



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

La scuola che cambia Linee di accompagnamento dell'UCIIM

di Loredana Perla
Consigliere Nazionale UCIIM

- 1. Ancora a parlar di scuola**
 - 1.1 Ritratto di scuola dall'interno
 - 1.2 Gli "occhi chiusi" della Pedagogia
- 2. Vie di uscita dalla confusione educativa**
 - 2.1 Come uscire dalla confusione educativa
 - 2.2 Per un neumanesimo educativo nella scuola
 - 2.3 Alcuni "fondamentali"
 - 2.3.1. Merito, dovere, responsabilità
 - 2.3.2. Magistralità
 - 2.3.3. Cultura delle persone, dei sentimenti, delle relazioni
 - 2.3.4 L'educazione alla cittadinanza per apprendere l'inclusione
 - 2.3.5 Rinnovare gli studi su curriculum e discipline
 - 2.3.6 Ricominciamo dagli insegnanti
 - 2.3.7 L'alleanza con le Università
 - 2.3.8 La valutazione come valorizzazione e come *accountability*



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

1. Ancora a parlar di Scuola¹

L'UCIIM ha una lunga storia da raccontare. Una storia lunga quasi quanto quella della Scuola, l'istituzione di istruzione e di educazione più importante del Paese, oggi attraversata da una crisi che è l'elemento centrale di una crisi più profonda che ha colpito la nostra società e la nostra democrazia. Questa crisi, tuttavia, non è una novità. Mi piace richiamare, in proposito, le parole di un intellettuale cattolico che così ne ha scritto qualche anno fa:

"La scuola è un istituto gravemente screditato. Essa è condannata dai pedagogisti e dai teorici dell'educazione per i quali è una realtà invecchiata, inadatta alle nuove esigenze, contraddittoria nella sua figura e, quel che è più grave, sorda ad ogni esigenza innovatrice. La scuola non è viva neppure nel cuore degli insegnanti, né di quelli anziani che rimpiangono una vita consumata senza compensi adeguati, né di quelli più giovani che ben poco possono sperare da essa per il loro futuro, per i loro studi, per la loro stessa intelligenza. La scuola è mal vista dagli studenti, troppo noiosa se confrontata alle altre forme di attività cui essi accedono quotidianamente e dalle quali finiscono per trarre una più efficace formazione; è screditata dalle famiglie ed è screditata generalmente per quell'aria di stenti e di ristrettezza in cui si muovono gli insegnanti...Il credito, la stima di cui godevano maestri e professori nella vecchia Italia post-risorgimentale è stato sostituito dalla diffidenza e a tutta la funzione scolastica si guarda con occhi scettici, ben diversi da quelli che, ammirati e commossi, la seguivano estendersi e consolidarsi nel Paese, simbolo valido anche nella sua retorica, della speranza, allora comune, in un avvenire migliore..."².

1.1 Ritratto di Scuola dall'interno

Il testo appena letto porta la firma di Luigi Pedrazzi, uno dei quindici esperti nazionali della Commissione Ermini chiamata, agli inizi degli anni '60, ad accompagnare la politica scolastica del primo centrosinistra, ed è datato non 2017 ma 1951, anno in cui un giovanissimo Pedrazzi volle schizzare in un articolo un miniritratto di Scuola che ben si attaglierebbe alla Scuola dei nostri giorni. Di lì a un decennio, Fanfani avrebbe lanciato la riforma della Scuola media unica e posto, sotto l'égida dell'allora ministro Gui, le basi di un riformismo scolastico destinato a naufragare nelle sorti della nascente stagione contestataria³. Se di un elemento non abbiamo motivo di dubitare,

¹ E' il titolo di un articolo di L.Pedrazzi, il Mulino, 1/2009, n. 441, pp.39.47.

² L'estratto si riferisce a un articolo di L.Pedrazzi scritto sul primo numero de il Mulino, "La scuola senza riforma", il Mulino, a. I, n. 1/1951, p.1

³ *Linee direttive del piano pluriennale di sviluppo della scuola per il periodo successivo al 30 giugno 1965*. Relazione presentata al Senato della Repubblica il 2 ottobre 1964 che doveva proporsi come un piano quinquennale di sviluppo della scuola (1965-1970)



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

leggendo la testimonianza di L. Pedrazzi, è che la Scuola era in crisi ben prima del '68.

La storia della Scuola degli anni a venire vedrà sostanzialmente la riproposizione, come un copione teatrale ingiallito, di quel "ritratto della mediocrità" che sarà anche lo specchio del declino culturale della classe dirigente politica italiana perché, di questo Pedrazzi era inflessibilmente convinto, è anzitutto la buona condotta politica di un Paese che fa buona la Scuola di quel Paese.

Cosa è accaduto alla Scuola e "dintorni" nei più di sessant'anni che ci dividono dalla testimonianza di Pedrazzi?

Le spietate critiche mosse nella stagione contestataria all'impianto gentiliano di una scuola "apparato di Stato"⁴ e luogo di riproduzione di disuguaglianze e di formazione conformistica non si sono tradotte nell'auspicato riformismo di una Scuola capace di guadagnare alla formazione *superiore* i ceti popolari: restano altissimi i tassi di dispersione (non si ripeterà mai abbastanza che il 30% dei nostri giovani lascia gli studi senza aver conseguito una qualifica e che oltre il 40% degli studenti universitari non consegue la laurea); l'iniquità sociale (da un secolo circa il rapporto tra titoli di studio dei genitori e titoli di studio dei figli è rimasto pressoché invariato e non si riesce a incidere sui meccanismi di riproduzione degli svantaggi legati al contesto di provenienza degli studenti); l'incapacità di valorizzare le eccellenze e il merito (sia per gli allievi che per i docenti). Di contro, quegli attacchi hanno indebolito ulteriormente le già fragili fondamenta istituzionali del sistema, giungendo ad auspicarne persino la fine. E in verità, i profeti della descolarizzazione videro lontano: *l'home schooling* è uno degli scenari più concreti del futuro prossimo venturo⁵.

L'affermazione post-moderna della rivendicazione del principio di libertà slegato da quello della responsabilità, unito ai molti cambiamenti economico-industriali che hanno modificato in breve tempo l'equilibrio dei ruoli dei genitori nell'assolvimento dei doveri di cura educativa dei figli, hanno fatto sì che venissero delegati alla Scuola compiti assistenziali per i quali essa non era preparata e per la cui soluzione sarebbe stato invece opportuno che la politica mobilitasse altre risorse e persone. Invece, si è scelta la strada breve

oltre che tentare di fornire una prima risposta alla domanda di riforma della Scuola secondaria superiore con la costituzione di un biennio unico per tutte le scuole superiori.

⁴ L. ALTHUSSER, *Lo stato e i suoi apparati*, tr. it., Editori Riuniti 1997

⁵ La previsione del *National Home Education Research Institute* (www.nheri.org), è che nel 2040 il numero degli *homeschoolers* supererà negli Usa quello degli studenti che frequentano scuole di tipo tradizionale. Essa si fonda, oltre che sulle crescenti opportunità offerte dallo sviluppo tecnologico (banda larga, etc), sul fatto che già ora i risultati conseguiti dagli *homeschoolers* nei test standardizzati sono mediamente migliori di quelli ottenuti dagli studenti delle scuole pubbliche, in una misura variante dal 30 al 37%. Anche se queste analisi non sembrano tener conto del valore "educativo" del gruppo-classe e del "fare squadra". In Italia il fenomeno è per ora irrilevante, ma lo spostamento dell'accento dai curricula agli esami e alle certificazioni, e l'eventuale assegnazione di buoni studio alle famiglie che volessero intraprendere questa strada potrebbero creare anche da noi condizioni più favorevoli allo sviluppo del fenomeno, che in pochi anni – lo spazio di 1-2 generazioni – ridurrebbe buona parte dei luoghi fisici nei quali oggi si fa scuola in qualcosa di simile alle fabbriche dismesse per manifesta obsolescenza: luoghi dell'archeologia formativa.

VIA CRESCENZIO, 25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

dell'ampliamento delle funzioni degli insegnanti chiedendo loro, senza che ne avessero gli strumenti né una formazione specifica, la disponibilità a un impegno *missionario* alla soluzione o, quanto meno, al tamponamento di emergenze socio-educative, laddove invece in altri Paesi europei la Scuola conservava la funzione esclusiva di soggetto culturale e di socializzazione etico-civica delle nuove generazioni.

E ancora, scomparsa la Scuola gentiliana, sono uscite definitivamente di scena le ultime generazioni di "insegnanti intellettuali" e di "direttori didattici", entrati in servizio più o meno negli anni '60, forti di una formazione ancora sostanzialmente culturale e di sapere pratico, mentre è entrata in scena una generazione di insegnanti che ha profondamente interiorizzato e declinato in azioni didattiche - *per ragioni di oggettiva, insuperabile necessità* - il paradigma dell'accoglienza e della cura (pur nella consapevolezza di una materiale difficoltà a continuare a insegnare bene nel contempo il teorema di Pitagora e le guerre puniche) e di dirigenti-manager radicalmente esautorati della leadership didattica. Da allora maestri, e soprattutto maestre, e professori, in special modo della scuola secondaria di I grado, fanno quello che possono per portare a buon fine i compiti socio-educativi di cui sono stati improvvisamente investiti e spesso ci riescono, al prezzo di uno stress personale sul quale pesa da anni la censura culturale di un silenzio colpevole, senza ricevere il riconoscimento sociale che sarebbe loro dovuto, senza poter sperare in alcuna progressione di carriera, senza la prospettiva materiale di alcuna valorizzazione del merito per l'impegno perlopiù straordinario profuso soprattutto nelle scuole - moltissime in Italia, specie nel Mezzogiorno - di "frontiera"⁶.

I dirigenti hanno invece dissipato il loro preziosissimo capitale di sapere pratico nei numerosi compiti di gestione amministrativo-manageriale che l'autonomia scolastica gli ha riversato addosso. E ad ascoltarli, quanti *cahiers de doléances* vengono riempiti da testimonianze di sofferta quotidianità professionale e di rimpianto della loro cultura magistrale! A tal punto da far pensare che la categoria dei dirigenti, salvo rare eccezioni, abbia perso le ragioni della speranza, oltre all'ottimismo della volontà. Le richieste che si rivolgono loro sono, infatti, ai limiti dell'utopia: "Dai dirigenti ci si aspetta oggi che siano portatori di una *vision*, capaci di infondere nei loro docenti il senso dello scopo, e manager competenti, capaci di preservare la struttura fisica

⁶ Eloquenti in proposito le parole di Lea Reverberi, docente di lettere di una scuola media della provincia di Napoli: "Il mio è un necrologio per la scuola che è morta: nell'abbandono dei suoi edifici, nel grigiore delle pareti delle sue aule, nel tanfo delle sue palestre, nel fetore dei suoi gabinetti. E' morta di amarezza, nello squallore delle sale docenti. Di rancore, nella frustrazione dei suoi professori, nella marginalità del loro ruolo, nell'usura dei loro abiti, nell'indigenza delle loro esistenze, nell'insulto alla loro persona. Morta di vergogna, nella mancanza di carta igienica, nella povertà dei suoi strumenti, nel decadimento delle sue suppellettili. Di noia, nell'inutilità delle sue riunioni, nell'astrusa insulsaggine dei corsi di aggiornamento. Di disgusto, nell'ipocrisia dei suoi ministri, nell'arroganza dei potenti, nella volgarità della cultura dominante. Morta di invidia, nel confronto con le scuole dei paesi civili. Di indifferenza, nell'incuria dell'opinione pubblica, nell'ignavia degli intellettuali, nel disinteresse dell'informazione. La scuola italiana è morta di rimpianto, nella disillusione dei sogni di chi, almeno per un giorno, ci aveva creduto". Exergo al volume di E. SBARAGLIA, *La scuola siamo noi*, Fanucci Editore, Roma 2009.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

della scuola e di preparare in tempo i bilanci, così come leader pedagogico-professionali, capaci di accompagnare gli insegnanti nelle sfumature delle loro attività in classe; per non parlare, poi, della rendicontazione verso gli standard locali e nazionali e della necessità di rispondere a tutti i soggetti interessati alla scuola⁷. Insomma, il dirigente "superuomo" più che funzionario dello Stato, in più cosciente della velleità di contenere da solo i problemi di un'incompiuta periferizzazione delle competenze ministeriali centrali (volute dalla modifica del Titolo V della Costituzione) e dalla mancata riforma degli organi collegiali che lo rende, a tutt'oggi, un generale con un esercito senza armi e senza munizioni (dunque, senza alcun potere concreto), pur se qualcosa va cambiando grazie alla Legge 107/2015 (e ai commi 4, 79, 80 e 127).

Ma la corda non poteva essere tirata a lungo.

E così, nel nuovo secolo, i segni del malessere della Scuola hanno cominciato a farsi manifesti. Riversato inizialmente nelle sale professori e in nicchie non istituzionali (quella della ricerca educativo-didattica è una), inascoltato dalle famiglie, esso comincia a trovare spazio in una copiosissima letteratura narrativa emergente⁸; nei Report che il MIUR ha commissionato a medici del lavoro per scattare qualche foto all'esistente⁹; nella ricerca sociologica¹⁰ e didattica¹¹ che dà voce ai silenzi del "fare scuola". Per la prima volta lo stereotipo di una presunta *levità* del lavoro magistrale, particolarmente radicato nella pubblica opinione italiana e nell'intelligenza politico-culturale, inizia a incrinarsi: è uno stereotipo che ha impedito *per anni* di riconoscere l'immane dispendio di energia psicofisica che è necessario che maestri e professori profondano per adempiere dignitosamente al compito di istruire.

⁷ C. SCURATI, "Ancora una leadership" in *Dirigenti scuola. Rivista di cultura professionale per la dirigenza educativa*, La Scuola, 4, 2009, p.5

⁸ P. TAVELLA, *Gli ultimi della classe*, Feltrinelli, Milano 2007; A. LANDI, *La Profe. Diario di un'insegnante con gli anfibii*, Mondadori, Milano 2007; P. TAVAROLI, *Caro prof. Lettere a un insegnante di religione*, Portalupi editore, Alessandria 2003; S. MINERVA, *Un maestro salvato dai bambini*, Robin edizioni, Roma 2004; G. GIOVANNONE, *Perché non sarò mai un insegnante*, Longanesi, Milano 2005; L. GAFFURI, *Intellettuai del giorno dopo*, Liguori, Napoli 2008; P. MASTROCOLA, *La scuola raccontata al mio cane*, Guanda, Parma 2004; M. LODOLI, *I professori e altri professori*, Einaudi, Torino 2003; dello stesso autore *Sorella*, Einaudi, Torino 2008; M. IMARISIO, *Mal di scuola*, Bur, Milano 2007; D. STARNONE, *Solo se interrogato*, Feltrinelli, Milano 2007; dello stesso autore *Fuori Registro*; Feltrinelli, Milano 2008 e *Ex cattedra e altre storie di scuola*, Feltrinelli, Milano 1989; G. ALBERICO, *I libri sono timidi*, Filema, Napoli 2007 e *Cuanta pasión!*, Mondadori, Milano 2009; D. PENNAC, *Diario di scuola*, Feltrinelli, Milano 2008; M. ROSSI-DORIA, *Di mestiere faccio il maestro*, L'Ancora, Napoli - Roma 1999 e moltissimi altri.

⁹ V.LODOLO D'ORIA, *Scuola di follia*, Armando, Roma 2005; G.BASAGLIA, V.LODOLO D'ORIA (a cura di), *Immagine e salute degli insegnanti in Italia: situazioni, problemi e proposte*, Background Report del Ministero Istruzione Università e Ricerca per il progetto OCSE-insegnanti 2002-2004; V. LODOLO D'ORIA (a cura di), *Valutazione dei rischi psicosociali in ambiente scolastico. Analisi e gestione nel documento di valutazione dei rischi*, Fondazione IARD, 23 febbraio 2009. Secondo l'ultimo studio del 2009 della Fondazione Iard i docenti con disturbi psicologici in Italia potrebbero essere circa 10mila.

¹⁰ A. CAVALLI ha coniato il sintagma "insegnante depresso" per descrivere icasticamente tale atteggiamento. Si veda a questo proposito "Consigli per vincere la depressione" in *Ripartire dalla scuola*, il Mulino n. 436, anno LVII, Bologna marzo-aprile 2008, pp.250

¹¹ L.PERLA, "L'implicito malessere ex cathedra" in *Quaderni di didattica della scrittura*, 10, 2009.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Oggi, *solo oggi*, si comincia finalmente a prendere atto che insegnare costa fatica al punto da arrivare a produrre un danno¹². Un malessere che ha contribuito fra l'altro, negli anni, a diffondere nell'immaginario sociale dei giovanissimi una rappresentazione negativa dell'essere docente. Chi può mai aspirare oggi, se non come soluzione di ripiego, alla conquista di un posto di semi-professionismo intellettuale qual è quello di insegnante?¹³

Perdita di prestigio sociale, appesantimenti del servizio, aumento dei fenomeni di bullismo nelle aule, esiti sempre più deludenti in termini di apprendimento e di maturazione etico-affettiva degli allievi¹⁴ sono variabili che hanno prodotto rifrazioni non lievi nella percezione del proprio ruolo da parte degli stessi insegnanti, ma soprattutto dell'*appeal* professionale che questo mestiere è in grado ancora di esercitare sui giovani intenzionati alla scelta magistrale. Il rischio concreto è che una classe di insegnanti in questo stato non riesca più a rappresentare un modello credibile per gli allievi che dovrebbe formare e per chi vuol diventare insegnante - e che ne deluda le aspettative.

Infine, ultime variabili pochissimo considerate nelle valutazioni della Scuola di oggi dagli analisti *laudatores temporis acti* della Scuola che fu, fra maestri e allievi della Scuola del terzo millennio, i *gap* sono diventati molto più numerosi delle affinità, gli scarti anagrafico-culturali ben più ampi delle comunanze di sensibilità e interessi: quelli che creano immediata sintonia! E invece. E invece l'allievo della Scuola contemporanea è un "nativo digitale", a differenza dei suoi maestri, semplici "immigrati" digitali: fra dieci anni un bambino della scuola primaria potrà vantare una competenza informatica superiore a quella della sua maestra e comincia a trovare alquanto bizzarro il canone didattico monomediale ancora molto usato dai suoi insegnanti, perlopiù analitico e centrato sull'uso del libro di testo. Una bizzarria che non trova riscontro neanche nei modi di apprendere dei ragazzi di oggi,

¹² P.ROMEI, *Guarire dal "mal di scuola". Motivazione e costruzione di senso nella scuola dell'autonomia*, La Nuova Italia, Firenze 1999.

¹³ Cfr. M. COLOMBO (a cura di), *La socializzazione professionale degli insegnanti*, Vita e Pensiero, Milano 2005. L'autrice, richiamando le definizioni di molti autori, definisce professionista colui che applica un dato corpus di conoscenze ad uno specifico campo di azione, avvalendosi di una razionalità tecnica che implica: il rispetto di standard da seguire nell'applicazione delle conoscenze; il rispetto di un codice di comportamento (deontologia professionale) nel rapporto con il cliente/committente; una relazione di tipo economico (mezzi/fini; rischi/benefici; costi/guadagni) con il cliente o il pubblico; un elevato livello di autonomia e decisionalità nell'orientamento delle proprie azioni; la percezione dell'ambiente complessivo nel quale si svolge la sua opera e la capacità di modificarlo. Nel caso degli insegnanti, occorre parlare di un semi-professionismo, o quasi-professionismo, poiché essi non hanno una relazione economica con il cliente o l'ambiente di riferimento, ovvero la relazione che definisce l'incarico professionale è protetta, come avviene in qualsiasi organizzazione "domestica", dal fatto che lo Stato funge da mediatore tra utenza e professionista, determinando anche direttamente e indirettamente gli standard professionali da seguire. La seconda caratteristica del professionista che l'insegnante non può riflettere appieno è l'affidarsi a un codice deontologico stabilito dalla categoria professionale di riferimento, e non solo perché manca la formalizzazione di questa categoria, ma anche perché il grado di libertà nei comportamenti didattici è assicurato dal principio costituzionale della libertà di insegnamento. Proprio il richiamarsi alla libertà di insegnamento è, secondo la nota interpretazione di K. E. Weick, una delle cause fondamentali del funzionamento anomalo delle organizzazioni didattiche che sono definite sistemi "a debole integrazione". Cfr. E. Etzioni (ed.), *The semi-professions and their organizations*, The Free Press, New York 1969 e anche K. E. Weick, *Educational organizations as loosely coupled systems*, New York 1976.

¹⁴ Vedi P. TAVELLA, *Gli ultimi della classe*, Feltrinelli, Milano 2007.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

costruttivi, reticolari, strategici, che non dispongono più l'allievo a tollerare senza inquietudine il ruolo marginale di uditore che aveva nella scuola un suo coetaneo solo vent'anni fa.

E così, mentre la stragrande maggioranza degli attuali insegnanti è stata un allievo-uditore e si è formata sui libri, oggi i giovanissimi crescono in una realtà interattiva e possono avvalersi di documentazioni, su qualsiasi tema, in grado di annichilire nel confronto contenutistico anche il docente più erudito. Certo poi non sanno *come* gestire questo patrimonio di contenuti, come farlo diventare sapere¹⁵. Il problema emerge sin dalla scuola primaria, tradizionalmente considerata il fiore all'occhiello del nostro sistema formativo. Non è così. Gli ultimi dati sulla rilevazione dell'INVALSI 2016 sugli apprendimenti fondamentali di italiano e matematica ci dicono che nella prova di Italiano, la sola macro-area che registra un punteggio medio che si differenzia dalla media italiana, in negativo, in maniera statisticamente significativa è il Sud e Isole. Nel caso della prova di Matematica, come già in Italiano, le sole macro-aree il cui punteggio si differenzia statisticamente dalla media dell'Italia sono, in positivo, il Nord-Ovest e, in negativo, il Sud e Isole. L'istruzione non riesce a colmare il gap fra Nord e Sud.

Altro *gap* è quello fra insegnanti e allievi di *altra* cultura. Si è passati infatti da 196.414 alunni di altra cultura nell'a.s. 2001/02 (2,2% della popolazione complessiva) agli 814.187 dell'a.s. 2014/15, pari al 9,2% del totale. Gli iscritti stranieri fra il 2009/10 e il 2014/15 sono cresciuti del +20,9% (da 673.592 a 814.187 unità), a fronte di una diminuzione pari al -2,7% fra gli italiani (da 8.283.493 a 8.058.397 unità) e di un decremento dello -0,9% della popolazione scolastica complessiva (da 8.957.085 a 8.872.584 alunni)¹⁶. La Scuola è destinata a raccogliere sempre più la sfida dell'integrazione e dovrà farlo senza equivoci e balbettii post-ideologici, senza togliere i crocifissi e i presepi dalle aule, rinunciando a inseguire il mito di una pseudo-neutralità culturale e valoriale che sbiadisce i colori dell'appartenenza (a un certo contesto), sempre accesi e chiaramente riconoscibili a distanza, anche nella contaminazione, nel grigio spento delle identità sbiadite (*né tua, né mia*). Possibilmente guardando alle lezioni fallite o riuscite degli altri, inglesi, francesi, statunitensi.

E poi c'è il *gap* con gli allievi più fragili e distanti. Con alcuni di loro lo scarto è talmente ampio che il rischio è di non riuscire a colmarlo mai.

Sono i ragazzi che la Scuola perde ogni anno per "dispersione"¹⁷. Bambini che respirano il disagio esistenziale dalla culla, oppure che si formano a un sistema di "regole" sociali che per la legge dello Stato ha un nome e che

¹⁵ C. LANEVE, *Per una pedagogia del sapere*, La Scuola, Brescia 2000

¹⁶ Report Miur. Alunni con cittadinanza non italiana. Fondazione ISMU, Milano, 2016

¹⁷ "Negli ultimi 15 anni quasi 3 milioni di ragazzi italiani iscritti alle scuole superiori statali non hanno completato il corso di studi. Si tratta del 31,9 per cento dei circa 9 milioni di studenti che hanno iniziato in questi tre lustri le superiori nella scuola statale". Facendo i calcoli è come se l'intera popolazione scolastica di Piemonte, Lombardia e Veneto non ce l'abbia fatta. Fonte: Dossier Dispersione, Tuttoscuola 2015.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

nelle aule diventa "definizione di ruolo"¹⁸: devianza, trasgressione, disadattamento. E' uno stile di vita che fanno proprio a causa di svantaggi educativo-culturali legati ai contesti di nascita e che, quando approdano nelle aule della scuola, a volte è già tardi. Sono gli allievi a rischio, i ragazzi difficili¹⁹ del S.Paolo, di Scampia, dello Zen, di Quarto Oggiaro, quelli che la Scuola perde per l'incapacità didattica di riuscire a trattenerli nel circuito dell'obbligo o anche solo delle qualifiche professionali.

Anche questi sono allievi da integrare. Sono gli italiani oggi ai margini del Paese, domani ultimi in Europa.

Se la Scuola di oggi ha necessità di ritrovare un senso, lo dovrà trovare *soprattutto* in ragione della loro educazione o *ri*-educazione. Anche perché è da questa che passa il recupero del *gap* più grande e irrisolto: quello fra Nord e Sud del nostro Paese. E, con buona pace dei cultori del *dogma disciplinarista*, recuperare gli *ultimi* a un'etica che li faccia persone nel mondo, donne e uomini capaci di gesti, sentimenti, condotte civili, che li emancipi dalla schiavitù culturale dell'appartenenza alle cento Gomorre che ancora insanguinano la storia contemporanea del Mezzogiorno d'Italia, è un compito che ci tocca molto da vicino, esattamente come il far loro apprendere i fondamenti dell'italiano e della matematica. Possiamo chiamare questi obiettivi "prescrittivism pedagogico di Stato"? Didattica che espone al rischio di una "Scuola etica"?²⁰ Forse, più semplicemente, si tratta di "fare" ancora una larga parte di italiani; di guadagnare a standard di civismo europeo anche attraverso la Scuola - *e attraverso cos'altro se no?* - la buona metà del nostro Paese.

Così come ci tocca molto da vicino capire in tempi assai rapidi come raccogliere la sfida di rispondere a ciò che il mondo delle produzioni domanda alla Scuola, rinunciando ai velleitarismi elitari di una Scuola fieramente autonoma rispetto ai problemi del lavoro e di un mercato globalizzato sempre più competitivo.

Sono ormai numerosissime, infatti, le aziende che lamentano la penuria di tecnici non laureati preparati così come, guardando all'Università, fanno a dir poco trasecolare le percentuali di flessione delle iscrizioni a corsi scientifici²¹.

¹⁸ L.CANCRINI, *Bambini diversi a scuola*, Bollati Boringhieri, Milano 1989

¹⁹ P.BERTOLINI, *Ragazzi difficili*, La Nuova Italia, Firenze

²⁰ Sono le accuse mosse ai pedagogisti dai sostenitori di un modello di scuola liberale, attenta *esclusivamente* alla formazione intellettuale. Si tratta invece di far coesistere nella formazione scolastica, in modi sicuramente più efficaci di quanto fatto sino ad oggi, funzioni spiccatamente educative (di educazione alla cittadinanza, all'affettività, alla morale) con funzioni specificatamente culturali, legate all'apprendimento di saperi. E' vero che ogni disciplina è formativa in sé, ma è altrettanto vero che alcuni percorsi educativi (l'educazione alla cittadinanza o l'educazione ai sentimenti sono due esempi) richiedono spazi e tempi dedicati affinché non diventino oggetti di un didatticismo estemporaneo. A questo proposito cfr. L.PERLA, "Si al programma di educazione emotiva", *Corriere del Mezzogiorno*, 18 novembre 2009, in risposta alle pesanti critiche mosse da A Bernardini De Pace sul *Giornale* del 22 ottobre 2009, da G.Israel su *Tempi* dell'11 novembre 2009, da E. Galli della Loggia sul *Corriere* dell'8 novembre 2009 sulla introduzione di insegnamenti educativi nella scuola pubblica.

²¹ A fronte di un sistema produttivo mondiale che si evolve facendo leva su quantità crescenti di sapere soprattutto scientifico e tecnologico, l'esigua disponibilità di laureati in queste discipline è diventato un fattore frenante della competitività italiana. Un recente documento MIUR-Confindustria-Consiglio delle Scienze ha evidenziato una forte flessione verificatasi tra il 1989 e il 2000



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Non è dunque purtroppo al solo livello dell'insegnare più matematica, più letteratura, più grammatica, più storia, o al ripristino di programmi centralizzati di insegnamento, cioè al livello di ciò che chiamo l'illusione del *dogma disciplinaristico* tanto caro agli opinionisti che discettano di Scuola dalle pagine dei giornali, che può giocarsi il recupero dei *gap* maturati dalla Scuola italiana.

1.2 Gli "occhi chiusi" della Pedagogia

A questo elenco di criticità ne vanno altre.

Due passaggi della storia più recente della Scuola italiana rispetto ai quali la Pedagogia è venuta meno al suo ruolo di sentinella critica delle questioni scolastiche e che oggi vengono utilizzati come argomenti fallaci di attacchi velenosissimi alla Pedagogia stessa e al modello di Scuola educativa ch'essa sostiene.

Il primo consiste nell'aver avallato, negli anni '70, il patto scellerato fra burocrazia dell'istruzione e sindacalismo.

Tale incontro compromissorio, benedetto dalla politica in ragione della conquista del consenso e giustificato dall'aria dei tempi²², ha fatto intravedere nella Scuola un terreno di facili conquiste occupazionali.

Il silenzio di gran parte della corporazione pedagogica di quegli anni di fronte all'esplosione del precariato, al reclutamento di personale dalla dubbia capacità didattica, non verificata tramite severe procedure concorsuali né formata al *saper insegnare* e al *sapere relazionarsi* con gli allievi (competenze che i corsi universitari non pedagogici non hanno mai fornito); gli "occhi chiusi" dinnanzi alla co-gestione sindacale-amministrativa della Scuola a favore di politiche distributive e di omologazione delle carriere; all'ostracismo dato a parole come impegno, merito, selezione e al progressivo esautoramento delle funzioni pedagogico-didattiche della dirigenza ridefinite in termini esclusivamente economico-giuridici, sono valsi quanto un assenso scellerato e, dunque, quanto una corresponsabilità dell'abbassamento qualitativo che di lì in poi la formazione scolastica avrebbe fatto registrare.

La scuola la fanno soprattutto gli insegnanti e i dirigenti, e il non aver avuto il coraggio sufficiente per denunciare l'entrata nelle aule di personale non qualificato, o con una formazione lontanissima da quella necessaria per dirigere una Scuola, ha prodotto un danno nel medio e lungo termine che era facile immaginare.

nelle iscrizioni ai corsi universitari di Chimica (-43.1%), Fisica (-55.6%) e Matematica (-63.3%) alla quale si potrebbe aggiungere presto anche un fabbisogno di insegnanti di queste discipline. *Fonte: Tuttoscuola.*

²² E' il periodo degli anni di piombo e della lotta armata, si profilava all'orizzonte una grave crisi sociale. Sulla scuola si scontrano due tendenze contrapposte: da un lato riformista, ispirata al funzionalismo liberale che vedeva nella scuola uno strumento per realizzare l'eguaglianza delle opportunità sociali, nonché un fattore di sviluppo economico e dall'altra progressista, sostenuta da intellettuali neo-marxisti che vedevano nella scuola un apparato ideologico e che frenarono qualsiasi tentativo di riforma in funzione di un'azione di vera e propria destrutturazione dell'esistente. S. VENTURA, *La politica scolastica*, il Mulino, Bologna 1998, pp188-90

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

E così, se oggi i ministri enfatizzano gli argomenti di una Scuola ridotta ad ammortizzatore sociale o l'impreparazione di una larga fetta di insegnanti, è anche perché parte della corporazione pedagogica gliene ha fornito l'opportunità su un piatto d'argento, abbassando l'asticella dell'esigibilità su questioni di pertinenza soprattutto pedagogica, quali sono il reclutamento e la formazione in servizio di docenti e dirigenti.

Abbiamo avallato un egualitarismo che si è trasformato in quella "norma di mediocrità" che oggi vige nella cultura implicita delle scuole - e che penalizza gli insegnanti migliori.

Abbiamo taciuto sulla necessità che un dirigente scolastico debba essere un *leader intellettuale e didattico* anzitutto, ancor prima che un manager amministrativo, perché la Scuola non è un'azienda, ma un istituto di cultura.

L'esito è che ancora nel 2017, caso unico in Europa, in Italia non riusciamo a congedare né un sistema di formazione insegnanti che elevi i docenti dallo status di professionisti mancati a quello di docenti Maestri²³, né un sistema di selezione dei dirigenti che assuma la leadership pedagogico-professionale come discriminante qualitativa *fondamentale* fra chi può candidarsi a fare il dirigente e chi no.

Così come solo oggi abbiamo nuovamente un sistema di aggiornamento obbligatorio per gli insegnanti in servizio. Paradossalmente l'obbligo di formazione che i CCNL prevedevano sino al 2001, a partire dal CCNL del 2002-2005 era venuto meno, nell'indifferenza generale della Scuola - e dei pedagogisti²⁴.

Il secondo punto di autocritica riguarda il silenzio dei pedagogisti dinnanzi all'inopinata dilatazione dei curricula scolastici che ha avuto luogo nelle Scuole in conseguenza dell'applicazione del Regolamento sull'autonomia scolastica, Dpr n. 275, 8/3/1999.

Ogni Scuola, in ragione delle possibilità offerte dall'autonomia, (che per il resto, va detto, è rimasta una riforma ancora incompiuta), ha cominciato a rincorrere i mille alfabeti, le mille urgenze concrete, il folklore, il dialetto, le tante mode frutto del mix di funzionalismo e pensiero debole tipico di una società complessa qual è la nostra, portandole *nella* Scuola e nei suoi curricula, ritenendole tutte parimenti importanti e motivanti per gli allievi, facendone una cultura di retroguardia che ha preso il posto, nel contenitore di

²³ AA.VV., *Maestro, maestri, nuovi maestri*, XL Convegno di Scholé, La Scuola, Brescia 2002

²⁴ Se nel CCNL 1998-2001 degli insegnanti all'art.7 si parlava di obbligo di formazione in servizio che l'amministrazione doveva assicurare "L'amministrazione scolastica, con le risorse finanziarie annualmente disponibili, ha l'obbligo di costruire progressivamente un sistema di opportunità formative, articolato e di qualità", a partire dal CCNL del 2002-2005 art. 61, Formazione in servizio, il riferimento all'obbligo scompare: "1. Nell'ambito dei processi di riforma e di innovazione nella scuola e nelle istituzioni educative, la formazione costituisce una leva strategica fondamentale per lo sviluppo professionale del personale, per il necessario sostegno agli obiettivi di cambiamento, per una efficace politica di sviluppo delle risorse umane attraverso qualificate iniziative di prima formazione e di formazione in servizio, di mobilità, riqualificazione e riconversione professionale, nonché di interventi formativi finalizzati a specifiche esigenze". L'ultimo CCNL 2006-2009 conferma la tendenza invertita solo nel luglio del 2015 con la Legge 107 detta della Buona Scuola.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

un progettismo esasperato e nel culto dell'immagine che ha purtroppo investito anche le Scuole, di Indicazioni e Programmi.

Ma poiché il tempo dell'apprendere non è infinito, quanto si è guadagnato in estensione, si è finito per perdere in profondità, e ciò che ne ha fatto le spese è stato l'insegnamento dei "fondamentali".

In questa fase i pedagogisti non hanno saputo difendere abbastanza (e offrire di conseguenza agli insegnanti e alla politica) un'idea di Scuola in cui ha luogo l'esperienza specialissima del distacco critico dalla realtà, legittimando le ideologie che guardavano alla Scuola come a una variabile dipendente dalla società, dai suoi valori, dai suoi processi.

Se è vero che la vita educa, come scriveva E. Spranger²⁵, è anche vero che l'autoreferenzialità positiva della Scuola educa le categorie fondamentali e i saperi che danno senso e direzione alla vita. *Non multa sed multum* e qualcosa certamente va detto, in proposito, sulla sindrome da *information anxiety* che ha colpito negli ultimi trent'anni gli insegnanti italiani, sulla necessità di fare un passo indietro, di adottare la logica antica del discernimento, della sintesi, dell'approfondimento. *Alta densità di contenuti selezionati in base alla rilevanza, sintesi che solo l'unitarietà della cultura offre, approfondendo e incrementando la sostanza e non solo il metodo delle cose da capire.*

Sono le nuove coordinate di una pedagogia che voglia riguadagnare alla cultura educatori e insegnanti della contemporaneità. E il contributo che la Pedagogia può offrire in tale direzione è duplice: *analitico*, per sottolineare le priorità delle emergenze istituzionali da affrontare nell'immediato dal governo della Scuola e, sul piano *teorico-prospettico* proprio della razionalità pedagogica, cercando di indicare qualche spunto di *riflessione utopica*²⁶, facendo autocritica soprattutto sulle figure di *homo novus* e di *Scuola nuova* che hanno solcato la storia recente della Scuola. Al punto in cui siamo, occorrerebbe delineare per la Scuola un modello di neoumanesimo capace di coniugare il "disinteresse" di una formazione culturale alta con quella sapienza del saper incontrare sé stessi e l'altro che solo una Scuola educativa riesce a offrire in modi sistematici e diffusi a tutti i ragazzi. Ma prima occorre che la Scuola esca dalla "confusione educativa" in cui si trova.

2 Vie di uscita dalla confusione educativa

2.1. Come uscire dalla confusione educativa

²⁵ E. SPRANGER, *La vita educa*, La Scuola, Brescia 1965

²⁶ Sta infatti alla Pedagogia proporre una teorizzazione utopica che significa *non realistica*, nel senso di non compromissoria, che mira a dire ciò che è il "bene" e ciò che va fatto al di là dell'esistente storico, col quale pure fa i conti ma esclusivamente in termini di criticità e di propositività (ovvero né solo di analisi, né di adattamento funzionale alla politica, come pure è accaduto alla Pedagogia in alcuni momenti della storia della scuola recente).



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

In un saggio del 1931, scritto subito dopo la fine dell' "American dream", J. Dewey descrive lo stato di confusione in cui versava l'educazione statunitense:

"...stiamo vivendo in mezzo ad una grande incertezza in campo educativo, un'incertezza forse senza precedenti nel passato. Niente viene accettato come assiomatico; non c'è nulla che non possa essere messo in discussione e poche sono le cose su cui di fatto non si polemizza. Conservatori, che esortano a tornare a modelli ed a pratiche di vita precedenti, e radicali, che criticano le condizioni presenti, concordano almeno su un punto, perché nessun partito è soddisfatto di come vanno le cose. Il fatto è che non viene semplicemente attaccato questo o quel metodo atto a raggiungere certi risultati educativi, ma vengono presi di mira gli ideali e i fini dell'educazione... Finché l'incertezza ci porta a discutere essa è positiva, perché il dubbio e le domande, non importa quanto vadano a fondo, non sono in se stesse occasione di pessimismo. Ma la confusione pura e semplice non è un bene... Si deve prendere un partito..."²⁷

Si deve prendere un partito, scrive Dewey.

E, per uscire dalla confusione educativa, il pedagogo del Vermont suggerisce di iniziare dal curriculum perché il problema, ricorda, è sempre di *contenuto* e di *metodo* di ciò che si insegna e di come lo si insegna. E di *ideali* perché si sceglie di insegnare questo?

Per quanto riguarda il contenuto, invita a ridurre i corsi di studio, la parcellizzazione delle materie, l'isolamento delle discipline fra loro e la realtà del lavoro.

Avverte dei rischi delle pseudospecializzazioni fornite dallo studio delle materie a carattere professionale ("una gran perdita di tempo", le definisce Dewey, perché "hanno poco a che fare con gli effettivi procedimenti adottati nell'industria"²⁸).

Ricorda che la cultura, la prospettiva umanistica e liberale possono svilupparsi genuinamente solo in intima connessione con le attività della vita. E poi conclude:

" nella misura in cui si rimedierà a tali separatezze - che sono i veri limiti dell'istruzione contemporanea - si potrà dire di essere usciti dalla confusione educativa, approdando a una visione più vasta della società"²⁹.

La lezione di Dewey sembra aver solo sfiorato la nostra Scuola.

I manuali ne sono una conferma fattuale: infarciti di nozioni, immagini, testi, rappresentano per l'insegnante di oggi lo strumento ipertrofico, *specchio* di un

²⁷ J. DEWEY, "Come uscire dalla confusione educativa" in J. CHILDS e J. DEWEY, *La frontiera educativa*, tr. It., La Nuova Italia, Firenze 1981, p. 43-44

²⁸ J. DEWEY, "Come uscire dalla confusione educativa" in J. CHILDS e J. DEWEY, *La frontiera educativa*, tr. it., Ibidem, p.47

²⁹ Ibidem, p.53



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

curriculum altrettanto ipertrofico, ma mal gestito sul piano della didattica applicata.

Veniamo a qualche considerazione sul metodo, e ancora torniamo ad ascoltare Dewey. "Quanto di meglio l'educazione può fare in questi anni (*gli anni della frequenza scolastica, n.d.r.*), è suscitare interessi intellettuali che durino. La peggior condanna emessa è quella per cui questi anni sono un interludio, un intervallo passeggero. Se uno studente non porta nella sua vita postscolastica un *interesse durevole per un campo di conoscenze o di arte, che oltrepassa le sue preoccupazioni professionali immediate*, allora il periodo trascorso a scuola è stato per lui un insuccesso, per quanto bravo fosse come studente. *E l'insuccesso è dovuto all'isolamento delle materie*"³⁰. Isolamento dalla pratica, dalla vita, dal mondo.

Molta strada va ancora percorsa affinché il saper insegnare e la teoria didattica, che è padronanza critica del metodo, possano diventare patrimonio di tutti gli insegnanti! E' infatti il metodo che *media* il rapporto del contenuto con la vita, e lo trasforma in sapere.

Ci sono discipline, come le lingue straniere, insegnate spesso senza alcun contatto con la pratica comunicativa: non sarà questa la ragione dei risultati deludenti che l'OCSE ha evidenziato nell'apprendimento delle lingue straniere, nonostante le risorse materiali che il Ministero vi ha profuso?

Ed è solo un caso che l'unica novità positiva che emerge dai dati Censis inerenti all'istruzione riguardi la soluzione dell'alternanza scuola-lavoro adottata nelle scuole del secondo ciclo, poiché offre -lo pensa il 56% dei dirigenti- un curriculum di studio più adeguato alle esigenze lavorative e aumenta le opportunità occupazionali dei diplomati?³¹ L'incontro della Scuola col Lavoro è ancora tutto da costruire.

Gran parte dei tentativi riformistici messi in atto negli ultimi trent'anni hanno dovuto fare i conti col modello insuperato della Scuola-apparato autoreferenziale. Un modello che costituisce ancora un vincolo alle possibilità che trent'anni di ricerca didattica hanno offerto agli insegnanti, possibilità che soltanto i docenti e i dirigenti più "temerari" riescono a realizzare, superando ogni sorta di ostacolo organizzativo.

E dunque, purtroppo, con Dewey, si può dire che:

"l'insuccesso è ancora dovuto, credo, all'isolamento delle materie [...]. Ci serviamo di bottiglie di cuoio nell'età dell'acciaio e del vetro; le bottiglie perdono e cedono, sicché il vino nuovo si versa e inacidisce. Niente vieta di tentare di fare un nuovo vino culturale e di preparare recipienti nuovi. Solo

³⁰ Ibidem, p.57-58 (Il corsivo è mio).

³¹ Come sempre il versante delle criticità riguarda le risorse finanziarie, cui si correla la difficoltà ad offrire percorsi di alternanza a tutti gli studenti interessati (53,6%). Nel 2008-2009 più di 1.000 istituti hanno attivato percorsi di alternanza scuola-lavoro, coinvolgendo 69.375 studenti (+51,2% rispetto al 2006-2007). Fonte Censis 2009



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

*nuovi fini possono ispirare lo sforzo educativo che guidi alla chiarezza ed all'unità, solo essi possono ridurre la confusione*³².

Quale partito prendere? Ovvero: quali coordinate pensare per il nuovo corso pedagogico della Scuola?

Senza una discussione pubblica su tali contenuti, che giunga possibilmente a coinvolgere la società civile nel suo complesso, si lascerà la Scuola alla politica ministeriale e alla tecnica dell'istruzione. Insomma, occorre urgentemente restituire il tema della Scuola *anche* educativa alla coscienza generale dell'opinione pubblica³³.

Quali i "capitoli" più urgenti della questione Scuola dai quali un'associazione qual è l'UCIIM può sentirsi interpellata per promuovere un cambiamento?

2.2. Per un neumanesimo educativo nella scuola

Il "capitolo" culturale più urgente riguarda la promozione della *comprensione pubblica del ruolo educativo* della Scuola.

E' in atto la tendenza a leggere la questione Scuola al di fuori di qualsiasi teoria dell'educazione. L'idea di formazione che è alla base dei protocolli di Lisbona del 2001 è infatti quella che fa l'uomo "produttore competente" e ha al suo cuore l'ideologia della "professionalizzazione"³⁴ che ha preso il posto, nei documenti tecnici dei ministeri dell'istruzione europei e dunque anche di quello italiano, dell'antropologia dell'educazione.

Questa posizione fa il paio in modo formidabile con quella dei fautori dell'umanesimo liberale che sostengono che una Scuola di soli contenuti sia sufficientemente educativa in sé.

Conveniamo sull'indispensabilità dei contenuti, ma riteniamo che non si possa pensare la Scuola senza metodi e soprattutto senza un fine, specialmente oggi, in una società che ha messo in discussione l'idea stessa di educazione e che ha modificato "la misura culturale del senso dell'umanizzazione come categoria generale dell'educazione umana"³⁵. Al suo posto, la scomposizione dell'umano e la rarefazione delle domande di senso.

Il momento non è facile. Non è un caso che Benedetto XVI, che ne ha intuito per primo la gravità, abbia deciso nel 2008 di dedicare la pastorale del decennio successivo proprio all'emergenza educativa, tematizzandola nella lettera agli educatori della Diocesi di Roma il 21 gennaio 2008.

³² J.DEWEY, "Come uscire dalla confusione educativa" in J. CHILDS e J. DEWEY, *La frontiera educativa*, tr. it., cit, p.58-59

³³ Anche perché sta accadendo che si arrivi a invocare l'educazione solo quando si verificano episodi particolarmente gravi che colpiscono la pubblica opinione e finiscono nelle cronache dei giornali. Si pensi agli episodi di bullismo o di vandalismo che hanno recentemente devastato alcune Scuole del nostro Paese. In quei casi l'educazione è stata richiamata come rimedio all'emergenza verificatasi. Non è così.

³⁴ C.LAVAL, *L'école n'est pas une entreprise. Len néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignant public*, La Découverte, Paris 2003

³⁵ G. ACONE, *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia 2004, p.19



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

L'educazione è opera di umanizzazione e chiede molteplici attori e molteplici luoghi: famiglia, scuola, chiesa, società civile. Essa chiede un'alleanza volta a scongiurare il delinarsi compiuto della figura culturale estrema che si profila all'orizzonte del nostro tempo: quella di un post-umanesimo tecnoscientifico e nichilista che si illude di andare oltre l'uomo. La pedagogia scolastica dovrebbe "far muro" contro questa figura inquietante, perché si regge sulla sensibilità umanistica in direzione etica, sulla dedizione al compito di garantire l'accoglienza, l'uguaglianza ed il recupero di tutte le differenze di origine sociale e sulla rigosità intellettuale nell'analisi dei problemi e nella delimitazione delle soluzioni.

Non trovo responsabile, in questo momento storico, leggere le questioni scolastiche soltanto con gli occhiali funzional-produttivi che hanno le politiche dell'istruzione occidentali, compresa quella italiana, condizionate da logiche ispirate a criteri economici e produttivi.

E' un'illusione pensare che un approccio meramente istruzionale e professionale possa rappresentare il rimedio decisivo contro l'intolleranza, l'illegalità, il cinismo verso tutte le diversità che rendono problematica e più difficile di un tempo la convivenza nelle nostre comunità scolastiche e nella più ampia comunità sociale.

Anche per questo, le funzioni educative della Scuola vanno rinforzate, e ne andrà spiegato pubblicamente il perché³⁶, con iniziative visibili, perché il rischio è che vengano scambiate per intenzionalità catechetiche³⁷.

L'UCIIM intende lavorare su un'idea di Scuola come bene comune, poiché intorno a questa idea applicata alle questioni educativo-scolastiche è forse possibile coagulare alcuni valori nei quali la società civile può riconoscersi e che, in quanto condivisi, riescono a passare indenni attraverso i cambi delle maggioranze politiche.

La Scuola va accompagnata a riscoprire in modo nuovo il suo *compito educativo*. Essa educa attraverso la cultura, mostrando della cultura il carattere vitale e avvicinando i più giovani alla bellezza e ricchezza che essa offre in ordine alla crescita dell'umanità di ciascuno. La cultura dà gli strumenti per capire la realtà e per interagire con essa; ma dà anche le chiavi per comprendere la propria umanità, nel suo senso e nei suoi valori. Il paradigma economicistico - e il destino di "magnifiche sorti e progressive" che molti si sono illusi esso potesse incarnare anche per Scuola e Università - comincia a incrinarsi, a manifestare segni inequivocabili di ossidazione. Vacilla dal punto di vista culturale il modello apparato di Scuola che ne discende e la

³⁶ Come, assai opportunamente, sta facendo in questo momento il Comitato per il progetto culturale della Conferenza Episcopale Italiana. *La Sfida educativa*, Laterza, Roma-Bari, 2009

³⁷ Come accaduto al prof. Corradini, accusato da E. GALLI DELLA LOGGIA in "Così la democrazia diventa catechismo", *Corriere della sera*, 8 novembre 2009 di aver contribuito alla costruzione di una disciplina, Costituzione e Cittadinanza, che catechizzerebbe gli studenti italiani.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

relativa organizzazione: la Scuola della programmazione³⁸, la Scuola che ha popolarizzato la cultura, che ha svalutato i sentimenti e la relazione educativa, che ha pensato che insegnamento e apprendimento fossero faccende soprattutto tecnico-cognitive, che con le tecnologie avremmo innovato il metodo e che all'insegnante bastasse essere un professionista per fare il suo mestiere con efficacia. Questo modello non ha retto alla verifica rendicontale imposta dalle prime valutazioni. Va facendosi lentamente strada la convinzione che occorra invece recuperare, entro la cornice del principio di Scuola come bene comune, un senso che possa costituire il cuore di un neoumanesimo per la Scuola italiana. Un neoumanesimo che recuperi alcuni valori e alcuni compiti eclissati nella storia più recente della Scuola.

2.3 Alcuni fondamentali

2.3.1 Merito, dovere, responsabilità

Sono indicati insieme poiché strettamente dipendenti l'uno dall'altro. Nel nostro Paese manca una cultura del merito e il riconoscimento dei *meritevoli* e *capaci* è un principio che, nei fatti, è rimasto sulla carta costituzionale, contribuendo a perpetrare nella società italiana quel familismo amorale e il blocco della mobilità sociale, così ben fotografato dalle ricerche dei sociologi. Una stasi che ha contribuito a sfumare negli anni il senso della Scuola: a che serve infatti una scuola incapace di premiare le eccellenze e l'ascesa sociale? Una Scuola del bene comune premia soprattutto i meritevoli, perché accrescendone il talento e incentivandone le potenzialità, accresce nel contempo le possibilità di fare dell'Italia un Paese migliore. Ed è un valore, questo, che non si contrappone alla solidarietà, piuttosto la fonda "perché esalta il carattere personale dell'esperienza umana, sfidata a fare del proprio meglio sulla base di un'attenta valutazione di ciò che esso significhi per gli altri e non soltanto per sé. Una vita sociale fondata sul merito non tollera infatti equivoci intorno ai fini per i quali non solo è lecito, ma ammirevole, ottenere risultati e prevalere"³⁹.

La cultura del merito "chiama" inevitabilmente quella del dovere e della responsabilità.

L'attenzione educativa alla cultura dei diritti, che è stata una delle conquiste più grandi della nostra democrazia, non si è accompagnata a una corrispondente attenzione educativa alla cultura dei doveri, contribuendo

³⁸ Dagli anni '80 sono prevalse anche in Italia, come nel resto d'Europa, le prassi didattiche cosiddette della "programmazione", ispirate a principi di matrice comportamentista gestiti secondo i criteri della sociologia dell'organizzazione e che in molte scuole si sono tradotte nella produzione di un'immensa burocrazia cartacea. Alla radice l'ipotesi che quanto più la scuola razionalizzava se stessa, dandosi rigorosi protocolli di programmazione in termini di tempi e pratiche cognitive, tanto più si sarebbe innalzata la qualità della prestazione scolastica.

³⁹ G. TOGNON, "La relazione scuola-democrazia nella transizione contemporanea. La sfida del merito" in *Atti del XLV Convegno di Scholé*, La Scuola, Brescia 2007, p.82



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

involontariamente ai processi di frantumazione della nostra società nelle mille rivendicazioni individuali. Occorre riconquistare l'armonia che solo la cultura del dovere riesce a nutrire, **“Colla teoria dei diritti possiamo insorgere e rovesciare gli ostacoli; ma non fondare forte e durevole l'armonia di tutti gli elementi che compongono la Nazione”**, scrive G. Mazzini nei **“Doveri dell'uomo”**⁴⁰. **Al dovere si lega la responsabilità, che significa per i maestri consapevolezza profonda dell'influenza che ogni gesto, anche il più insignificante, ha nella costruzione del modo di essere dell'allievo e, per gli allievi, risposta all'appello che la società rivolge ad ogni singolo membro: donare e non solo ricevere, apprendere in funzione del sé ma anche del lasciare un mondo migliore a chi verrà dopo di noi**⁴¹.

2.3.2 Magistralità

Tempo fa Michele Serra, su *La Repubblica*, invitava a cercare la radice dei problemi educativi non tanto nelle piccole e mutevoli società dei minori, quanto nella grande e strutturata società di adulti ormai incapaci di tirare per le bretelle i loro “pinocchi”⁴². Il discorso vale anche per gli insegnanti che, per ragioni qui impossibili da richiamare⁴³, hanno parzialmente sfumato i tratti di quella magistralità che, sola, li rende testimoni credibili⁴⁴, agli occhi degli allievi, dei valori di regia del processo di crescita.

Quanto pesa il modello di insegnante oggi offerto agli allievi nella formazione di quella personalità da “io minimo”⁴⁵, caratterialmente fragile, che si ferma sulla soglia delle scelte e che intravediamo in tanti ragazzi? Forse conviene cominciare a porsi domande come questa, ipotizzando l'opportunità di un recupero, forse semplicemente attraverso una “presa di parola” delle voci maestre, dei tratti magistrali della funzione docetica che si legittima –

⁴⁰ G. MAZZINI, *Doveri dell'uomo*, Editori Riuniti, Roma 2005

⁴¹ H. JONAS, *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*, tr. it., Einaudi, Torino 2002 e anche A. CHIONNA, *Pedagogia della responsabilità*, La Scuola, Brescia 2001

⁴² Scrive Serra, non certo sospettabile di moralismo: “Vacilliamo nel ruolo di autorevoli indecisi, di amichevoli inermi, che ci siamo dati anche nel timore di ripetere modelli barbogi e ottusi di tante vecchie famiglie, che credevano di esaurire nel divieto e nella durezza il compito faticosissimo dell'amore. Pure, qualcosa di differente dovremmo provare a dire, e a fare. Tirarli per le bretelle, magari, i nostri pinocchi, e dirgli “aspetta, prova ad aspettare”. Impara ad aspettare. Fai la fatica di aspettare. Tutto o quasi prima o poi arriva, ma solo se hai la forza di aspettarlo. Non c'è crimine, adulto o ragazzino, dei nostri giorni, che non abbia per fondamentale movente la tentazione orribile, falsa, del “tutto e subito”. Era lo slogan dei rivoluzionari che fummo. È diventata la legge del Paese dei Balocchi. L'unico modo per tornare a essere rivoluzionari è violarla: non tutto, non subito” M. SERRA, *La paura dell'adolescenza*, in *La Repubblica* del 19 novembre 2006.

⁴³ Sul cambiamento pedagogico della relazione docetica si rinvia a G. MINICHELLO, “Il rapporto maestro-allievo nella rivelazione della verità” in *Maestro maestri nuovi maestri*, XL Convegno di Scholé, La Scuola Brescia 2002, pp.17-50 e a L. PERLA, *L'eccellenza in cattedra, dal saper insegnare alla conoscenza dell'insegnamento*, Milano: FrancoAngeli 2011.

⁴⁴ Cfr. R. GUARDINI, “La credibilità dell'educatore” in *Persona e libertà. Saggi di fondazione della teoria pedagogica*, La Scuola, Brescia 1987.

⁴⁵ C. LASH, *L'io minimo. La mentalità della sopravvivenza in un'epoca di turbamenti*, tr. it., Feltrinelli, Milano 2004.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

ontologicamente e deontologicamente – per il suo rapporto alla verità e per la sua dimensione di esemplarità⁴⁶.

Dimensioni queste strettamente connesse all'autorità. "In ordine di tempo viene prima l'autorità" scrive Agostino di Tagaste, perché è l'autorità che induce l'uomo a vedere nella creazione i segni della manifestazione di Dio e quindi a farne una sorta di scala per attingere le verità intelleggibili.

Il maestro è la "scala" per accedere alla verità, dunque. Non depositario, perché la verità abita solo nell'intimo dell'uomo. Non sono le parole del maestro che la insegnano "perché su tutte le cose che intendiamo, noi consultiamo quella verità che preside interiormente alla nostra mente e non già a colui che ci parla, la cui voce risuona forse solo come ammonimento a consultarla"⁴⁷.

Nel suo essere funzione, mezzo, scala, sia pure connesso a una forte tensione etica e morale, va forse rintracciata la causa-prima della debolezza dell'identità magistrale, oltretutto confermata dall'assenza di un catalogo di modelli storicamente definiti, fatto salvo il tentativo gentiliano della distinzione fra maestro ideale e maestro reale che tentava di trascendere le singole determinazioni storiche, la figura del Maestro è stata perlopiù mitologizzata⁴⁸ o di una storiografia specifica sul tema⁴⁹.

A questo si aggiunga che la magistralità non è passata indenne attraverso le culture del sospetto (Pasolini nei versi in postilla delle Lettere luterane rappresentò meglio di tutti il fenomeno: "Signor Maestro, basta con l'Agàpe, vogliamo l'Anàanke!"⁵⁰), e dunque, oggi, forse andrebbe rielaborata, e non a partire dall'alto ma dal basso, a partire da quel sapere pratico di cui è portatore il maestro e cui è giunto tempo di dare voce.

La funzione dell'educatore potrà essere molto importante in questa "presa di parola magistrale" se riuscirà, nell'equivalenza del recupero dell'idea di maestro insieme a quella di padre e di autorità, a dar visibilità alle qualità nascoste del sapere magistrale, agli impliciti etici del fare scuola, alle migliori pratiche magistrali, evidenziandone i tratti che da sempre fanno bravi i maestri: saper parlare ai giovani testimoniando l'amore per il sapere di cui parlano; offrire a chi cresce quel *sostegno* che trova la sua cifra nella coerenza fra il credere, il pensare e l'agire, nel discernere fra bene e male, nel non aver paura di farlo dinnanzi a chi ci guarda.

⁴⁶ Cfr. G.FLORES d'ARCAIS, voce "Maestro" in *Enciclopedia Pedagogica* diretta da M.Laeng, La Scuola, Brescia 1994, coll.7167-7174

⁴⁷ G.TOGNON, "La matrice educativa nella società moderna. Processi di secolarizzazione e funzioni magistrali" in *Maestro maestri nuovi maestri, Atti del XL Convegno di Scholé*, La Scuola, Brescia 2007, p.68

⁴⁸ Educatore del popolo, custode della tradizione, custode dell'utopia, vestale della classe media: sono le rappresentazioni più frequenti nelle quali, a partire dall'Ottocento, si sono riconosciuti (o meno) generazioni di insegnanti, a seconda dell'ispirazione politica, con una maggiore accentuazione di tratti "eroici" e romantici per le maestre e i maestri, nelle cui azioni si declinava il disegno di una scuola elementare "nazionale" in senso romantico.

⁴⁹ Cfr. R.SANI, A.TEDDE, *Maestri e istruzione popolare in Italia fra Otto e Novecento. Interpretazioni, prospettive di ricerca, esperienze in Sardegna*, Vita e Pensiero, Milano 2003

⁵⁰ P.P.PASOLINI, *Lettere luterane. Il progresso come falso progresso*, Einaudi, Torino 1976, p.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Nel difficile cammino verso le scelte di vita, sono gli stessi ragazzi che chiedono adulti capaci di accompagnamento e di ascolto, adulti innamorati della vita, che sappiano testimoniare le verità che pensano e manifestarle attraverso l'impegno, aprendosi alle possibilità di un infinito oltre⁵¹.

2.3.3 Cultura delle persone, dei sentimenti e delle relazioni

In un'epoca votata al facile consumo delle emozioni, da tempo la pedagogia ha avuto il merito di inserire i sentimenti in un ambito di indagini concrete delle condizioni che ne rendono possibile l'educazione⁵².

Come dimenticare quel che scriveva Tolstoj in una lettera del 1865 indirizzata alla cugina Aleksandra Andreevna Tolstaja cui era stata affidata l'educazione della granduchessa Marija Aleksandrovna, figlia di Alessandro II? "Tutti vogliono educare con la ragione, come se nel bambino non ci fosse altro che la ragione. Così educano la sola ragione mentre tutto il resto, cioè tutto quel che è più importante, è lasciato a se stesso"⁵³. La Scuola non dovrebbe lasciare a se stesso ciò che è più importante.

Oggi non poche voci si levano a sancire il fallimento dei modelli prevalentemente istruzionistici e appare avvertita l'esigenza di colmare lo iato sbrigativamente prodotto tra "mente" e "cuore", tra "mano destra" e "mano sinistra", tra "spirito apollineo" e "spirito dionisiaco", coesenziali al pensiero e al farsi dell'uomo.

Colmare questo scarto, tuttavia, non appare facile, soprattutto se si constata la causa di fondo che è culturale ancor prima che educativa: l'avvenuto scollamento tra una ragione che procede orientandosi sempre più "verso lo scopo" piuttosto che "secondo il valore", ed il senso intimo, proprio dell'essere e dell'agire del singolo uomo. Sono noti gli effetti che tale lacerazione ha indotto sul piano delle condotte private e pubbliche: un disincantamento e un cinismo sempre più diffusi che hanno ridotto la persona a mera "funzione"⁵⁴, rimuovendo le dimensioni soggettiva ed intersoggettiva delle relazioni, asservite sempre più alle logiche del profitto e della *technè*. La crisi della Scuola italiana è profonda anche perché crisi di "sentimenti". Non si tratta di delegare alle scuole compiti che sono e restano della famiglia, ma, in tempi in cui la trasgressione pare diventare norma, è indispensabile che anche la Scuola si senta interpellata a rispondere alla sfida che riguarda i "fondamentali" dell'esistenza civile e umana delle donne e degli uomini. Ciò che è davvero importante è dare una direzione ragionevole a quella straordinaria possibilità naturale che è l'emozionarsi, imparare ad amare

⁵¹ L. SCHEFFCZYK, *Il mondo della fede cattolica. Verità e forma*, tr. it., Vita e Pensiero, Milano 2007

⁵² F.CAMBI, F., *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, Armando, Roma 1996; BRUNER, J., *La mente a più dimensioni*, tr. it., Laterza, Roma-Bari 1993; L.PERLA, *Educazione e sentimenti. Interpretazioni e modulazioni*, La Scuola, Brescia 2002.

⁵³ L. TOLSTOJ, *Le lettere*, Milano, Longanesi, 1977-'78, vol. I, p. 341.

⁵⁴ Cfr. K. JASPERS, *La situazione spirituale del tempo*, tr. it., Jouvance, Roma 1982.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

l'altro, maturare sul mondo e le cose lo sguardo mite e accogliente di chi è capace di sentimenti positivi.

Il rispetto e il riconoscimento dell'altro passano, possiamo dire hegelianamente, attraverso tre stadi, e il primo è quello dell'amore poi, solo poi, quello dei diritti e della solidarietà.

2.3.4 L'educazione alla cittadinanza per apprendere l'inclusione

Una Scuola più inclusiva è da qualche tempo l'obiettivo-chiave delle politiche dell'istruzione europee⁵⁵. A partire da questo presupposto, che è un orientamento rivisitato della classica "scuola su misura" di antica memoria⁵⁶, anche in Italia si è fatta più esplicita l'attenzione al tema dell'inclusione, sino ad oggi riguardato quasi prevalentemente in chiave socio-politica. Ma l'idea di inclusione è implicita anche nell'enunciato del nostro art. 3 della Costituzione che recita: "è compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese". Entro queste autorevoli cornici istituzionali, il concetto di inclusione si è legato a doppio filo alla cosiddetta formazione alla "cittadinanza attiva", intesa come partecipazione responsabile di tutti i cittadini europei alla società civile e alla vita politica della comunità di cui sono parte (Massaro, 2013). A questi cittadini l'Europa "assicura" la tutela dei diritti umani, primi fra tutti quelli alla dignità, al reciproco rispetto, alla non violenza, e la rimozione di ostacoli e barriere che possano frenare la partecipazione efficace e concreta ai problemi del mondo e, dunque, la loro inclusione in quel mondo. Si intuisce come sia avvenuto l'"approdo" del concetto entro la Scuola. L'inclusione non è, infatti, un dato di partenza né solo un prodotto informale dell'esperienza umana, ma è un "oggetto culturale" vero e proprio (Damiano, 2004). È un contenuto di ragione, di sentimento e di volontà che si comincia a proporre intenzionalmente al bambino sin dalla famiglia e, attraverso lo strumento del curriculum verticale, sin dalle aule della Scuola, luogo quest'ultimo ove gli allievi trascorrono moltissime ore della loro esistenza. A differenza della famiglia, la Scuola è, infatti, in condizione di "giocare" la carta importantissima del progetto formale di educazione all'inclusione: un curriculum fatto di qualità di relazioni umane, di allestimento di ambienti, di scelte metodologiche e di

⁵⁵ Il problema dell'inclusione scolastica richiama necessariamente quello dell'inclusione sociale, strettamente correlato al tema della formazione alla cittadinanza attiva che, come è noto, è la partecipazione responsabile alla società civile, alla vita politica e di comunità di tutti gli individui sulla base di condizioni che garantiscono il reciproco rispetto, la non violenza, la rimozione di ostacoli e di barriere (fisiche, culturali, sociali), in accordo con la democrazia ed i diritti umani (Striano, 2010, p.20).

⁵⁶ Il riferimento è, naturalmente, a Edouard Claparède, pedagogista ginevrino che ha influenzato in modo rilevante il movimento di rinnovamento scolastico all'inizio del '900. Dopo essere stato promotore di una riforma dell'insegnamento secondo i concetti di una "scuola su misura, guidò l'avanguardia dell'attivismo pedagogico il cui presupposto fondamentale era nello stretto rapporto fra psicologia e educazione. Fu uno dei maggiori esponenti del "funzionalismo" che, in America, aveva avuto in Dewey il suo esponente di vaglia.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

contenuti, di attivazione di strategie per lo sviluppo di competenze autenticamente comprensive di quel valore fondamentale che è l'inclusione sociale.

2.3.5 Rinnovare gli studi su curriculum e discipline

Va riportata seriamente l'attenzione, a livello di ricerca e di formazione, sull'analisi della funzione di trasposizione didattica svolta dagli insegnanti. Questa, come è noto, ha lo scopo di indurre negli allievi una riflessione (simulata) sulla realtà attraverso la costruzione di ambienti che favoriscano l'acquisizione progressiva degli strumenti simbolico-culturali delle discipline⁵⁷. Il processo, però, non funziona o funziona male perché presenta dinamismi ancora poco noti agli insegnanti, i quali continuano ad affidarsi alla linearità del metodo tradizionale (lezione-libro-studio), sebbene ne riconoscono la limitatezza. E invece, come già avvertiva Chevallard nel 1991, sarebbe proprio necessario porre l'attenzione "a ciò che effettivamente succede" nelle aule.

Capire come avviene la trasposizione didattica - studiarne i modi più efficaci, magari osservando in classe come insegnano i docenti eccellenti⁵⁸ - e *riuscire a insegnarlo* ai futuri docenti potrebbe essere una strada da seguire. La trasposizione didattica è un sintagma coniato da Y. Chevallard negli anni Novanta per indicare il processo di ristrutturazione che subisce il sapere sapiente per diventare sapere insegnato e appreso dall'allievo nella Scuola⁵⁹. In questo processo il dato culturale non viene solo "trasmesso" dall'insegnante, ma è "trasformato" attraverso due operazioni precise: la *scelta dell'oggetto da insegnare*, stabilita sulla base di istanze storiche e sociali (ciò che costituisce il deposito di conoscenze che una società ritiene giusto trasmettere di generazione in generazione e ciò che gli *stakeholders* sociali chiedono alla Scuola: ovvero quanto delineato dalle commissioni dei programmi ministeriali, processo detto di trasposizione esterna) e la *contestualizzazione spazio-temporale dell'oggetto culturale* (detta trasposizione interna), distinta da Chevallard in "cronogenesi" (corrispondente alla progettazione dei contenuti) e "topogenesi" (corrispondente all'insegnamento in atto).

Qual è il dispositivo progettuale in grado di realizzare la trasposizione didattica?

⁵⁷ I cosiddetti esercizi di "avvicinamento" alla realtà in condizioni di riparo dalle rischiosità e dalle complicazioni insite nella situazione reale di cui scriveva C. Scurati. Cfr. C. SCURATI, "Modelli didattici e proposte di formalizzazione" in C. SCURATI (a cura di). *Realtà e forme dell'insegnamento. Contributi per una teoria della didattica*. Brescia:LaScuola, pp.161.

⁵⁸ Cfr. L. PERLA, *L'eccellenza in cattedra*, cit.

⁵⁹ Y. CHEVALLARD, *La transposition didactique*, La Pensée Sauvage, Paris 1995. Cfr anche P.G. ROSSI, L. PIZZIMENTI, "La trasposizione didattica" in P.C.RIVOLTELLA, P.G. ROSSI (eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*, La Scuola, Brescia 2012, pp.167-179.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Si tratta del curriculum.

È attraverso il curriculum, infatti, che si mettono a fuoco le scelte sul *che cosa* insegnare, sul *come* insegnare e in funzione di *quali* obiettivi formativi.

È ancora attraverso il curriculum che l'insegnante si interroga sulla tipologia dei contesti necessari per dar *senso* a quelle scelte e per farle diventare esperienze di significato per gli allievi. Nel processo di trasposizione didattica che si realizza attraverso il curriculum vanno rispettati tre criteri: *essenzializzazione*, *problematizzazione* e *storicizzazione* dei saperi insegnati. Il criterio di *essenzializzazione* permette l'esplicitazione degli "oggetti" o delle "strutture" tipiche della disciplina, ma anche dei suoi metodi di indagine e dei suoi linguaggi specifici (siano essi verbali, iconici o simbolici). Il criterio della *problematizzazione* consente di circoscrivere intorno a "problemi" lo specifico modo di "pensare" e di "agire" della disciplina, costruendo intorno ad essi contesti assimilabili a "campi di attività e di esperienza" nei quali possano essere collocati gli elementi essenziali della disciplina. Infine, il criterio della *storicizzazione* consente di richiamare agli allievi l'origine di quei problemi e, dunque, delle teorie relative che essi hanno generato sviluppando una prospettiva "critica" e "problematica" dei saperi appresi⁶⁰. Ed è sempre attraverso il curriculum che si sintonizzano le istanze fra Didattica generale e Didattica delle discipline, rapporto ancora fortemente dibattuto nelle pratiche scolastiche che spesso non riescono a superare una visione parcellizzata e "separatista" di insegnamento delle diverse discipline⁶¹.

2.3.6 Ricominciamo dagli insegnanti

Altro capitolo sul quale occorrerebbe offrire qualche contributo di proposizione progettuale è quello che riguarda gli insegnanti. La realtà professionale dei docenti va oggi mutando con rapidità. Grazie all'autonomia scolastica è cresciuta, infatti, a dismisura per il *docente professionale* l'urgenza di assumere responsabilità a livello di Scuola per la progettazione e l'organizzazione del servizio, il che porta oggi gli insegnanti a guardare alla propria professione con occhi diversi, capaci di percepire lo spessore del proprio agire e le articolazioni agentive con molta maggiore evidenza rispetto a quanto avveniva in un passato anche recente⁶². C'è, come è ovvio, anche il

⁶⁰ F. MORGESE, L. DIBATTISTA, *Il racconto della scienza. Digital storytelling in classe*, Armando, Roma 2012.

⁶¹ A questo proposito vedi E. NIGRIS, "Didattica e saperi disciplinari: un dialogo da costruire" in P.C.RIVOLTELLA, P.G. ROSSI (eds.), *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*, La Scuola, Brescia 2012, pp.59-71; L. PERLA, *I nuovi Licei. Guida alla progettazione per competenze nel biennio*, 2014.

⁶² Fra queste vanno ricordate almeno la Terza indagine sugli insegnanti (2010), curata dall'Istituto IARD, e la Ricerca ANP-Nomisma (2009), condotte su campioni di circa 5.000 docenti. In ogni caso, è netta la preferenza per una valutazione interna, cioè condotta da soggetti che abbiano conoscenza diretta del lavoro svolto. Interessante anche notare come un numero crescente di insegnanti sia pronto ad accettare che, sulla base della valutazione, si instaurino differenze retributive o un vero e proprio percorso di carriera. E, in ogni caso, quasi due insegnanti su tre sono favorevoli a un sistema di riconoscimento del merito. Da entrambe emerge che una percentuale molto consistente di insegnanti considera ormai maturi i tempi per una valutazione professionale delle proprie prestazioni, anche se poi si divide nel giudizio circa le modalità e i contenuti che tale valutazione dovrebbe assumere.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

desiderio di vedere riconosciute sul piano economico la qualità e la quantità del lavoro svolto (cfr. Treelle: 2011), ma c'è anche, ed è emergente in senso forte da tutte le variegate fenomenologie dell'universo scolastico, la consapevolezza di essere chiamati a costruire, con spirito artistico (Schon:1999), una conoscenza peculiare, funzionale alla validazione di pratiche in atto, costruite in situazione (Fabbri, Striano, Melacarne: 2008). Due sono i nuclei concettuali principali intorno ai quali oggi si annoda il significato di eccellenza professionale dell'insegnante e del suo sviluppo: il primo è la promozione della *qualità dell'identità personale* di chi insegna -un insegnante diventa Maestro - con l'iniziale maiuscola - quando consegue un'eccellenza socialmente riconosciutagli attraverso la testimonianza di una *visione* dell'insegnamento radicata in valori vissuti e nella capacità di tutelare e riattualizzare il deposito culturale da trasmettere alle nuove generazioni-. Il secondo è lo sviluppo di una *qualità professionale agita*, espressa da un expertise in grado di rispondere ai cambiamenti sostanziali dei contesti dell'istruzione e della formazione contemporanee. Ciò che oggi appare evidente è la necessità di pensare percorsi formativi all'altezza delle questioni poste dall'epistemologia didattica della formazione docente: non esiste una predisposizione naturale all'insegnamento ma l'eccellenza di un insegnante va costruita passo, passo. Con pazienza, a partire dallo studio delle pratiche.

2.3.7 L'alleanza con l'Università (verso un incontro auspicabile)

Tempo per sé, per coltivarsi attraverso la formazione in servizio. Può essere questa una possibile via di elaborazione di una magistralità che riconosca il sapere degli insegnanti, ri-guardati come soggetti epistemici⁶³, ovvero non più come meri destinatari di formazione, né come applicatori di teorie apprese altrove o elaborate da chi nella Scuola non ha mai messo piede, ma come coloro che operano "pensando alle teorie" e utilizzando la "riflessione-in-azione". L'insegnante è infatti un produttore di conoscenze e la Scuola, l'aula, non sono affatto meri campi di esecuzione di teorie, "bensì luoghi in cui l'insegnante manipola, più o meno creativamente, teorie, elabora conoscenze, costruisce un "mondo di regole". Oggi la proposta dell'insegnante come soggetto epistemico è il manifesto della nuova epistemologia personalista che legge l'identità professionale più che con la lente della necessità con quella della possibilità: l'insegnamento non è reduplicazione di automatismi e stereotipie o applicazione di leggi generali e assolute. L'insegnamento è cultura intellettuale e professione *de la modesti*, da alimentare attraverso il circuito importantissimo della autovalutazione/valutazione, altro grande campo nel quale l'UCIIM può offrire un contributo fondamentale di accompagnamento.

⁶³ F.V.TOCHON, *L'enseignant expert*, Nathan, Paris 1993.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Di qui quella “Nuova Alleanza” fra insegnanti, ricercatori e formatori delle associazioni che è la sfida che ci attende e che vede insegnanti e pedagogisti partner nella elaborazione del sapere dell’insegnare⁶⁴.

2.3.8 La valutazione come valorizzazione e come *accountability*

La valutazione non è *fine*, è sempre *funzione* di qualcosa. Ma questo non basta. Valutare serve anche per conoscere il sistema e intervenire sulle situazioni di maggiore difficoltà, attivando un circuito virtuoso di interventi personalizzati che migliorino l’esistente⁶⁵.

La funzione più importante della valutazione è infatti quella promozionale: conoscere per migliorare. I dati Ocse-Pisa nulla dicono circa le disuguaglianze socio-culturali dei contesti di appartenenza delle Scuole valutate e, dunque, una politica premiante solo sulla base degli esiti, sganciato dalla valutazione dei processi didattici e dei contesti, significherebbe rafforzare ancora di più il divario fra Scuole del Nord e Scuole del Sud. Problema vero sul quale il Ministero dovrebbe portare la sua attenzione. Un allievo residente al Sud è in una posizione di partenza di svantaggio rispetto a un suo coetaneo del Nord: è una grande ipocrisia affermare che il superamento del problema dello scarto degli esiti di apprendimento può avvenire grazie “all’accresciuta autonomia delle scuole che avvicini la scelta dei docenti al territorio”⁶⁶.

La ricerca statistica ci dice altro⁶⁷, ovvero che i contesti influenzano gli apprendimenti. Ci dice anche che il sistema delle valutazioni didattiche d’aula non funziona come dovrebbe. Ci sono scuole che sopravvalutano e altre che si danno criteri più selettivi e meritocratici. Questo lascia prevedere che moltissime Scuole avranno bisogno di accompagnamento, di apprendere sempre più cultura e metodologia della valutazione, mentre ciò che osserviamo oggi è una cultura della valutazione che vive ancora la sua fase aurorale. Pratiche e cultura della valutazione saranno sempre più importanti e la pedagogia dovrà rispondere agli appelli che le Scuole faranno, per non lasciare la valutazione del sistema di istruzione ai soli modelli statistico-econometrici cui è affidata al momento.

Riferimenti bibliografici

⁶⁴ E. DAMIANO, *La Nuova Alleanza. Temi problemi prospettive della Nuova Ricerca Didattica*, La Scuola, Brescia 2006.

⁶⁵ L.CALONGHI, *Valutazione e autovalutazione di scuola*, Giunti e Lisciani, Teramo 1989; G.DOMENICI, *Manuale della valutazione scolastica*, Laterza, Bari 1993; B.VERTECCHI, *La qualità dell’istruzione*, Loescher, Torino 1979; L.PERLA, *Valutazione e qualità in Università*, Carocci, Roma 2004

⁶⁶ Dichiarazione registrata da Alessandro Cavalli in “Valentina Aprea e Alessandro Cavalli discutono di scuola” in *il Mulino*, 6/2009, p.999.

⁶⁷ M.BRATTI, D.CHECCHI, A.FILIPPIN, *Il Mezzogiorno nella conoscenza. Competenze degli studenti italiani quindicenni*, Università degli Studi di Milano 2006; D.CHECCHI, *Uguaglianza ed equità nel sistema scolastico italiano*, Università di Milano, 2007; dello stesso autore, *La disuguaglianza, Istruzione e mercato del lavoro*, Laterza, Roma-Bari 1997



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

1. PERLA L. (2009). *Una scuola per il bene comune, Atti del XLVII Convegno di Scholé. In: La scuola come bene comune è ancora possibile? Atti del XLVII Convegno di Scholé.* p. 366-373, BRESCIA: La Scuola, ISBN: 978-88-350-2428-6
2. PERLA L. (2010). *La Scuola che verrà, ricominciando dagli insegnanti-Maestri.* PEDAGOGIA OGGI, vol.1, p. 107-128, ISSN: 1827-0824.
3. PERLA L. (2011). *L'eccellenza in cattedra. Dal saper insegnare alla conoscenza dell'insegnamento.* p. 7-204, MILANO: FrancoAngeli, ISBN: 8856846772.

Cultura europea

**di Pasquale Marro
Consigliere Nazionale UCIIM**

Complessità

La società in cui viviamo si presenta con caratteristiche di complessità che non sempre è facile comprendere e decifrare. Di certo, essa si evolve e modifica i suoi assetti con un ritmo più frenetico rispetto al passato. E tale dinamismo è accentuato dall'utilizzo sempre più diffuso delle nuove tecnologie informatiche che permettono di trasmettere in tempo reale le informazioni, rendendo così il mondo sempre più interdipendente e globalizzato. Interdipendenza e globalizzazione che si manifestano concretamente nell'accelerazione degli scambi di capitali, beni e persone, nella contrazione spazio - temporale e nella estensione delle relazioni sociali: fenomeni, questi, che alimentano la diffusa consapevolezza che si è parte integrante di un tutto organicamente interrelato sotto l'aspetto economico, politico, sociale e culturale.

Viviamo, per dirla con l'espressione di Mac Luhan, in un "villaggio globale", nel quale si individua come preminente la dimensione culturale su tutti gli altri ambiti di vita, predominio che si manifesta e concretizza nella diffusione dell'informazione, della tecnologia, dei linguaggi e dei saperi specialistici e nel profondo cambiamento degli stili di vita. All'interno di un tale sistema, dinamico e mutevole, entrano in crisi valori e strutture tradizionali di riferimento. I processi di identità che prima si realizzavano sulla base dell'appartenenza a precise categorie sociali ora si realizzano sulla base della condivisione degli stili, delle informazioni e dei modelli. I crescenti flussi migratori dai paesi poveri del mondo verso quelli più sviluppati stanno poi profondamente cambiando la configurazione della società europea che assume sempre più caratteristiche multietniche.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

A questo si aggiunge una seria emergenza educativa da affrontare in questa nostra società, fortemente complessa e globalizzata, caratterizzata da profonde e rapide trasformazioni, che generano uno stato di crisi permanente ed una forte mobilità ideologica carica di contrapposizioni e antinomie. In un contesto fortemente pervaso da fenomeni di de - istituzionalizzazione, dove gli individui, afferma Baumann, appaiono "frammenti della modernità esplosa" in cerca della loro identità, non deve meravigliare che vengano fuori i segni più vistosi delle tendenze e delle incongruenze di questa società. Le complesse dinamiche sociali sono causa ed effetto di uno stato permanente d'incertezza, di confusione d'idee, d'ambivalenza, nonché di smarrimento, che si riscontra per lo più nei giovani che vivono in buona parte un'identità precaria, spesso evanescente, che si fa specchio, potremmo dire, di questo tipo di società contraddittoria e ambigua. Queste incertezze e queste ambivalenze, tutto sommato, riflettono l'incertezza socio-economica, la precarietà dei riferimenti ideali e normativi, derivati dal fatto di dover vivere «senza padri né maestri». Ogni generazione dovrebbe consegnare a quella che segue una certa somma di valori. Ma oggi, adulti e non adulti, sono entrambi accomunati nell'affrontare le stesse difficoltà e superare gli stessi problemi. Alla società senza padri ha fatto seguito quella senza maestri: il risultato è che ci troviamo a vivere in un contesto con caratteristiche prevalentemente narcisistiche, ove prevale l'esaltazione della libertà e del piacere effimero. La regola dominante è dettata dall'epicureismo etico: ciò che serve è utile e va cercato ed accettato.

Cosa si è fatto e si sta facendo a livello europeo

I Paesi Europei, infatti, hanno ormai avviato un concorde e sistematico monitoraggio dei rispettivi sistemi scolastici, preventivando un metodo aperto di coordinamento per allinearne i livelli qualitativi al fine di "far diventare l'economia basata sulla conoscenza la più competitiva e la più dinamica del mondo". Gli interventi legislativi di questi ultimi anni, recependo tali istanze europee, si sono posti dunque il fine di promuovere l'apprendimento per tutto l'arco della vita e di assicurare a tutti pari opportunità di raggiungere elevati livelli culturali e di sviluppare le capacità e le competenze, attraverso conoscenze e abilità, generali e specifiche, che risultassero coerenti con le attitudini e le scelte personali e adeguate all'inserimento nella vita sociale e nel mondo del lavoro, anche con riguardo alle dimensioni locali, nazionale ed europea. Ciò in linea con le riflessioni internazionali (O.C.S.E.), i libri bianchi europei e le accennate politiche di concertazione avviate in sede U.E. a far tempo dal Consiglio di Lisbona.

Attualmente il profondo cambiamento in atto nella società ha imposto di rivedere obiettivi, contenuti, metodi e organizzazione all'interno di un organico processo di riforma del sistema di istruzione e di formazione, affinché l'alunno acquisisca quelle competenze che lo mettano in grado di condividere i valori della società democratica e della convivenza civile, di orientarsi nella vita attraverso scelte consapevoli, di essere

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

fluida e flessibile, capace di pensiero creativo e divergente, in grado di saper interagire e collaborare con gli altri in situazione di lavoro e di ricerca.

La proposta

A livello pedagogico s'impone dunque un recupero urgente ed autentico dei valori etici fondamentali all'insegna dell'identità, della solidarietà, di un "umanesimo familiare" ormai in declino poiché, nonostante la labilità dei legami interni e l'instabilità psicologica dei suoi membri, la famiglia può tuttora offrire una ricca esperienza di vita affettiva e attribuire un senso all'esistenza. Per combattere lo smarrimento e l'alienazione che segnano quest'epoca tormentata occorre restituire ai giovani la voglia di fare e di "esserci" mediante un'educazione alla convivenza civile che fornisca loro una mappa di valori in cui credere. I grandi e continui cambiamenti della società, ormai globale, multietnica ed interculturale, impongono alla scuola nella sua missione educativa e formativa, di ripensare i contesti e le forme in cui si impara a reclamare i propri diritti e ad esercitare i propri doveri, in una parola ad essere cittadino.

Ciò impone che la scuola, contro le tendenze omologanti della società globale, ponga attenzione ai bisogni di differenziazione espressi dai diversi soggetti, a cui va garantita un'offerta formativa di qualità che rinforzi i poteri critici e le identità di ciascuno e ne valorizzi appunto la diversità degli interessi e la varietà dei ritmi e degli stili di apprendimento.

Per sopravvivere in una società dominata dall'informazione, mai come oggi risulta indispensabile che la scuola sviluppi dimensioni quali il pensiero critico, la capacità di analizzare, interpretare fonti, di argomentare razionalmente, di collaborare; si tratta di dimensioni che sono rimaste nell'ombra all'interno di una scuola che tradizionalmente aveva il compito primario di fornire dati e conoscenze, e che adesso dovrebbero invece assumere una ben diversa centralità.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Quali docenti

**Di Simona Iannicelli
e Patrizia Zito
Consiglieri Nazionali UCIIM**

Nella società della globalizzazione e dei non luoghi in cui i ragazzi vivono ed hanno infinite possibilità di apprendimento, la Scuola sembra oggi aver perso il suo "senso" più vero, il suo essere luogo deputato alla formazione di persone e futuri cittadini.

In questo panorama culturale assai composito, quale quello in cui la scuola è chiamata ad operare, l'obiettivo da raggiungere per realizzare un apprendimento significativo, che duri tutta la vita, è costituito dalle competenze chiave, alle quali le indicazioni nazionali fanno chiaro riferimento. La classe è oggi metafora della società pluralistica in cui viviamo e l'insegnante deve essere in grado di "farla vivere" ai ragazzi come uno spazio pubblico, spazio di confronto, rispetto, tolleranza, inclusione, partecipazione e crescita. Tutti i docenti al di là delle competenze disciplinari mirano allo sviluppo di tali competenze trasversali ma stare al passo con i tempi e con i repentini mutamenti che sconvolgono quotidianamente la società, risulta talvolta arduo. Oggi la Scuola necessita di docenti che siano adulti significativi, portatori di valori, facilitatori nel processo di inclusione e mediatori del sapere. Consentire agli studenti lo sviluppo di competenze, specifiche e trasversali, che permettano loro di interpretare le molteplici diversità quotidiane, di comprendere l'orizzonte composito che rappresenta uno spaccato della futura vita quotidiana che li aspetta è l'obiettivo a cui ogni docente deve tendere. Realizzare tutto questo, attualizzare, incuriosire, accendere la sete di sapere e rendere affascinante l'insegnamento, stimolare la partecipazione nei ragazzi è la sfida più difficile nell'attività dell'insegnante odierno. E' necessario che un docente oggi sia una persona che si mette in gioco costantemente, che non ha paura di confrontarsi, di aggiornarsi, di collaborare, che non crede di sapere tutto e non giustifica i propri errori ma anzi li utilizza come occasione di crescita.

I bisogni formativi e di contesto che oggi pesano nel campo dell'educazione delle nuove generazioni fanno ritenere importante e fondamentale il ruolo della Scuola non solo sul versante cognitivo ma, soprattutto, nel contesto sociale di riferimento. Inoltre una scuola di qualità deve porre al centro della propria attenzione le esigenze diversificate di tutti gli allievi, nel rispetto del principio di pari opportunità e di partecipazione attiva. I docenti sono impegnati ad infondere negli alunni cultura, speranza nella vita, realizzazione di una vera identità. Tuttavia da soli non possono far fronte alle attese degli studenti e delle famiglie, senza percorrere un cammino di formazione permanente. La scuola è quindi il luogo in cui l'insegnante educa e si educa. La società odierna sta vivendo una grande solitudine morale dovuta principalmente ad una crisi



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

dell'etica, in cui la ragione è considerata la depositaria della verità, in una continua ricerca dell'effimero, del piacere, del divertimento, dell'individualismo, dell'arrivismo con una conseguente perdita di valori, che influiscono sulla pratica educativa. È necessario, quindi, considerare l'alunno al centro dell'azione educativa nella consapevolezza che, mentre ci adoperiamo per formare, miglioriamo la nostra formazione. In quest'ottica quale potrà essere lo sviluppo professionale del docente?

Il punto di partenza sono alcune aree di sviluppo professionale: possesso ed esercizio delle competenze culturali, disciplinari, didattiche e metodologiche in relazione ai traguardi di competenza ed agli obiettivi di apprendimento previsti dagli ordinamenti scolastici; possesso ed esercizio delle competenze relazionali e organizzative in relazione alla migliore gestione dell'insegnamento e degli ambienti di apprendimento; partecipazione responsabile all'organizzazione scolastica, al lavoro collaborativo in rete, cura della propria formazione come ricerca didattica, documentazione, riflessione sulle pratiche, diffusione di esperienze. Il raggiungimento di adeguati standard rende indispensabile l'introduzione di strumenti in grado di accompagnare il percorso di crescita professionale dei docenti e il nuovo sistema adottato dal MIUR con Direttiva n.170/2016, ha l'obiettivo di porre la formazione docente in un'ottica di educazione continua attuata su base triennale in coerenza con gli obiettivi previsti nel Piano nazionale e nei Piani delle singole scuole. Il Piano per la formazione dei docenti 2016-2019 "assume come orizzonte di riferimento verso cui tendere il quadro delle competenze-chiave per l'apprendimento permanente definite dal Parlamento Europeo". La formazione deve ispirarsi a criteri di ricerca-azione, orientarsi alla produzione di ipotesi didattiche, alla loro sperimentazione in classe, alla loro validazione; è quindi fondamentale assicurare un adeguato sostegno in termini di qualità dei metodi, di ricerca, di verifica degli esiti delle attività formative. Una delle caratteristiche distintive della scuola italiana è l'attenzione all'inclusione intesa come modalità "quotidiana" di gestione delle classi. In quest'ottica la formazione deve essere rivolta sia agli insegnanti specializzati nel sostegno, che a tutti gli insegnanti curricolari. Indicazioni e Linee Guida ricordano che la diversità pone all'azione didattica ed educativa una grande sfida: innalza la qualità dell'apprendimento di tutti gli alunni, promuovendo la centralità dello studente e della persona con i suoi bisogni e le sue aspettative. Un'altra sfida circa il ruolo del docente è quello di promuoverlo quale guida e accompagnatore nei momenti di difficoltà, di scelta e di decisione dello studente. Anche in questo caso sono imprescindibili per il docente le competenze di cittadinanza attiva e globale. Per gli allievi immigrati che vivono la condizione di potenziale emarginazione, la presenza di insegnanti capaci di comprenderli e che rendano la diversità una straordinaria opportunità educativa è essenziale. Per questo è necessaria una acquisizione delle competenze specifiche di educazione alla intercultura, di cittadinanza globale, che sviluppi efficacemente le relazioni tra scuola e famiglie straniere, nella consapevolezza dell'accoglienza per rintracciare e riproporre l'essenza dell'uomo integrale, il valore della persona nelle sue molteplici dimensioni, per definire un nuovo orizzonte culturale. La cooperazione ed il dialogo educativo tra la famiglia e la scuola è quanto mai indispensabile per dare efficacia e consolidamento all'azione educativa.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

La Formazione

di Francesca Giammona
Consigliere Nazionale UCIIM

La formazione oggi "obbligatoria, permanente e strutturale", in attuazione del comma 124 della legge n. 107/2015, è uno degli aspetti strategico/gestionali di una autonomia scolastica realmente agita.

Ne è consapevole lo stesso Ministero che è ricorso allo strumento legislativo del Decreto Ministeriale 797 del 19.10.2016, al quale è allegato il Documento ministeriale sul Piano Nazionale per la Formazione in servizio (PNF), per sottolinearne il valore cruciale e che ha messo a disposizione della formazione risorse economiche significative.

L'efficacia delle attività di formazione è spesso negata dalla frammentarietà, dalla episodicità, dalla mancanza di una progettazione ampia e di lungo termine che dia senso valore e prospettiva alle singole azioni.

Le attuali pratiche di formazione in servizio e di aggiornamento degli insegnanti partono spesso dal presupposto che esista una "formazione di base" comune alla categoria.

Nella scuola italiana, invece, le professionalità sono profondamente differenti, e accade spesso che l'illustrazione o la proposta di una nuova pratica si imbatta in pesanti vuoti di conoscenza pregressa che richiedano rapidi recuperi *just in time*.

Ma accade anche che tali tentativi di recupero, non trovando nei destinatari utili organizzatori anticipati e solide cornici scientifiche di riferimento, non riescano ad impedire che il nuovo venga acquisito negli aspetti formali e di superficie, venga distorto nei suoi significati e resti molecolare e disorganico.

In tale scenario, l'azione di una guida salda e responsabile come quella dell'Uciim sarà orientata a :

- promuovere i processi di tutti e di ciascuno mirando ad esiti formativi oggettivamente rilevabili;
- delineare una cornice culturale e operativa all'interno della quale progettare e realizzare le diverse iniziative;
- motivare verso una formazione continua;
- a consolidare una cultura etica della professione insegnante ;

Dalla lettura delle Indicazioni per il curricolo e dalle recenti disposizioni normative emergono con chiarezza e con coerenza, rispetto al pensiero pedagogico contemporaneo, gli ambiti di rinnovamento richiesti oggi dalla pratica didattica.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Le discipline nelle nuove Indicazioni non sono "materie", enciclopedie di fatti o formule: sono "punti di vista sulla realtà", sono modalità di interpretazione, simbolizzazione e rappresentazione del mondo.

Forniscono strumenti metodologici, mappe concettuali e chiavi di comprensione specifica della realtà; offrono modelli di spiegazione dei fenomeni particolari, quadri di idee capaci di conferire senso alle informazioni all'interno di campi di indagine ben identificati; forniscono categorie, metodi e sistemi concettuali, contenuti culturali connotati da valore .

La complessa dimensione educativa necessita di una interpretazione operativa degli insegnamenti disciplinari, epistemologicamente fondati.

Nuove tecnologie, lavagne interattive, educazioni all'ambiente, alla cittadinanza, curricula e competenze a nulla servono se non seminati in un terreno didatticamente fertile.

Già nel 2000 E. Morin segnalava l'urgenza di una formazione ispirata a nuovi approcci epistemologici e a nuove categorie pedagogiche "Una testa ben fatta è una testa atta a organizzare le conoscenze così da evitare la loro sterile accumulazione".

La realtà contemporanea e l'esperienza saranno oggetto di progettazione formativa esplicita , non come ambiti di conoscenza "altri" rispetto alle discipline, ma come ambiti di esplorazione, problematizzazione e di ricerca che, attraverso sguardi disciplinari e interdisciplinari, si trasformeranno in contenuti formali e in strumenti di comprensione.

L'Uciim si impegnerà a promuovere una formazione viva, coinvolgente e attiva dove tutto e tutti cooperano perchè la formazione che conta è soprattutto (anche se non solo) quella che si fa sul campo (formazione "situata").

Bisognerà, inoltre, motivare alla formazione all'interno delle scuole, attraverso una attenta analisi dei bisogni degli utenti. L'obbligatorietà, infatti, non risolve il problema dello sviluppo professionale, che è la sola prospettiva che dia senso e valore alla formazione.

L'altro campo di azione è quello della "cultura etica della professione", nel senso di modi di vedere e vivere la professione, della quale continuano a essere tratti prevalenti la difficoltà a fare squadra tra colleghi della stessa scuola, ma anche a sentirsi dentro al progetto educativo di istituto; oltre all'autoreferenzialità e un senso di responsabilità debole rispetto agli esiti del proprio lavoro.

Tratti che fanno correre rischi seri alla previsione di formazione continua (strutturale e sistemica) che ha, soprattutto nella collaborazione coi pari, nella ricerca-azione e nella disponibilità a input esterni, i suoi elementi strutturali e caratterizzanti.

Si tratta di scogli molto rischiosi che solo l'attenzione, da parte di chi ha competenze e responsabilità ,può cercare di aggirare con qualche possibilità di successo.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

La Cultura digitale

di Matteo Carrera
Consigliere Nazionale UCIIM

Fino a pochi decenni fa si nasceva e si viveva in un'epoca di grandi innovazioni tecnologiche in cui i nativi erano chiamati a nuove e più semplici scoperte: televisione, registratore, videoregistratore, radio...

A pochi anni da allora si ci evolve ancora e sempre più velocemente: computer, satelliti, dvd, videocamere digitali... e non sempre la classe docente è pronta a recepire ed utilizzare le nuove tecnologie, sebbene la scuola si sia recentemente arricchita di forze giovani sicuramente più preparate in questo campo. Spesso resta comunque un notevole divario con gli alunni che, in quanto *nativi digitali*, si servono e richiedono alla scuola maggiori competenze digitali.

Nasce un nuovo tipo di cultura, nasce l'innovazione culturale e con questa un nuovo modo di apprendere e di comprendere, una nuova visione della realtà basata proprio sul digitale. L'I Pad, il PC, la LIM a scuola sono diventati strumenti indispensabili. In questo turbine innovativo non è giusto dimenticare né tantomeno demonizzare gli strumenti cartacei, il vecchio e caro libro è e resterà sempre importante per tutti e per tutto, non solo per la metodologia di apprendimento, ma anche per la qualità e l'indiscutibilità dei contenuti, garantite da fonti certe e sicure, scientificamente provate e certificate. Al contrario non sempre può essere scientificamente provata un'informazione che "gira" sul web, anche perché non ce ne viene fornita la base "culturale".

Le "case" di cultura e sapere iniziano ad adeguarsi e si ritrovano in questo spazio infinito in cui sono in lotta con coloro che si trovano al primo posto nel motore di ricerca perché semplicemente più "cliccati" e non perché validi o validati. Sta a noi discernere e scoprire e istruire e accompagnare in questo nuovo apprendimento anche i nostri ragazzi. Siti come quello della Treccani si sono adeguati all'odierno e hanno iniziato a farsi rintracciare sul web e a inserire anche i loro contenuti certificati a disposizione di tutti. La lotta ha avuto inizio.

E noi docenti in quale posizione ci troviamo? Cosa stiamo facendo? E come ci stiamo evolvendo in questa nuova giungla digitale? La scuola per prima deve stare al passo con i tempi e infatti sono attivi nuovi corsi e nuove direttive didattiche, dalla classe scomposta, alla flipped classroom al nuovo PNSD.

Anche l'UCIIM si adegua al nuovo che avanza. Già da tempo ha organizzato *on-line* i suoi corsi di preparazione per docenti, tutti interessanti e di grande spessore, cura e aggiorna con cura i siti sia a livello nazionale che a quello locale, organizza corsi di informatica e sull'utilizzo delle LIM, ampliando e diversificando anche in questo campo l'offerta formativa per i docenti che ne hanno fatto richiesta. Molte sono le iniziative lodevoli finora messe in atto: gruppi *facebook*, *whatsapp* e *instagram*, canali *youtube* diversi, nati dall'entusiasmo e dall'impegno di tanti volenterosi Ucinini che si dedicano



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

alla divulgazione di convegni e corsi o semplicemente alla socializzazione di eventi e di notizie.

Tuttavia forse in tanto entusiasmo si è verificata una certa dispersione di energie da ricercare principalmente nella mancanza di un gruppo coeso che prenda in carico l'organizzazione globale e capillare di questo nuovo aspetto della cultura. Cosa necessita per il futuro? In primis UNIONE (e con questo termine il nostro grande fondatore Gesualdo Nosengo viene ancora una volta in nostro aiuto!), intesa come direzione univoca per una cultura certificata e non dispersiva, come cooperazione e sostegno e profitto reciproco. Per questo riteniamo sia fondamentale organizzare

- una biblioteca comune cui potere avere accesso. Il libro e la rivista devono essere a disposizione del Socio senza discrezione.
- collegamenti tra le sezioni per una maggiore condivisione di idee, notizie in modo che l'iniziativa di una sezione diventi patrimonio comune e condivisibile.
- una banca dati unica cui attingere sia per le prove di verifica che per le UDA.
- pubblicazioni online di corsi e convegni facilmente reperibili
- pubblicazioni di incontri di spiritualità.

La nascita dell'Ucimino digitale, del nuovo nativo digitale in versione prof. è ormai una necessità imprescindibile. Il docente UCIIM necessita di un'*escalation* di cultura e innovazione che lo deve "travolgere", ma anche guidare e assistere nell'apprendimento, che gli faccia condividere e scambiare le informazioni in un'ottica di arricchimento professionale e umano vicendevole. L'UCIIM deve potersi districare nella giungla informatica agevolmente e distinguersi come l'unica che possa offrire una vera cultura digitale moderna, veloce e professionale sempre finalizzata alla positiva crescita e al Bene delle future generazioni.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Il ruolo del Dirigente scolastico: Descrizione della situazione di fatto e proposte per il futuro

**di Maria Luisa Lagani e
Antonietta Emanuele
Consiglieri Nazionali UCIIM**

Il ruolo e le funzioni del Dirigente scolastico nella scuola dell'Autonomia sono normate minuziosamente a partire dalla L.59/1997 art. 21, dal D.Lgs 59/1998, dal D.P.R. 275/1999 e dal D.Lgs. 165/2001. Una volta introdotta la qualifica dirigenziale del capo d'istituto, contestualmente all'acquisizione della personalità giuridica dell'istituzione scolastica, il Dirigente possiede la gestione unitaria della scuola di cui ha legale rappresentanza, esercitando autonomi poteri di direzione, coordinamento e valorizzazione delle risorse umane. È responsabile della gestione delle risorse finanziarie e strumentali del servizio, risponde dei risultati raggiunti, svolge attività negoziale e possiede la titolarità delle relazioni sindacali. Compiti tradizionali che si affiancano a quelli previsti dalla nuova riforma, dunque, che amplia le responsabilità nell'ottica del raggiungimento di una qualità del servizio sempre maggiormente visibile e verificabile.

Alla luce di questo quadro normativo il DS è chiamato ad esprimere le sue qualità manageriali attraverso una *leadership* diffusa, che gli consenta di amministrare al meglio il complesso quadro delle relazioni e delle dinamiche umane presenti all'interno dell'istituto, nonché la gestione del rapporto con il territorio e con le altre istituzioni scolastiche con le quali si lega in Rete al fine di migliorare l'Offerta Formativa. Per *leadership* diffusa intendiamo quindi un'attitudine del Dirigente oramai rivelatasi urgente e necessaria. Tale attitudine punta a catalizzare attorno a sé tutte le professionalità dei docenti chiamati a contribuire per organizzare quotidianamente l'insieme delle attività, secondo obiettivi di lavoro chiari, espliciti e condivisi; punta ad avvalersi dei contributi più diversi in vista di un unico fine.

La legge 107, nei comma 78-94, norma tale aspetto in maniera chiara, affidando al DS la possibilità di nominare diversi collaboratori (fino ad un 10% dell'organico complessivo). Essi devono poter contribuire alla determinazione di un clima positivo e motivato in cui affrontare continue sfide.

E' vero che il Dirigente scolastico è più autonomo, ma ha maggiori responsabilità e non per questo risponde alla figura del capo indiscusso o del "preside-sceriffo", immagini metaforiche sorte da strumentalizzazioni che non aiutano a comprendere la portata reale delle novità introdotte dalla Riforma. Il Dirigente valorizza il merito dei docenti attraverso l'attribuzione del bonus premiale, ma risponde poi in prima persona del successo formativo; può, secondo le facoltà conferitegli dalla legge, reclutare i docenti, ma deve farlo attraverso specifici e chiari criteri condivisi all'interno dei comitati di valutazione.

A fronte di tali numerose ed onerose responsabilità, in cui tuttavia l'elemento della condivisione e della collegialità rimane sempre in primo piano, il problema irrisolto è

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

quello del trattamento economico. Sarebbe opportuno arrivare ad allineare la dirigenza scolastica alla dirigenza pubblica, poiché la qualità del servizio svolto dal Dirigente, nell'ottica di questo complesso ed articolato quadro di doveri, passa anche attraverso un riconoscimento economico adeguato.

Il rischio che si corre, inoltre, è quello di allontanare la figura del Dirigente scolastico ed il suo impegno quotidiano dalla linea d'intervento prioritaria affidata alla scuola, ovvero quella della missione didattica e della sua qualità. L'acquisizione delle competenze, al netto di tutte le più appetibili ed accattivanti progettazioni e novità, deve rimanere l'obiettivo primario, il punto di arrivo e di ripartenza delle carriere scolastiche dei nostri allievi. Nell'ambito delle novità, ad esempio, l'innovazione digitale è ancora subita dai docenti e non interpretata come risorsa effettiva che possa contribuire alla creazione di una proposta diversificata ed efficace.

Altra sfida è quella di mettere a fuoco, superando i disallineamenti attuali dovuti alla durata degli incarichi dei dirigenti e dei docenti, il sistema organizzativo sotteso al Piano Triennale dell'Offerta Formativa. Esso passa attraverso una complessa elaborazione: scaturisce dalle scelte di natura gestionale e di indirizzo compiute dal Dirigente, ma è affidato al Collegio dei Docenti e deve essere approvato dal Consiglio d'Istituto. Questi diversi passaggi non devono allontanare dalla riflessione sulla linea di demarcazione che intercorre tra compito organizzativo-gestionale e compito educativo-didattico.

Non va dimenticato che il Dirigente deve alimentare costantemente la sua formazione come è giusto che sia, per migliorare il suo profilo giuridico e culturale. Pertanto è auspicabile, come pare che avverrà, che anche i futuri concorsi tengano conto dell'elemento cardine della formazione, anche in situazione, e dell'aggiornamento. L'obbligatorietà di questo recente concetto di formazione, esplicitato nel Piano Nazionale di Formazione, inoltre, individua delle priorità nazionali, ma pare ancora essere equivoco in quanto viene ricondotto all'interessamento personale di docenti e dirigenti che dovrebbero necessariamente, per svolgere correttamente il proprio lavoro, integrare le conoscenze e rafforzare le competenze professionali. Rimane il limite oggettivo insito nell'idea che ciò che non è obbligatorio spesso faccia fatica ed essere applicato.

In conclusione, è chiaro che, alla luce di questa breve analisi, la formazione del Dirigente Scolastico debba prevedere in questa fase un generale consolidamento delle novità normative derivanti dalla L. 107 e i relativi decreti attuativi che sono ancora in via di definizione. In particolare, chi dirige la scuola dovrebbe rivolgere attenzione all'INNOVAZIONE DIDATTICA per come è prevista nella legge e alla VALUTAZIONE. Quest'ultima, articolata ed organizzata nel Sistema Nazionale di Valutazione, deve essere conosciuta ed affrontata in tutte le sue declinazioni, sia perché dietro vi si celano dirette responsabilità del dirigente, sia perché nasconde soprattutto nuove e reali opportunità di miglioramento didattico.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

Sindacalismo e Legislazione

di Giuseppe Chiaromonte e Rossella Verri
Consiglieri Nazionali UCIIM

1. Consolidamento ed implementazione delle relazioni con le altre Associazioni professionali del settore, per concordare linee di azione comune, pur nella diversità dei punti di vista e delle priorità di ciascuna.
2. Avvio di un dialogo istituzionale con gli organi delle maggiori organizzazioni sindacali sul territorio nazionale, preservando la specificità delle rispettive funzioni gestite in perfetta autonomia, con un intento di confronto e di collaborazione sui campi di confine, per consentire ai soci, docenti, dirigenti, educatori e formatori una informazione completa e tempestiva su tutte le maggiori questioni concernenti il loro stato giuridico e le innovazioni di volta in volta introdotte in ordinamento (ad es., questioni inerenti il contratto di mobilità e relativa disparità di valutazione del servizio pre-ruolo ; le procedure di valorizzazione del merito dei docenti; il rinnovo del contratto del Comparto Scuola; la figura dell'insegnante di sostegno; la formazione dei futuri insegnanti, la valutazione della formazione in servizio).
3. Costituzione di una commissione di esperti di legislazione scolastica, di supporto ad uno specifico ufficio legale dell'Associazione, incaricato di redigere e sostenere proposte normative nei diversi settori di pertinenza, di offrire pareri alle Commissioni parlamentari sui disegni di legge in via di approvazione, di rispondere a quesiti posti dai soci e di argomentare questioni di carattere controverso da portare all'attenzione degli organi competenti.
4. Promozione di incontri, convegni, dibattiti, anche via web, allo scopo di diffondere a tutti i livelli la conoscenza del quadro normativo di riferimento delle figure professionali associate. Infatti, la normativa è in continua evoluzione e questo esige una informazione puntuale e imprescindibile da parte delle figure menzionate, che può essere sostenuta solo con una attenta e vigile azione di ricerca da parte degli organi deputati dell'Associazione.
5. Pubblicazione di scritti ed articoli sulla rivista "La scuola e l'uomo" ed implementazione di essa su argomenti di legislazione e sindacalismo; pubblicazioni monotematiche a forma di opuscolo da diffondere a tutti i soci, anche in formato elettronico, su argomenti di legislazione e sindacalismo particolarmente interessanti ed attuali.

L'UCIIM si propone di rappresentare e di tutelare, per quanto di sua competenza come associazione professionale, i docenti della scuola italiana di ogni ordine e grado sul piano professionale-formativo e culturale, al fine di migliorare la qualità dell'insegnamento e le condizioni professionali e giuridiche della funzione docente.



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

L'UCIIM intende incentivare la formazione dei docenti, chiave di volta della qualità della scuola, dall'ingresso nel mondo della scuola sino alla progressione del curriculum professionale, attraverso corsi di aggiornamento, convegni, dibattiti, sessioni di studio e di ricerca sociali, pedagogico-didattiche e legislative.

Si propone di rinnovare lo stato giuridico dei docenti, onde valorizzare anche il ruolo dei Formatori, compresi i Formatori UCIIM.

Intende sostenere la libertà di insegnamento e la professione docente, ponendosi anche come interlocutore col Miur, con i Sindacati, con le altre Associazioni professionali e con le Commissioni Parlamentari su ogni iniziativa relativa alla formazione-aggiornamento, stato giuridico e valorizzazione del merito del personale docente e dirigente

L'UCIIM si propone come estensore di norme legislative che attengono la funzione docente e dirigente e si pone come rappresentante del personale della scuola in sede contrattuale e seguita, per quanto riguarda le scelte di politica scolastica e le materie relative alla professionalità.

Intende elaborare piattaforme contrattuali e partecipare alla stipulazione dei contratti di lavoro per quanto di sua competenza.

Propone di prevedere nelle prossime norme legislative l'obbligo di richiesta del parere anche alle Associazioni Professionali.

Intende chiedere al Miur di riattivare nel prossimo stato giuridico e/o nelle norme di revisione della carriera del personale il riconoscimento del punteggio da attribuire ai Corsi di formazione o ai Convegni che organizza.

L'UCIIM potrà presentare ad ogni livello di rappresentanza elettiva dell'istruzione anche proprie liste di candidati.

Si propone di sostenere la dimensione europea dell'istruzione, anche attraverso la partecipazione a simili realtà associative internazionali, promuovendo lo scambio di idee e di esperienze e il confronto tra i diversi modelli organizzativi.

Promuove iniziative atte ad estendere le conoscenze professionali dei docenti ed a innalzare il perfezionamento professionale e culturale.

Intende sostenere gli interessi etico-morali, professionali, giuridico-normativi degli associati attraverso l'organizzazione di iniziative presindacali e culturali.

L'UCIIM offre servizi di consulenza giuridica e di supporto educativo-didattico-legislativo e formativo al personale della scuola.

Diffonde l'informazione sulla cultura professionale anche attraverso la pubblicazione di periodici.

Prevede di attivare l'iscrizione all'UCIIM anche per delega sulla base della volontarietà dei soci.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori
Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

La formazione spirituale del Docente cattolico

di Vittoria Fiorentino
Consigliere Nazionale UCIIM

Ferma restando nella nostra "mission" educativa la centralità della persona che, come diritto sussistente, è sacra e inviolabile, dovremmo rivolgere l'attenzione ai giovani colleghi perché seguano l'esperienza di fede e di impegno nella professione educativo-scolastica che abbiamo ereditato dal nostro fondatore.

Il desiderio per gli anni avvenire, pur riconoscendo il notevole contributo in termini di esperienza dei soci in quiescenza, sarebbe quello di una "UCIIM giovane per i giovani", che hanno bisogno di formazione, guida e assistenza parasindacale, la quale da un po' di tempo è venuta meno nella nostra associazione.

L'UCIIM da sempre ha operato nella scuola per la scuola, difendendo i valori della cultura, della libertà e della democrazia, nella quale siamo tutti impegnati non solo come cittadini aventi certi diritti e doveri, ma anche come uomini che debbono ispirarsi a un certo modo di vivere e di comportarsi con se stessi e con gli altri.

Consapevoli delle grandi emergenze, dei veri cancri della nostra società, l'Uciim deve far sentire sempre più la sua voce perché la scuola eserciti il suo ruolo per la cittadinanza attiva e democratica con la diffusione a livello di massa della cultura della legalità.

Consapevoli che la scuola italiana è penalizzata nei confronti internazionali da divari socioculturali e territoriali, inaccettabili in un Paese avanzato, dobbiamo perseverare sulla via di una "educazione continua" che consenta di collocare l'educazione al cuore della società per collocare ciascuno al cuore del cambiamento delle strutture della vita. Dobbiamo investire sulla costruzione di una nuova cultura europea insieme all'intera comunità educante, agli Enti locali, alle organizzazioni della società civile e ai media. Ciò in virtù del fatto che si avverte il bisogno di un cambiamento di rotta nel sistema educativo che va riadattato al nostro tempo tecnologicamente ad alto scambio comunicativo nel quale, risultando inadeguato il modello educativo corrente, il docente deve tracciare una linea pedagogica alternativa in una dinamica dialogica con l'altro e con il mondo. A tal fine, per chi lavora nella scuola è diventata indispensabile la digitalizzazione.

Paradossale, infatti, è la situazione in cui si trova l'Italia che ha enormi competenze e talenti, ma solo pochi posseggono una cultura digitale. I più, invece, si lasciano trascinare da un senso di frustrazione che impedisce loro di collaborare internazionalmente con realtà lontane e diverse. Chi non ha cultura digitale oggi è tagliato fuori da tante opportunità (corsi di formazione a distanza, utilizzo di programmi di presentazione ecc.), che promuovono l'accesso alla cultura in generale.

In riferimento ai rapporti con le Istituzioni, bisogna continuare a essere incisivi presso il MIUR e presso la CHIESA perché insieme possiamo essere attenti alle esigenze territoriali ed interculturali a favore di una cultura comune che, senza snaturare le radici e le tradizioni dei popoli, ne riconosca la varietà e fecondità, proiettandole in



Unione Cattolica Italiana Insegnanti, Dirigenti, Educatori, Formatori

Riconfermata dal MIUR come ente qualificato per la formazione del personale della scuola
ai sensi della direttiva n. 170 del 2016

contesti più ampi, globalizzati, quali l'Europa e il mondo. Sarebbe opportuno, poi, rivedere l'accordo tra Chiesa e Miur in merito alla assegnazione dei docenti IRC alle scuole, particolarmente quelle primarie, affinché i docenti siano in possesso di titoli e competenze pedagogiche.

Inoltre, in linea con le Indicazioni Nazionali e con la L. 107/2015, i docenti di ogni ordine dovrebbero formarsi costantemente sulle nuove linee pedagogiche, ad es. apprendimento cooperativo e per competenze. (Sarebbe auspicabile che i docenti, particolarmente di scuola sec. di I e II grado, riscoprano la originaria motivazione all'insegnamento).

La scuola, poi, dovrebbe essere guidata da dirigenti capaci di dominare i processi di formazione dei docenti, di apprendimento e formazione degli alunni attraverso competenze in materia didattico-pedagogica oltre che gestionale.

La scuola, infine, non può e non deve essere autoreferenziale, ma deve ravvisare nel confronto anche con esperti esterni una opportunità di crescita e miglioramento.

VIA CRESCENZIO,25 - 00193 ROMA TEL. 06/6875584

**e-mail: presidenza@uciim.it - segreteria@uciim.it - tesseramento@uciim.it - redazione@uciim.it - uciim@pec.it
web: www.uciim.it**