devono avere questi requisiti e questi caratteri, tradursi in requisiti e caratteri della mente dell'alunno ed essere elementi portanti di un valido itinerario curricolare. Questo discorso, antico ma molto attuale, deve essere centrale nell'attuazione della riforma e nella verifica della sua validità nel corso del tempo, e tradursi in costanti indicazioni operative per la scuola e per i docenti. Allo stato attuale è scarsamente preso in considerazione.

I soggetti e i saperi

Occorre sciogliere prioritariamente i due nodi fondamentali dell'autonomia scolastica, costituiti dai soggetti e dai saperi, discuterne pubblicamente, in maniera competente, in questa fase

di cambiamento, e costruire rapporti organici e strutturali tra questi elementi fondanti della nuova scuola. In caso contrario, qualsiasi riforma è destinata al fallimento, com'è accaduto abbondantemente da circa quindici anni a questa parte. All'interno di questo discorso, i numerosi episodi quotidiani d'incomprensione e, a volte, di litigi tra docenti e genitori, denunciati da più parti, sono segni tangibili di modelli organizzativi carenti. Possono avvenire soltanto nell'ambito di una comunità scolastica in cui i comportamenti individuali si presentano "opachi" e scarsamente trasparenti, prevalgono il pettegolezzo e il sospetto al posto del dialogo e della comunicazione come elementi sistemici di un'organizzazione scolastica flessibile e mutevole, con forti caratteri educativi.

Questi problemi e queste esigenze devono tradursi in norme, indirizzi, indicazioni operative, proposte, strategie, orientamenti anche per il futuro, nel corso del tempo, sia per l'attuazione dell'autonomia, sia per l'attuazione della riforma. Per muoversi con puntualità e perizia su questo terreno difficile, occorrono consapevolezza e competenze da parte della classe politica impegnata, ora del tutto carenti. Si ha l'impressione, a volte, che il discorso sulla scuola abbia termine proprio là, dove la discussione e il confronto dovrebbero, ogni volta, avere inizio.

La trasparenza dei comportamenti

La trasparenza dei compiti, delle mansioni, dei ruoli, e la loro sistemazione in un quadro organizzativo più complessivo e inclusivo, devono essere elementi sistemici, integrativi, interagenti, importanti di un'organizzazione e di una struttura in cui i singoli soggetti esprimono piena consapevolezza di questa necessità.

Il "patto di corresponsabilità educativa"⁽⁴⁾ può realizzarsi soltanto all'interno di un'organizzazione puntuale dei rapporti e delle attribuzioni in cui i comportamenti individuali, anche solo formali, siano resi trasparenti e diventino oggetto quotidiano di riflessione e di ricerca anche all'interno degli organi collegiali, si traducano, nel tempo, in saperi organizzativi, con forte valenza disciplinare, siano finalizzati al miglioramento costante della condotta individuale e collettiva, sia sul piano professionale, sia sul piano personale e soggettivo.

Su questa base si può costruire una comunità scolastica ampia che coinvolga, sempre più, pezzi importanti della società civile, senza confusioni di compiti e prevaricazioni di ruoli, in cui i genitori svolgano una funzione di rilievo, e si ponga come modello, punto di riferimento, elemento portante e articolazione essenziale di un sistema

PON SCUOLA, FINANZIAMENTO DA 3 MILIARDI PER IL 2014-2020

Il nuovo Programma Operativo Nazionale (PON) "Per la scuola - Competenze e ambienti per l'apprendimento" per il periodo 2014-2020, fruirà di uno stanziamento di oltre 3 miliardi di euro. Il programma è stato presentato ufficialmente al Miur il 23 ottobre. Alla presenza del ministro Giannini, che ha dichiarato: "Il nuovo PON sarà l'acceleratore delle politiche educative del nostro Paese. Oggi si lancia uno strumento che permetterà ai grandi cambiamenti che abbiamo messo in atto con La Buona Scuola di dispiegarsi in pieno nel territorio", ha dichiarato il Ministro Stefania Giannini. "Il Programma 2014-2020 conta su risorse imponenti che dobbiamo assumere come indicatori di responsabilità politica e amministrativa. Abbiamo 3 miliardi di finanziamento, a cui si aggiungono i 16 miliardi previsti dalla Buona Scuola nel prossimo settennio. Sono risorse con cui potremo fare politiche efficaci ed efficienti sulla scuola. Il nuovo PON presenta un'importante novità: riguarderà, pur con gradazioni diverse e proporzionali al livello di sviluppo delle regioni, tutto il territorio nazionale. Questo ci consentirà di agire sul Paese nella sua interezza".

Lo stanziamento previsto (1 miliardo in più rispetto al PON precedente) consentirà di coinvolgere circa 3 milioni di studenti, 200.000 adulti, 250.000 fra docenti e membri del personale della scuola e quasi 9.000 istituti scolastici. Circa 2,2 miliardi sono finanziati dal Fondo Sociale Europeo (FSE) e potranno essere utilizzati per lo sviluppo delle competenze chiave e delle competenze trasversali degli alunni, il potenziamento delle competenze dei docenti e del personale della scuola, l'integrazione degli studenti, l'alternanza scuola-lavoro, l'istruzione degli adulti, l'internazionalizzazione delle scuole.

La parte restante dello stanziamento (circa 800 milioni) è finanziata dal Fondo Europeo per lo Sviluppo Regionale (FESR) e servirà per intervenire sull'edilizia scolastica, sul potenziamento degli ambienti digitali e dei laboratori professionalizzanti, per favorire l'innovazione.

Oltre 2 miliardi andranno alle regioni meno sviluppate (Basilicata, Calabria, Campania, Puglia e Sicilia), 193.000.000 alle regioni in transizione (Abruzzo, Molise e Sardegna), 714.000.000 alle regioni più sviluppate (Emilia Romagna, Friuli Venezia Giulia, Lazio, Liguria, Lombardia, Marche, Piemonte, Toscana, Umbria, Val D'Aosta e Veneto, Provincia Autonoma di Bolzano e Provincia Autonoma di Trento).

formativo territoriale solido e dinamico allo stesso tempo, da attuare nell'ambito della Programmazione Territoriale dell'Offerta Formativa⁽⁵⁾, di cui mai nessun "esperto" si è occupato.

La condotta e le relazioni, codificate in documenti, tradotte in campo di riflessione e di ricerca, e considerate anche, in prospettiva, nei modi e nelle forme possibili ed opportune, in contenuti d'insegnamento, devono segnare il comportamento quotidiano, il costume di alunni e docenti anche sul piano etico, costituire i tratti essenziali dell'identità delle singole autonomie scolastiche e dei soggetti coinvolti, e rappresentare l'itinerario e la condizione principale, incisiva e fondante per l'integrazione costante delle persone presenti e la creazione di una solida convivenza democratica da un lato, e per l'integrazione concettuale tra i saperi dall'altro. In questo quadro i rapporti formali si traducono in rapporti autentici, i discorsi retorici e di circostanza si traducono in rapporti di sostanza, i comportamenti individuali s'inquadrano all'interno di una diffusa corresponsabilità educativa e ognuno si sente parte specifica di un discorso comune in cui prevalgono il sostegno reciproco e l'impegno responsabile di tutti, ma anche la critica e la possibilità di evidenziare problemi e lacune di singoli e di gruppi.

Un terreno di divisione e di scontro

Queste ultime, il più delle volte, si traducono facilmente in terreno di divisione e di scontro, che, allo stato attuale, rischiano di vanificare ogni tentativo di attuazione della riforma, e di chiamare in causa, in maniera indiscriminata, soggetti senza scrupoli, di diversa natura e provenienza, "protettori" e "sostenitori" degli incapaci e degli sfaccendati, sempre più numerosi anche nelle strutture dello Stato, alla ricerca di facili proselitismi, di contropartite utili e convenienti⁽⁶⁾.

Occorre una gestione molto attenta e oculata di questi elementi. Ogni soggetto coinvolto, di solito, ama nascondere i propri limiti e le proprie lacune dietro un malinteso senso di libertà d'insegnamento e di privacy, cerca protezioni e tutele su questo piano molto debole e facilmente vulnerabile, spesso "produttivo" di utili clientelismi, non desidera venire allo scoperto, mettere in discussione se stesso e rinnovare costantemente le proprie competenze professionali, destinate a diventare, presto, per tutti, obsolete e superate. È un itinerario molto faticoso, difficile da percorrere. In tanti casi, per evitarlo, in particolare quando non si mettono in atto verifiche e control-

li opportuni e puntuali, si vive all'interno di una situazione di eccessiva precarietà organizzativa e operativa, molto accomodante, per rispondere ad esigenze non legittime, di tipo egoistico, per un malinteso senso della stessa democrazia scolastica, dietro cui si nascondono spesso le insidie e le ambizioni di tanti falsi garanti di docenti e alunni, che non consentono di guardare al futuro, e in cui si possono insinuare, subdolamente, nuove e più tenaci finzioni e ipocrisie, con conseguenze devastanti sul terreno educativo e dell'apprendimento.

La costruzione di un senso di appartenenza alla comunità scolastica, da parte di tutti i soggetti coinvolti e interessati, può essere fortemente inquinata, deformata e deviata da questi elementi, e tradursi, col tempo, in "costume" e "norme etiche", in abitudini comode e dannose, allo stesso tempo, anche per gli alunni. Sono discorsi e approfondimenti che devono orientare l'intera comunità scolastica, essere considerati insieme a qualsiasi elaborazione o attuazione di riforma degli ordinamenti che possa essere condivisa da tutti e durare nel tempo. I nuovi poteri attribuiti al capo d'istituto dovrebbero servire, per quanto possibile nelle condizioni attuali, a dirigere e a governare gli spazi residui di democrazia scolastica, anche allo scopo di ampliarla gradualmente, e non proporsi come contro potere per limitarla e arginarla sempre di più, come unico rimedio per reprimere conflitti insostenibili.

Una nuova cultura del cambiamento

Ruoli, competenze, abitudini, posizioni di potere, modi di vedere e di pensare consolidati, stratificati, cristallizzati, standardizzati nel tempo, nella mentalità, nella cultura, nel modo di sentire comune, dell'agire quotidiano di tanti docenti, dirigenti, operatori scolastici a diversi livelli, ma anche di tanti genitori e di parte importante della comunità scolastica, rappresentano, ancora, delle incrostazioni tenaci, delle barriere resistenti all'innovazione, all'apparenza insuperabili.

Occorre, in primo luogo, elaborare e proporre una nuova cultura del cambiamento, di messa in discussione sistematica del proprio modo di agire e di pensare, di ricerca costante, di sperimentazione di nuovi ruoli e di nuovi compiti, come costume professionale, e cercare una continua sintonia, sul piano educativo e dell'apprendimento, con un mondo e una realtà variabile e mutevole, dinamica e imprevedibile.

Occorre che questo tipo di mentalità e di cultura, anche se, in certi casi, solo a livello intuitivo, penetri, gradualmente, anche nella comunità scolastica e sociale di riferimento, si traduca, per i docenti, in campo di ricerca e di conoscenza, acquisti connotati sistemici d'invasione e invasività, come condizione importante per garantire il successo di un itinerario, di una strategia educativa, per promuovere e stimolare un'attenta e interessata partecipazione democratica alla vita della scuola, e contribuire a sviluppare, sul piano sociale, una crescente consapevolezza dei problemi educativi e dell'apprendimento.

La scuola moderna ha bisogno di assumere una dimensione sociale e culturale sempre più ampia e incisiva, e tradurre questa esigenza in progetto e strategia. Bisogna, forse, parlare, a questo proposito, sempre più di strategia flessibile e a largo respiro, senza alcuna rigidità, e sempre meno di progetto, per sua natura poco flessibile e più rigido.

L'emergenza del problema scolastico, avvertita da pochi in tutti i suoi connotati, nasce, in buona parte, da numerose circostanze e da tanti impedimenti ancora presenti su questo piano, e non produce effetti immediatamente visibili a tutti; è viva e vitale in tutta la sua carica negativa, ma presenta tanti lati oscuri, ancora inesplorati, e genera effetti devastanti, nell'immediato e nel lungo periodo, sulla formazione umana e professionale dei più giovani.

Una buona riforma ha bisogno di mettere radici profonde sul terreno vivo e scomodo di questi problemi, dare delle risposte, anche immediate, alle attese della comunità di riferimento, e offrire le condizioni normative e organizzative valide per una loro più efficace e completa soluzione nel corso di ogni anno scolastico. In assenza di queste condizioni fondanti, qualsiasi riforma, nella migliore delle ipotesi, può durare soltanto lo spazio di una legislatura.

La mancanza di visibilità diretta di tanti problemi educativi e formativi, anche molto acuti, la necessità oggettiva e sistemica, posta anche dalla riforma, di dover verificare, in maniera regolare e attendibile, i risultati, sul piano della conoscenza e dello sviluppo, richiedono capacità professionali radicate, consolidate, affidabili, di un certo livello, soggette a continua revisione critica, rinnovabili, ma non preoccupano più di tanto la classe politica del nostro paese, sempre a corto di competenze nel campo della scuola e dell'educazione.

La trasparenza professionale, in particolare all'interno della scuola, la collaborazione tra i docenti,

la libertà d'insegnamento garantita dalla Costituzione, come condizioni qualificanti e strutturali della vita scolastica, possono consentire una migliore conoscenza delle difficoltà incontrate, una possibile, tempestiva e più valida soluzione di tanti problemi antichi e attuali, destinati, in tanti casi, a restare nel sommerso, rappresentare dei valori fondanti, proporsi come fattore educativo di grande rilievo. Diversamente rischiamo di costruire, ancora una volta, una maschera anche molto bella, ma priva di cervello. Come a dire: "*O quanta species, ..., cerebrum non habet!*"⁽⁷⁾.

Limitatezze e approssimazioni

La limitatezza e l'approssimazione delle competenze educative e formative dei responsabili del MIUR, delle idee espresse, delle proposte elaborate, le numerose resistenze da parte di tanti burocrati presenti nell'apparato amministrativo della scuola, nei sindacati, nei partiti politici.

La volontà di gestire un potere nuovo e allettante da parte di molti soggetti coinvolti, la necessità di non correre troppi rischi pur di mantenere una posizione di "*comando*" guadagnata a fatica, il conseguente asservimento del proprio ruolo a esigenze personali e di potere, la carenza di studi e ricerche qualificate nel campo dell'autonomia scolastica, dell'istruzione, della formazione, la mancanza di conoscenza e la sottovalutazione delle incognite che qualsiasi innovazione comporta, una situazione patologica di diffusa illegalità, denunciata da tutti, anche da soggetti accreditati a livello internazionale (OCSE, AMNESTY), presente in tutte le istituzioni democratiche del nostro paese, che non sempre tutelano e proteggono chi opera bene e nel più assoluto rispetto della legge⁽⁸⁾, molto penalizzante per docenti e dirigenti competenti, ostacolo irriducibile, per ovvie ragioni, per l'impiego ottimale delle risorse professionali e strumentali esistenti, con conseguente emarginazione di competenze tanto qualificate quanto "*ingombranti*" per molti "*addetti ai lavori*".

Una situazione di estesa e radicata resistenza, anche per i rischi che comporta, a discutere pubblicamente, in maniera trasparente, di questi problemi e all'interno d'incontri e riunioni di lavoro, e all'interno degli stessi organi collegiali, e all'interno di convegni e dibattiti sulla scuola, spesso retorici, generici, poco incisivi.

La mancanza di modelli organizzativi innovativi e variabili nel tempo, la quasi totale indifferenza, nei confronti della scuola reale, di soggetti

istituzionalmente preposti alla ricerca, come i Dipartimenti Universitari presenti sul territorio, la conseguente mancanza di sperimentazioni innovative, in particolare sul terreno organizzativo e curricolare, l'assenza di un coordinamento territoriale complessivo e sistemico in grado di elaborare e proporre indicatori di qualità, parametri, punti di riferimento comuni, condivisi, unificanti, di carattere generale, a tutte le strutture formative interessate, pur nella esaltazione e nella valorizzazione della specificità delle singole autonomie.

L'assenza di consapevolezza in questo campo da parte di molti operatori scolastici, a tutti i livelli, una certa sottovalutazione di questi temi cruciali hanno creato una situazione di stallo, quasi cristallizzata, hanno salvaguardato situazioni diffuse di gestione del "potere scolastico" da parte dei soliti noti, a dir poco in maniera irritante, hanno concesso quasi niente all'innovazione autentica, all'attuazione completa delle enormi potenzialità che l'autonomia scolastica presenta, e sul terreno dei saperi e sul terreno dei soggetti, se non a rischio e pericolo di singoli dirigenti e docenti volenterosi, competenti e molto determinati, ma anche molto scomodi, sul piano del rinnovamento e del cambiamento.

La libertà d'insegnamento

Un dibattito sereno, impegnato, sincero, obiettivo su questi temi, senza ipocrisie o protagonismi, come accade in poche circostanze, porterebbe allo scoperto debolezze antiche e attuali, resistenze, contraddizioni, inefficienze, problemi di ogni genere. Nel nostro paese, si fa per dire, i problemi li crea soltanto chi vuol cambiare e innovare, e fa saltare tante certezze. Il rinnovamento della scuola richiede d'invertire questo rapporto. La libertà d'insegnamento deve essere riconosciuta, difesa, sostenuta anche dagli altri, esprimersi e manifestarsi all'interno di una dimensione collegiale autentica, di parametri organizzativi idonei a far emergere, a utilizzare opportunità e competenze di ogni genere, in gran parte ancora allo stato sommerso.

Il dirigente scolastico, al netto dei suoi nuovi poteri decisionali, deve essere garante, per quanto possibile, delle residue prerogative del personale docente e della scuola su questo piano.

È una possibilità che, in primo luogo, parte dall'interno del soggetto interessato e si manifesta all'esterno, nell'ambito di spazi organizzativi esistenti e possibili, attraverso l'abbattimento

dei numerosi ostacoli e delle tante barriere che ancora le tolgono respiro e vitalità. Il dialogo tra docenti e genitori, tra scuola e comunità scolastica si alimenta, in primo luogo, del rapporto tra tutti i soggetti che operano all'interno della scuola, docenti e personale non docente, si muove in questa direzione e tende a costruire prospettive di questa natura anche nel campo sociale. La trasparenza educativa e didattica, ancora in gran parte da guadagnare, è un requisito essenziale per la costruzione della "buona scuola" mediante la riforma, rappresenta la condizione e lo spazio entro cui si manifesta e si esprime la libertà d'insegnamento e, alla fine, s'identifica con essa; diventano, insieme, parte di un medesimo discorso. Una scuola capace di organizzarsi e di dialogare, è anche capace di cambiare sensibilmente modi di pensare e d'intendere i problemi educativi ed esistenziali, anche molto acuti, dei nostri giovani. Diversamente si farebbe meglio a parlare di "cattiva scuola".

Competenze e bisogni formativi

Il problema dell'apprendimento si risolve all'interno di spazi relazionali e curricolari che tendono, da un lato, a gratificare il soggetto interessato, e, dall'altro, a fargli valide motivazioni e nuove possibilità sul terreno specifico della conoscenza e dello sviluppo. Sul primo piano, l'alunno ha bisogno di vivere una situazione di benessere sociale all'interno della scuola, di assimilarne i connotati educativi portanti attraverso gli altri, di costruire una sua solida identità esistenziale ed etica, come caratteri sistemici della sua personalità anche per il futuro.

Sul secondo piano l'apprendimento deve dare risposte ai suoi bisogni contingenti di conoscenza e di sviluppo, e, in prospettiva, alle sue necessità lavorative e professionali. I due piani, allo stato attuale, spesso entrano in conflitto a scapito di bisogni educativi e formativi essenziali e di base. La necessità di una forte specializzazione in settori specifici, per rispondere alle necessità del mercato del lavoro, spesso fa trascurare, anche a livello di scuola primaria, bisogni formativi molto importanti. Si tende a mettere in primo piano la dimensione, pur rilevante e irrinunciabile, delle competenze professionali, a scapito di aspetti educativi essenziali per l'equilibrio mentale, emotivo, affettivo dell'alunno.

La sempre maggiore perfezione delle tecnologie per la costruzione e il controllo delle macchine si accompagna a una sempre più preoccupan-

te imperfezione-approssimazione dei criteri e dei metodi educativi e formativi adottati per la "costruzione" dell'uomo e il controllo dei suoi comportamenti. Sembra, a volte, che il cammino dell'umanità stia prendendo delle strade molto pericolose, distruttive, suicide.

Attributi educativi delle conoscenze

Occorre riequilibrare questo rapporto, cambiare gli attributi essenziali dell'attività d'insegnamento-apprendimento, connotare l'istruzione di una forte carica educativa.

Questa tendenza "culturale e professionale" del nostro tempo ha dei riflessi sensibili sul terreno scolastico, sul modo di organizzare e di condurre le attività formative quotidiane, sulla qualità delle relazioni tra soggetti in campo, e interessa l'azione educativa degli adulti, insegnanti e genitori, nei confronti dei bambini sin dai primi anni di vita. La condotta scolastica d'insegnanti e allievi deve essere disegnata e sviluppata in maniera sensibilmente diversa e innovativa rispetto al passato.

La vulnerabilità dei nostri giovani di fronte ai pericoli e alle mode, spesso aberranti, del mondo

CONCORSO DIRIGENTI SCOLASTICI OFFERTISSIMA

Tutti i testi per la preparazione del concorso a
DIRIGENTE SCOLASTICO
I testi saranno tutti aggiornati con

E-book gratuito

su tutte le novità della Legge sulla "Buona Scuola"

**Il Kit completo costa solo €150,00 anziché
€ 234,00 con un risparmio di 84,00 euro.**



- * CALLÀ, VENUTI, *Concorso dirigenti scolastici Preselezione - Test a risposta multipla*, Euroedizioni Torino 2015, € 35,00.
- * ARMONE, LELLI, SUMMA, *La funzione educativa del dirigente scolastico tra norma ed organizzazione*, Euroedizioni Torino 2015, € 33,00.
- * ARMONE, LELLI, SUMMA, TOSIANI, *Chi ben comincia...il primo anno da dirigente scolastico*, Euroedizioni Torino 2015, € 20,00.
- * MONDELLI, *Manuale per la preparazione concorso Dirigenti scolastici*, Euroedizioni Torino 2015, € 32,00.
- * CALLÀ, DELLEPIANE, DI MARTINO, GIANNONE, *Guida alle prove scritte e orale concorso dirigenti scolastici*, Euroedizioni Torino 2015, € 30,00.
- * DRADI, *Compendio di diritto scolastico*, Euroedizioni Torino 2015, € 22,00.
- * CALLÀ, *Manuale di diritto amministrativo*, Euroedizioni Torino 2012, € 26,00.
- * CALLÀ, *Manuale di contabilità di Stato applicato agli atti contabili delle istituzioni scolastiche*, Euroedizioni Torino 2012, € 26,00.
- * DI MAURO, *Guida ai sistemi di istruzione in Europa e nel mondo*, Euroedizioni Torino € 10,00.

L'acquisto dei testi potrà avvenire con le seguenti modalità:

- * Bonifico: CODICE IBAN IT 85 D 07601 01000 000035368109.
- * Carta di Credito collegandosi al nostro sito www.euroedizioni.it "acquista on line".
- * Versamento sul c/c postale n. 35368109, intestato a EUROEDIZIONI TORINO SRL, Via Gaetano Amati, 116/7 10078 Venaria Reale (TO).

N.B. Al fine di velocizzare l'acquisto si prega di spedire a EUROEDIZIONI, via fax al n. 011 - 2730803 o per email a euored@euroedizioni.it la copia della ricevuta di pagamento.



moderno, dimostra semplicemente la scarsità e la debolezza delle loro difese interiori, una loro inconsistente identità, una quasi totale mancanza di qualsiasi senso di appartenenza a una determinata comunità e a una particolare cultura, uno sbandamento complessivo di carattere più generale che interessa anche gli adulti, docenti compresi, e conduce tanti nostri concittadini verso mete criminali e violente, interne e internazionali. Questi problemi educativi essenziali, assieme all'acquisizione di competenze di carattere più specifico, dovrebbero essere posti in primo piano, in particolare dalla scuola dell'infanzia e dalla scuola primaria, ed essere parte costitutiva importante di qualsiasi riforma. La costruzione di una nuova scuola per i bambini da zero a sei anni, come sembra essere nelle intenzioni del Governo, potrebbe rappresentare un'occasione importante per porre e discutere problemi educativi di questa natura.

Ma bisognerebbe andare prima alla ricerca di competenze qualificate in questo campo. La qualità e l'intensità dei rapporti tra i soggetti presenti, costruiti all'interno della sezione, della classe, della scuola, del territorio, anche sul terreno istituzionale, sono la condizione prioritaria per l'apprendimento, per costruire rapporti con le cose, con gli oggetti, con la realtà materiale sul terreno specifico della conoscenza e dello sviluppo. E questo criterio deve essere posto, in maniera esplicita, all'interno e del modello organizzativo, e dell'itinerario progettuale e curricolare che s'intende disegnare con la riforma.

La costruzione della "buona scuola"

Occorre dare una valenza educativa e culturale forte all'apprendimento e alla conoscenza. Quest'obiettivo, in sintesi, è possibile ad alcune condizioni. In primo luogo bisogna superare una dimensione settoriale delle conoscenze senza comprometterne la specificità, senza rinunciare all'acquisizione di competenze specialistiche necessarie per entrare nel mondo del lavoro.

Una grossa sfida. In secondo luogo occorre superare l'attuale tendenza alla marginalizzazione degli studi umanistici e delle scienze umane, e creare un rapporto nuovo, di tipo strutturale e sistemico, tra questo settore della conoscenza e l'acquisizione di competenze tecnologiche e scientifiche; occorre, in altre parole, "umanizzare" gli studi scientifici e tecnologici, e dare a queste discipline e a questi apprendimenti una nuova valenza educativa e culturale. In terzo

luogo occorre favorire, sul terreno didattico, la dimensione collaborativa, senza cancellare tanti elementi, pur necessari, di competitività, e dare a questa dimensione e a questi elementi, connotati professionali e "esistenziali" di primo piano. In quarto luogo, occorre mettere al centro del discorso dell'insegnamento-apprendimento, in maniera coordinata, le competenze dei docenti, la motivazione degli alunni, la carica formativa dei saperi e la qualità del rapporto tra questi tre elementi. In quinto luogo occorre dare una nuova dimensione etica all'intero discorso educativo e dell'acquisizione delle competenze.

La complessità del nostro sistema scolastico, ancora tutta da costruire, deve partire da questi problemi, convogliarli all'interno di un percorso curricolare unitario e coerente, e intenderli come condizione di base e irrinunciabile per la costruzione della "buona scuola". L'attuazione di questi criteri richiede tempo, impegno, competenza, all'interno di un preciso progetto di natura politica, allo stato attuale del tutto assente nella legge di riforma appena approvata dal Parlamento. Diversamente andiamo sempre più verso la formazione di un alunno, futuro produttore e consumatore, subalterno al sistema, ma spesso, anche per questa ragione, ribelle e violento, alla ricerca costante di nuovi spazi e di diverse prospettive esistenziali. Un vero disastro.

Cambiare passo

La vasta letteratura che si sta producendo sulla scuola in questo momento di cambiamento si muove, in prevalenza, all'interno di ambiti specialistici, pur necessari, ma molto settoriali, incapaci, spesso, di far emergere e di cogliere questi problemi in tutti i loro connotati, come elementi portanti e importanti per l'attuazione piena dell'autonomia scolastica. I problemi educativi hanno bisogno sempre di un approccio multidisciplinare, di superare una tradizionale dimensione ristretta, settoriale, insufficiente e anacronistica molto di moda.

La necessaria specificità delle competenze non deve degenerare nel settorialismo e nello specialismo. Occorre cambiare passo e porre il problema organizzativo in termini radicalmente nuovi, al centro del cambiamento e del rinnovamento del nostro sistema educativo e formativo. I vari Ministri e sottosegretari che si sono succeduti nel tempo hanno dimostrato, spesso, inadeguatezza e incompetenza su questo piano, hanno preso, in tanti casi, decisioni spettacolari e demagogiche

(più concorsi, più selezione per i docenti, più soldi, più formazione in servizio, ecc.), hanno cercato visibilità e messo in campo protagonismi fuori luogo, e hanno trascurato, anche involontariamente, le numerose difficoltà e i tanti problemi posti dall'autonomia scolastica.

Le potenzialità della scuola reale, spesso, sono state ignorate, sottovalutate, date per scontate, scambiate spesso per possibilità concrete e attuali, alla portata di tutti gli insegnanti e i dirigenti scolastici. A questo si aggiunga una radicata e famigerata situazione d'illegalità istituzionale, più volte menzionata, su cui molti costruiscono le loro fortune, importanti posizioni di potere, e si ha il quadro completo alla vigilia dell'attuazione dell'ennesima riforma che, si fa per dire, guarda avanti, senza fare un'analisi attenta dei grossi problemi presenti che ostacolano il lavoro quotidiano di docenti e dirigenti competenti e impegnati sul terreno del rinnovamento e del cambiamento. Dobbiamo pensare già a una nuova riforma, magari nella prossima legislatura?

Una retorica inutile

Sin dalla prima attuazione del Regolamento dell'autonomia scolastica ⁽⁹⁾, come accennato, sono emersi tanti problemi antichi e attuali, di primaria importanza, ancora irrisolti. In questo quadro si è fatta sempre più pressante e invasiva una retorica inutile, a volte propagandistica, per molti versi fuorviante, molto lontana dalla realtà, della necessità di costruire, progettare e proporre saperi formativi, di mettere l'alunno al centro del discorso educativo, e così via. La soluzione di questi problemi, allo stato attuale, richiede l'attuazione di nuove condizioni organizzative, operative e didattiche come l'elaborazione di nuove ipotesi di formazione in servizio dei docenti, diverse dal passato, nuovi modelli di ricerca, ecc. Questi elementi, molto attuali, sono quasi assenti e, in alcuni casi, molto deboli, nella legge di riforma della scuola del Ministro Giannini. Il modello di formazione in servizio proposto dal MIUR si muove entro schemi tradizionali già sperimentati che non hanno mai prodotto risultati di rilievo sul piano del rinnovamento dell'attività educativa e didattica. Occorre un nuovo modello di aggiornamento (o formazione in servizio) che consideri l'attività didattica quotidiana un campo di ricerca sistematico, e contribuisca, in prospettiva, anche alla costruzione di nuove teorie e di più validi modelli curriculari di cui la "buona scuola" avrebbe tanto bisogno.

La motivazione che non c'è

Occorre far nascere e coltivare una valida motivazione a insegnare e ad apprendere, allo stato attuale ancora molto fragile o quasi assente in molti soggetti interessati. La valorizzazione delle competenze professionali nasce e si rafforza, in primo luogo, attraverso canali comunicativi trasparenti e autentici, capaci di trasmettere conoscenze, sensibilità, motivazioni, passioni, problemi, difficoltà, possibilità. Mettere a disposizione degli alunni, della scuola, degli altri docenti, se stessi, con tutto ciò che ognuno possiede e può dare, significa costruire relazioni radicate, trovare stimoli e sostegno al superamento dei propri limiti, creare forti motivazioni negli alunni, dare una carica educativa e formativa di eccellenza ai nostri comportamenti quotidiani e alla nostra professionalità.

Al contrario, in tanti casi, si mettono in pratica rapporti strumentali, che hanno lo scopo soltanto di soddisfare bisogni immediati, egoistici, senza possibilità di costruire relazioni intersoggettive autentiche, intese a trasmettere e a recepire i bisogni più profondi del nostro mondo interiore fatto non solo di lucida razionalità, ma anche di conflitti, di aspirazioni, di frustrazioni, di repressioni, di successi, di insuccessi, di possibilità, di desideri. È un mondo tumultuoso e caotico che ha una dimensione emotiva molto forte e ha bisogno di esprimersi e manifestarsi agli altri. La strada della "realizzazione" personale ed esistenziale passa attraverso gli altri, attraverso un processo di reale integrazione sociale e culturale a tutti i livelli, attraverso la possibilità di capire e di essere capiti in tutte le nostre speranze, le nostre aspirazioni e i nostri drammi quotidiani che ci portiamo dentro. Il successo della riforma dipende molto dalla nuova dimensione educativa che si riesce a dare all'attività didattica.

Istruzione e cultura

Occorre costruire nuovi modelli relazionali, comunicativi, esistenziali, in primo luogo all'interno della scuola, e creare una comunità scolastica profondamente radicata nella realtà sociale e culturale di riferimento, e, allo stesso tempo, diversa e propositiva rispetto a tanti limiti e a tante contraddizioni disastrose del mondo moderno. Il problema è, in primo luogo, di natura culturale. L'istruzione, da sola, non sempre si traduce in cultura e formazione.

Spesso resta isolata da un quadro complessivo di

conoscenze e problemi di altra natura. La cultura, in particolare, dà a ogni soggetto una dimensione etica di rilievo, si propone come antidoto efficace contro la corruzione imperante, sviluppa la capacità di esprimere modi di sentire e di vedere personali, di carattere fortemente soggettivo, opinioni e punti di vista originali e, allo stesso tempo, condivisibili e negoziabili, in tutte le circostanze di vita e di lavoro, e mette in primo piano l'eccellenza delle capacità relazionali ed esistenziali come una delle condizioni interessanti per migliorare anche la "produttività" di un gruppo, di un'azienda, di una struttura lavorativa.

Nell'ambito della scuola, il primo e più importante requisito professionale per un docente è la capacità di essere gradito e accettato, di produrre e ricevere gratificazioni relazionali, di comunicare e operare con gli altri, in particolare sul piano educativo e formativo, prima ancora che sul piano dell'acquisizione di competenze e di conoscenze. È necessario cambiare profondamente il modo di pensare e di agire quotidiano non solo dei nostri alunni.

Questo itinerario passa, da un lato, attraverso la capacità di elaborare un nuovo modello di convivenza, improntato a un'etica di base come requisito fondamentale dell'intera comunità scolastica e, dall'altro, attraverso la costruzione di un nuovo modello curricolare che coltivi e la specificità dei singoli saperi e le necessarie competenze e l'organicità concettuale delle conoscenze, e conduca verso una prospettiva di natura disciplinare, interdisciplinare, transdisciplinare con forte valenza educativa e culturale.

Quest'obiettivo non ammette scorciatoie e abbreviazioni. "Il miglioramento della qualità dell'inclusione scolastica"⁽¹⁰⁾ richiede, prioritariamente, l'attuazione di queste condizioni essenziali. Diversamente l'inclusione tanto declamata si traduce in omologazione del diverso, e la vera integrazione tra soggetti e tra saperi resta un obiettivo ancora molto lontano.

Il ruolo centrale della scuola

L'integrazione costante tra soggetti diversi, in particolare tra docenti, è una condizione culturale e professionale importante per l'integrazione delle conoscenze e l'attribuzione di elevati connotati formativi all'apprendimento, e viceversa. L'isolamento dei soggetti genera isolamento dei saperi; l'isolamento dei saperi genera isolamento dei soggetti, e, insieme, producono conflitti e nozionismo. In queste circostanze, il ruolo cen-

trale della scuola nella comunità di appartenenza è connesso alla capacità di collocare sul piano educativo i problemi più gravi della società di oggi. Nella realtà di ogni giorno, i rapporti tra le persone, in prevalenza, tendono a prevaricare, a sopraffare, ad annullare l'altro, e sono funzionali all'inseguimento di vantaggi economici, alla conquista di spazi di potere, al raggiungimento di godimenti materiali di vario genere.

L'uomo, con i suoi drammi e le sue passioni, sembra essere scomparso, ricacciato nella sfera privata. I rapporti intersoggettivi, anche all'interno della scuola, devono avere una loro autonomia, presentarsi come un valore di primaria importanza educativa ed esistenziale, essere autentici e non strumentali rispetto ad obiettivi estranei ai rapporti medesimi e ad un'autentica formazione della personalità di tutti i soggetti in campo. La centralità della persona umana e la qualità dei rapporti tra soggetti e tra saperi sono sempre dei punti di riferimento costanti e qualificanti di ogni azione educativa e di apprendimento.

Occorre un cambiamento profondo di mentalità, di costume, di stile di vita, di condotta. Di questo la scuola e il mondo moderno hanno urgente necessità. Anche la formazione professionale ha bisogno di essere collocata all'interno di questi parametri come attributi essenziali della futura attività lavorativa. È bene che i nostri politici, e non solo i nostri politici, entrino, al più presto, in questa nuova ottica e in questa nuova prospettiva prima di attuare la nuova riforma. Diversamente, anche in futuro, i governanti di turno continueranno a "sforare" riforme a ogni cambio di guardia a Palazzo Chigi. E questo è un autentico crimine morale. "Abbiamo bisogno di un movimento di riforma della scuola che abbia le idee chiare su dove stiamo andando e convinzioni più profonde sul tipo di umanità che vogliamo essere"⁽¹¹⁾. X

1) Edgar Morin, *La via per l'avvenire dell'umanità*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2012, pag. 139.

2) Alcuni di questi argomenti sono stati in parte trattati in precedenti contributi quali "Le ragioni dell'autonomia scolastica", n. 1/2014, e "La qualità dei percorsi formativi" prima e seconda parte, n. 8 e n. 9/2014 della rivista.

3) La qualità cit.

4) DPR n. 235/2007.

5) DPR 275/99, art. 3, comma 2.

6) *Le ragioni dell'autonomia cit.*

7) Da una favola di Fedro dal titolo: "Vulpes ad personam tragicam"; riportata su gran parte delle antologie scolastiche di letteratura latina.

8) Edgar Morin, *La via...cit.*, "Ovunque imperversa la corruzione la giustizia è profondamente corrotta", pag. 123; "Negli Stati corrotti, la giustizia è anch'essa corrotta..."; pag. 125.

9) DPR 275/99 cit.

10) "La buona scuola", sez. I, art. 1, par. 1/a.

11) J. Bruner, *La cultura cit.*, pag. 132.