

PAOLO FASCE

(a cura di)

# SCUOLA: GIURO DI DIRE TUTTA LA VERITÀ

Dialogo a più voci  
dal mondo dell'istruzione



Erickson

*SCUOLA: giuro di dire tutta la verità* è una raccolta di pensieri e riflessioni sul mondo della scuola. Un libro in cui le voci dei protagonisti e delle protagoniste — insegnanti, dirigenti, studiose e studiosi — si intrecciano, delineando un quadro della situazione dettagliato e variopinto, sia per ricchezza di temi, sia per varietà di vedute.

**Gli interventi raccolti in queste pagine raccontano, con uno stile a tratti ironico e impertinente, scomode verità, riflessioni politicamente scorrette, proposte necessarie e urgenti per rendere la scuola vera protagonista del cambiamento in atto.**

Gli argomenti trattati sono molteplici: dai nuovi saperi della professione al ruolo di insegnante-coach ai presidi sceriffo; dal precariato scolastico alle modalità di reclutamento; dall'autorevolezza e riconoscimento sociale della classe docente alla «didattica del sugo»; dall'autonomia scolastica alla libertà di insegnamento, fino all'inclusione (tanto acclamata, ma poco realizzata nel concreto).

Una lettura illuminante, pungente, reale, per chi crede che la scuola possa ancora fare la differenza.

€ 17,00



9 788859 029120

[www.erickson.it](http://www.erickson.it)

# Indice

<i>Introduzione (di Paolo Fasce)</i>	9
1	
Iperscolarizzare e descolarizzare <i>(di Roberto Maragliano)</i>	17
2	
I nuovi saperi della professione docente <i>(di Beatrice Aimi)</i>	27
3	
L'insegnante-coach. Nuove sfide per la professione docente <i>(di Gabriele Baroni)</i>	31
4	
Sull'autorevolezza dei docenti e il loro riconoscimento sociale <i>(di Paolo Fasce)</i>	39
5	
Sul precariato scolastico degli insegnanti e degli ATA <i>(di Paolo Fasce)</i>	47
6	
Sul reclutamento degli insegnanti (e del personale ATA) <i>(di Paolo Fasce)</i>	53
7	
E se fossero le scuole a reclutare i docenti? <i>(di Marco Bollettino)</i>	63
8	
Perché la scuola non cambia <i>(di Maurizio Parodi)</i>	71
9	
L'autonomia scolastica e le sue palle al piede <i>(di Paolo Fasce)</i>	95
10	
Sulla falsa autonomia del curriculum e, <i>en passant</i> , sulle ripetizioni private <i>(di Paolo Fasce)</i>	101

11	Il lavoro sommerso dell'insegnante <i>(di Paolo Fasce)</i>	107
12	Contro l'attuale libertà di insegnamento <i>(di Francesco Rocchi)</i>	115
13	Sulle carriere degli insegnanti <i>(di Valentina Chindamo)</i>	125
14	Sulla valutazione sommativa in itinere, una proposta per lasciarsela alle spalle <i>(di Francesco Rocchi)</i>	135
15	Inclusione (a carico di chi?) ovvero lo «scarico» dell'inclusione <i>(di Evelina Chiocca)</i>	149
16	Il compromesso storico realizzato tra scuola e segregazione femminile <i>(di Maria Orestina Onofri)</i>	169
17	Sui presidi sceriffo <i>(di Paolo Fasce)</i>	185
	<i>Conclusioni</i>	191
	<i>Bibliografia</i>	197

Con il progetto Pluralità visibili Erickson si impegna a promuovere una narrazione e rappresentazione equa delle differenze, che passa anche tramite l'utilizzo di un linguaggio inclusivo. Per una migliore fluidità di lettura e per garantire la piena accessibilità dei contenuti, nel testo si fa perlopiù riferimento al genere maschile. Si specifica, in ogni caso, che le occorrenze al maschile universale sono sempre indirizzate indifferentemente a tutti i generi.

Nel suo capitolo, Maria Orestina Onofri ha scelto di utilizzare l'asterisco come desinenza alternativa a quella maschile e femminile per indicare una moltitudine composta di persone di cui non conosciamo l'identità di genere e che non vogliamo dare per scontato sia o maschile o femminile.

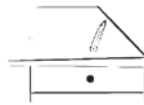
# Introduzione<sup>1</sup>

di Paolo Fasce

la legge è uguale per tutti  
anche per gli insegnanti



GIVRO DI DIRE  
LA VERITÀ, TUTTA LA  
VERITÀ, NIENT' ALTRO CHE  
LA VERITÀ.



<sup>1</sup> Il presente libro è, di fatto, un iperlibro. Ogni autore ha scritto il proprio contributo, dopodiché ha letto quelli degli altri, ha quindi armonizzato il proprio testo dove ritenuto utile e, infine, ha arricchito con note quello degli altri. Il risultato è quello di trasformare un libro, per sua natura «sequenziale», in un ipertesto con contributi corali. Il modello è lo stesso di *Pensieri sottobanco. La scuola raccontata alla mia gatta* (Erickson, 2010), curato da Paola Domingo e dal sottoscritto. In questo contributo sono cambiati molti degli autori e delle autrici, ma il metodo è lo stesso e il tentativo è quello di fare il punto della situazione, più di dieci anni dopo, in continuità ideale con quel contributo.

Se questo libro avrà fortuna, tra le critiche leggerete quelle di chi lo etichetterà come lo sproloquio di un «preside sceriffo» (e sulla locuzione ho dedicato un capitolo di questo lavoro) e dei suoi sgherri (mi perdonino, per l'epiteto, gli amici e le amiche che hanno collaborato). È ovviamente il modo più semplice per affrontare questa questione, la «*reductio ad personam*», per combattere la quale mi sono sempre dichiarato disponibile al dialogo, pronto a intervenire in pubblici dibattiti, ma contro la quale non c'è arma, se si è posti in inferiorità numerica, perché significativa di mera disistima o abbandono del campo argomentativo, probabilmente per scarsità di controdeduzioni. Sono aperto al dialogo sin da quando ero un insegnante precario e partecipavo ad assemblee di studenti, spesso sobillate dagli adulti, contro l'INVALSI, ad esempio, essendo parte in causa (sia come autore, che come osservatore, che come membro, per tre anni, della commissione che ha curato i fascicoli di matematica dell'anno 10, vulgo seconda superiore). Da insegnante precario sono salito agli onori della cronaca quando ho formulato la «proposta scientifica per l'assorbimento delle graduatorie ad esaurimento» e fui aggredito dai comitati dei precari di diverse parti del paese quando espressi apprezzamento per l'«inserimento in coda» su tre province aggiuntive che avevano il pregio di aumentare le possibilità occupazionali, senza ledere il diritto acquisito di chi sceglieva per priorità una certa graduatoria provinciale. Il mio apprezzamento tecnico cadde sul piano giuridico (fu decretato l'inserimento a pettine e fu conseguentemente ristretta la scelta ad una sola provincia), ma questo è un altro discorso. Ai tempi, bisognava solo dare contro la Ministra Gelmini, a prescindere. Sono stato lapidato quando, quasi per burla, dichiarai al quotidiano *La Stampa* che «sono il padre dell'algoritmo della distribuzione dei precari» a seguito delle massicce assunzioni della Legge 107/2015. Molti pensarono che ne fossi l'autore materiale, mentre, più modestamente, mi riferivo al fatto

che le «deportazioni» seguivano il modello distributivo della «proposta scientifica» già citata che, a sua volta, si basava su modelli matematici ben noti nella teoria dei giochi (non a caso, sono abilitato in matematica applicata, materia che ho insegnato una volta passato di ruolo).

Le persecuzioni che ne sono seguite, dicevo, mi fecero capire che non è solo sui social network che si legge il titolo di un articolo e lo si chiosa con aggressività conative. Il telefono senza fili fa poi il resto, contribuendo ad amplificare le distorsioni. Quando è nata la «call veloce» istituita dalla ministra Azzolina nel 2020, ho avuto la tentazione, per mero spirito goliardico, di sfidare la sorte e dire di nuovo la stessa cosa (parafrasando il compianto Gianfranco D'Angelo, matatore in *Drive In*: «La call veloce, l'ho inventata io!»), ma ho desistito. Tuttavia, oggettivamente, anche quella modalità è figlia della «proposta scientifica» e ne ha pure potato i difetti, consentendo a ciascuno di decidere se e fin dove andare (cosa che avevo suggerito anche ai tempi della legge 107/2015). La «call veloce» andrebbe ripetuta ogni anno. Non costerebbe nulla, pur nella certa modestia dei risultati, date le mutate condizioni.

Ho cominciato a sproloquiare, dicevo, già quando ero un insegnante precario, divenuto «portavoce del Comitato precari liguri della scuola» perché, allora, non mi capacitavo di come lo Stato potesse avere organizzato un sistema di formazione iniziale degli insegnanti, dimenticandosi di raccordarlo con il reclutamento. Allora le graduatorie degli insegnanti abilitati erano molto affollate per i tanti «concorsi abilitanti tombali», e le Scuole di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario (SSIS), come già la Facoltà di Scienze della Formazione, sfornavano abilitati secondo logiche non sempre sensate su ciascuna classe di concorso. Si soddisfacevano le aspettative di apertura di spiragli di accesso al mondo della scuola da parte di aspiranti insegnanti in tutto il Paese, scuole private comprese. Nei primi quindici anni

del millennio, un insegnante di scuola secondaria, scrivevo, guadagnava titoli del tutto simili a quelli di un medico specializzato, dovendo conseguire l'abilitazione in due anni di corso, l'eventuale specializzazione per un posto di sostegno in un terzo anno e, per rimanere agganciati al tapis roulant delle graduatorie, un master all'anno. Intervenne il Ministro Fioroni, fortunatamente, nel limitare il punteggio di questo tipo di titoli entro i 10 punti, cosa che quasi tutti abbiamo conseguito in tempi meno stressanti che quelli della validità di una graduatoria (in principio biennale, poi triennale). «Quasi», perché c'è stato chi si è orgogliosamente rifiutato (spesso appartenendo a graduatorie meno critiche entro le quali semplicemente rimandava l'assunzione di uno o pochi anni). Alcuni solo per pigrizia, quindi. Altri contestando i costi, altri la qualità. Può darsi che avessero persino ragione. Infine, venne la Legge 107 del 2015 e io stesso scioperai quel 5 maggio che raccolse l'ultima plebiscitaria adesione dei lavoratori a una protesta. Ho sbagliato e ho più volte recitato il *mea culpa* perché quella Legge ha riversato molte risorse sulla scuola e, tra le tante buone cose, risolse il problema appena evocato. Con la Formazione Iniziale e Tirocinio (FIT) si superava finalmente il problema del raccordo tra la formazione iniziale e l'assunzione, ma questa innovazione è stata cancellata in un batter d'occhio. Per quale motivo? Due le obiezioni: semplificare l'accesso alla professione (5 anni di laurea e due di percorso formativo abilitante sembravano troppi) e le proteste dei «precari storici» che, entrando in questo sistema, sarebbero stati pagati con stipendi ridotti (l'assegno per gli abilitandi, sul modello degli specializzandi in medicina) invece che con quello normale di una supplenza. La prima obiezione è scellerata perché tornare ai concorsi significa udire ancora, nei Collegi dei Docenti, la frase «Ho studiato Dante, non sono preparato per fare l'assistente sociale» (e sul tema tornerò in apposito capitolo). La seconda si poteva affrontare con opportune tutele,



come ad esempio quella di validare la supplenza, laddove conseguita, quale tirocinio. Ma si è preferito buttare via il bambino con l'acqua sporca. Vale la pena sottolineare anche il grande passo, appena accennato, nel riconoscimento del lavoro dei docenti, giacché pagare gli specializzandi e non far pagare loro i percorsi di abilitazione era un altro grande risultato poi sprecato.

La scuola, mi sono reso conto dopo un po' di osservazioni che penso intellettualmente oneste, è un tapis roulant che termina con l'assunzione in ruolo e il tempo che ci vuole per la stabilizzazione è inversamente proporzionale all'impegno che si può mettere nella battaglia del «puntificio» che, tuttavia, può anche non essere combattuta perché gran parte del medesimo è dovuto all'anzianità di servizio, quale essa sia. In altri termini, non conseguire il punteggio con i master, corsi di perfezionamento, dottorati, certificazioni linguistiche o informatiche, allunga di qualche anno il traguardo, ma non lo cancella del tutto. Allora se sei coniuge di una persona che assicura lo stipendio tutti i mesi, tu puoi permetterti il precariato scolastico.<sup>2</sup> E se puoi permetterti il precariato scolastico, di certo non sei uno che «lotta per il pane». E se non sei uno che «lotta per il pane», difficilmente ti mobiliterai per cambiare le cose perché chi è interessato a cambiare le cose non sei tu. Lo sarebbero i genitori, i tutori, le famiglie, gli studenti e le studentesse che, tuttavia, vengono spesso sdegnosamente respinti appena se ne evochi il coinvolgimento.<sup>3</sup> Spesso hanno legittimamente altro da fare, come,

---

<sup>2</sup> Nota di M. Orestina Onofri. «Il fatto che il percorso della carriera docenti sia così accentratato e classista, adatto solo a chi può permettersi di restare nella casa di origine o di avere un coniuge con stipendio spiega bene il male antico della società italiana: giovani che restano in famiglia in media fino a 30 anni; immobilismo sociale».

<sup>3</sup> Nota di Francesco Rocchi. «Sul coinvolgimento delle famiglie a livello politico sono ampiamente d'accordo. D'altronde, gli stakeholder principali sono loro, e in ogni caso la scuola, come qualsiasi istituzione democratica, deve essere trasparente a ogni scrutinio. Ho qualche ritrosia in una gestione troppo orizzontale del rapporto tra singoli docenti e singoli genitori, invece. Il problema non esiste solo con i docenti (bensì anche con medici, avvocati e chiunque lavori col pubblico), ma a scuola in

ad esempio, procacciarsi il pane e delegano, sbagliando, la battaglia per la scuola di qualità ad ambienti e contesti che hanno ben altri obiettivi. A titolo di esempio, si pensi a quanto è successo quando si è parlato di includere i genitori nel Comitato di Valutazione. Questi portatori di interesse, i genitori, sono oggidi troppo impegnati su altri fronti, dicevo, e l'interesse per la scuola si risolve nel soddisfacimento delle esigenze individuali (da qui le file di fronte all'ufficio di presidenza e le soluzioni estemporanee adottate dai dirigenti scolastici che, troppo spesso, si traducono solo nello spostare il problema). Evocare ispettori ministeriali, oggi chiamati «dirigenti tecnici», raramente ha dato soddisfazione, dovendo questi soccombere ad una normativa comprensibilmente garantista che aveva senso quando era nata per proteggere dalle possibili divergenze dovute a differenze ideologiche negli anni Settanta, ma esiziale al giorno d'oggi quando tutti pensiamo molto di più alla sostanza delle cose: la qualità del personale scolastico che è il segreto della scuola finlandese.

Nel giugno del 1967 è uscito un libro intitolato *Lettera a una professoressa* ispirato da Lorenzo Milani e firmato dalla «Scuola di Barbiana». Allora si denunciava una scuola classista, oggi mi permetto di denunciare una «scuola furba»<sup>4</sup> figlia di una cultura radicata in questo Paese nella quale lo Stato è il nemico che ci vuole fregare, ma è molto comodo pensare che sia così, al mero fine di tutelare quella che una collega di cui non ricordo più il nome ha chiamato «la didattica del sugo» (accompagnò questa locuzione con il gesto di girare il cucchiaino di legno nella pignatta). Quella che consente di lavorare da casa e che sacrifica ogni progettazione, ogni supervisione, ogni coordinamento e, persino, la formazione

---

particolare, l'operato del docente non sempre viene riconosciuto dalle famiglie, che spesso hanno un atteggiamento rivendicativo. Alzare il livello di preparazione medio dei docenti (le famiglie mica hanno sempre torto) e rivedere la burocrazia scolastica, però, dovrebbe aiutare molto».

<sup>4</sup> Sia ben chiaro che la parola «furbo/a» è un insulto. Si dice: «Hey, non fare il furbo!» a chi persegue il proprio vantaggio a danno di terzi.

obbligatoria, strutturale e permanente (comma 124 dell'Art. 1 della L.107/2015) alle proprie necessità familiari. Paradossale il salto mortale della categoria insegnante che è passata dal rifiuto della didattica a distanza, che ha toccato in genere diffusi casi recidivi di oppositività ideologica, alla sua piena adesione quando se ne sono individuati chiaramente i vantaggi personali. Il sacrificio del modello scolastico incentrato sulla dicotomia «orari rigidi in presenza e piena libertà appena usciti da scuola» è spesso figlio di una cultura implicitamente maschilista giacché, di fatto, le donne sono relegate a questo ruolo di «insegnante-casalunga» che è rifugio materialmente possibile di tante di loro che, di conseguenza, non operano e combattono solidali con il mondo dell'impiego privato dove ci sono ben altre condizioni di lavoro.<sup>5</sup> Vale la pena ricordare l'art. 54 della Costituzione Italiana che al secondo comma recita: «I cittadini cui sono affidate funzioni pubbliche hanno il dovere di adempierle con disciplina ed onore, prestando giuramento nei casi stabiliti dalla legge». Ebbene, quando mi capita di evocarlo nelle discussioni in rete, non di rado mi capita di interloquire con persone che accreditano la locuzione «con disciplina e onore» al ventennio fascista, ignorando quindi che è inserita nella «Costituzione più bella del mondo».

In estrema sintesi, *Lettera a una professoressa* destò scandalo e fu certamente un pamphlet sgradito alla maggioranza degli insegnanti dell'epoca e, con somma vanagloria per questo irrispettoso parallelo, desterà la stessa repulsione anche questo scritto.

Sono consapevole del fatto che non passerò alla storia e che non mi farò degli amici, ma cerco di corrispondere con tutte le mie forze e le infinite approssimazioni alla seguen-

---

<sup>5</sup> Nota di M. Orestina Onofri. «Su questo tema centrale della didattica del sugo e del maschilismo (non tanto implicito quanto connaturato al sistema scolastico italiano) vale la pena soffermarsi a riflettere».

te sentenza: «Amicus Plato, sed magis amica veritas». Per questo, il titolo di questo libro è *Scuola: giuro di dire la verità*.

## Sull'autorevolezza dei docenti e il loro riconoscimento sociale

di Paolo Fasce



Credo che occorra partire da qui.<sup>1</sup> Se volgiamo lo sguardo indietro, vediamo maestri e professori che, negli anni

<sup>1</sup> Nota di Beatrice Aimi. «La mancanza di riconoscimento sociale del corpo docente parte proprio dalla scarsa considerazione che la categoria si è andata cercando nel tempo. Le ragioni non sono infatti da ricercare — a mio modesto avviso — nei cambiamenti sociali occorsi negli ultimi 30/40 anni, quanto piuttosto nelle crescenti richieste educative e nel conseguente gap fra queste richieste e la professionalità docente. Oggi abbiamo addirittura raggiunto il paradosso che — a fronte di crescenti

Cinquanta, Sessanta e Settanta, certamente godevano di credito sociale diverso. Nel corso della loro vita avevano avuto accesso al sapere, diversamente dai loro studenti. Bisogna tuttavia volgere lo sguardo agli anni Cinquanta e immaginarsi il cittadino medio. Erano i tempi di «Non è mai troppo tardi», una trasmissione televisiva nella quale il Maestro Manzi insegnava agli adulti e agli anziani a leggere e scrivere. Una trasmissione che ha alfabetizzato molti concittadini in un Paese nel quale la lotta all'analfabetismo era rilevante (tra gli spettatori, un milione e mezzo conseguì la licenza elementare). Oggi parliamo di «analfabetismo funzionale» forse anche per il fatto che la scolarizzazione e la formalizzazione delle esperienze infantili e adolescenziali hanno fatto perdere in ricchezza esperienziale, costringendo la scuola a riflettere sulle *soft skills*. Allora, le enciclopedie

---

bisogni educativi, sempre più specifici e sofisticati — l'ingresso al ruolo docente può avvenire anche senza la dimostrazione effettiva di una competenza in grado di gestire tali crescenti necessità. Eppure, la professione docente è una di quelle professioni che richiede altissima competenza, tale da dover essere supportata da un costante confronto tra colleghi e da una formazione permanente e strutturale. Tuttavia, la funzione docente — il cui ruolo sociale è di indiscusso valore — è priva di obbligatorietà in merito all'aggiornamento professionale, è una professione senza sviluppo di carriera e dunque di incentivi al merito, è estremamente individualistica e non permette (da normativa) alcuna «interferenza» con il proprio agire professionale. Una funzione, dunque, costruita secondo un modello inverso rispetto a quello che dovrebbe portare a migliorare la propria qualificazione. Se vogliamo tornare a ri-dare il giusto riconoscimento sociale a una categoria che lo merita certamente, dobbiamo riconquistare quel guadagno sociale che solo una professione costruita sulla competenza e sull'autorevolezza può dare. Questo vuol dire: seria selezione in ingresso, costante formazione in servizio (di alta qualità, non CFU acquisiti a mercati pseudo accademici simil «Suq»), confronto professionale strutturale e continuo, carriera in base al merito e stipendi adeguati al ruolo. In fin dei conti, semplificando al massimo, il segreto del successo della scuola finlandese sembra essere proprio questo: una classe docente ben pagata, ben formata e che gode di un ottimo riconoscimento sociale».

Nota di Francesco Rocchi. «Sono d'accordo anche qui con Beatrice Aimi. La perdita di prestigio sociale gli insegnanti la denunciano e la determinano allo stesso tempo, essendo ostili a qualsiasi *accountability*. Qualsiasi docente un po' attento all'atteggiamento dei genitori durante i colloqui settimanali si rende invece conto che, nonostante tutto, i docenti vengono visti come una sponda, un appoggio e talvolta anche come una spalla su cui piangere (e questo ci ricorda che il counseling a scuola è ancora poco sviluppato)».

nelle case erano rare e spesso mancavano persino i libri. Io ne avevo una e ricordo che in qualche compito la copiavo, facendo un figurone. Oggi la conoscenza è immediatamente raggiungibile grazie allo smartphone e al copia e incolla troppo semplice, ma già negli anni Novanta l'articolazione delle televisioni generaliste ha portato nelle case «il mondo là fuori». Al netto delle deficienze della televisione commerciale, non mancavano documentari e trasmissioni culturali come, ad esempio, quelle di Luciano Rispoli nel preserale, oggi invaso da quiz sostanzialmente ad esito casuale. Ieri la fonte del sapere era la scuola, oggi invece questa fonte è circondata da molti contributori disordinati, in quanto informali, ma sostanzialmente sinergici. Oltre a Internet, oggigiorno l'articolazione dell'offerta televisiva è sempre più estesa. Accanto alla televisione generalista, che purtroppo è quella che assorbe la gran parte dell'audience, esistono canali tematici che, nel mondo delle televisioni a pagamento, diventano assai ricchi e di qualità. Si pensi a quelli che trasmettono documentari, ad esempio. Il mercato delle videocassette con film in lingua inglese si è estinto. Oggi possiamo vederli direttamente alla televisione, grazie alle pay TV. Oltre al digital divide c'è quindi il «TV divide», anche se non ho dati sull'effettivo utilizzo intelligente di queste opportunità. In famiglia guardiamo sempre film e telefilm in lingua originale (e lo faccio da anni anche a fini implicitamente educativi). Ho infatti una figlia e ho esultato quando, ormai adolescente, anche lei si è messa a guardare serie TV in lingua originale, sul tablet. Una scelta, quindi, di pedagogia implicita, che dà frutti nel medio e nel lungo periodo. Ma è una scelta individuale: per questo penso che sarebbe assai sensato che la RAI trasmettesse un film in lingua originale almeno una volta alla settimana (anche una volta al giorno, avendo diversi canali da sfruttare), al netto della perdita di audience che il servizio pubblico può permettersi grazie al canone; ma sto divagando.

Fortunatamente la situazione è molto cambiata e il rapporto tra scuola e famiglia non si può solo basare sul principio di autorità o sulla differenza di classe sociale, quindi sull'asimmetria culturale. Alcuni insegnanti preferiscono lavorare in scuole meno prestigiose, per non affrontare genitori altrettanto preparati. Ne consegue il fatto che per essere apprezzati come professionisti occorre specializzarsi sulle tecniche di apprendimento che comprendono molte discipline. Un insegnante di oggi deve conoscere la materia insegnata (*ça va sans dire*) e, soprattutto, deve sapere *come* insegnarla (quindi deve conoscere la didattica della propria disciplina).<sup>2</sup> Ma per conoscere la didattica, occorre anche

---

<sup>2</sup> Nota di Roberto Maragliano. «Nell'elenco delle conoscenze/competenze necessarie a un buon insegnante non è da trascurare la necessità che disponga di un approccio culturale ai media della comunicazione, dove questi siano interpretati e concettualizzati in rapporto alla forma che contribuiscono a dare alle esperienze e alle conoscenze comuni. Cos'è che rende diverso e autonomo il sapere televisivo rispetto al sapere mediato da un quotidiano o da un libro a stampa; cosa ha in meno, cosa in più e, soprattutto, rispetto a quale parametro? Quali sono le caratteristiche comunicative dell'interazione via telefono, rispetto a quelle che caratterizzano l'interazione in presenza? E via dicendo. Ognuno di noi adulti — e tanto più i bambini e i ragazzi — vive quotidianamente una gran varietà di modalità comunicative. Lo vogliamo o no, siamo tutti multimediali, e comunque molto mediatizzati. Di qui, la necessità che a scuola si lavori a capire, analizzare, distinguere e interpretare le diverse situazioni e condizioni di mediazione tecnologica, che coincidono con la stragrande maggioranza delle nostre pratiche comunicative, non essendoci situazione di conoscenza o esperienza che non sia in qualche modo supportata da una tecnologia o una tecnica, materiale o mentale. Tutto questo aiuterebbe a non cadere in automatici giudizi di valore e dunque in meccanismi censori che, allo stato attuale, rischiano di risultare deleteri. I media audiovisivi, la televisione in particolare, ma anche il cinema, nella seconda metà del Novecento, hanno dato corpo e sostanza a una sensibilità, a un sistema sensorio, e dunque ad una "antropologia" diversa da quella che l'intellettualità diffusa e istituzionalizzata (scuola, università, stampa) ha continuato a considerare come la più giusta, o addirittura, l'unica accettabile. E tutto questo ha avuto e sta avendo effetti corposi sugli stili di vita e di pensiero, anche politico, delle genti. Di qui la necessità di uscire da un'idea troppo ristretta e rigida di 'alfabetismo' e, dunque, di misurarsi con dinamiche di sapere non totalmente iscritte o inscrivibili dentro i meccanismi della lingua scritta e stampata. Non ultima considerazione da proporre, a questo proposito, è che un simile impegno, collaterale allo sviluppo delle pratiche curriculari, dovrebbe aiutare a capire e far capire quanto le pratiche di insegnamento e apprendimento attivate in ambito scolastico siano tuttora coerenti con un'idea, da sottoporre comunque a discussione e confronto, di superiorità del sapere scritto e in particolare di quello stampato, rispetto ad altre modalità di conoscenza. Il tema epistemologico della complessità, coerente



conoscere la psicologia dell'età evolutiva (o dell'infanzia, nel corrispondente segmento di età), le dinamiche di gruppo e il tema della gestione dei conflitti, distinguere integrazione da inclusione, personalizzazione da individualizzazione, conoscere la sociologia dell'intercultura, le neuroscienze (con particolare riferimento alle teorie dell'apprendimento) e le tecnologie didattiche.<sup>3</sup> C'è quindi una vasta area trasversale che sostiene la professionalità insegnante senza la quale non si è tanto diversi dal genitore «adulto», perché anche lui laureato o professionista in un settore. Nel campo della disabilità, ad esempio, si definisce «genitore esperto» un padre o una madre che ha studiato attentamente la situazione del figlio, sulla quale si è preparato (molti insegnanti di sostegno sono collegati alla disabilità da una qualche significativa vicinanza). La collaborazione scuola-famiglia va rifondata alla luce di patti di corresponsabilità personalizzati, che tengano conto dei diversi percorsi e aspettative, mentre oggi il patto è definito in seno ad un organo collegiale lontano dalle famiglie. La costruzione di questi patti non può che nascere da interlocuzioni che, se professionali e adulte, regalerebbero agli/alle insegnanti quel credito sociale che giustamente invocano.

È ormai ben noto che la scuola non è un ascensore sociale: non basta quindi conoscere la data della firma della Magna Charta Libertatum o le proprietà delle potenze per accedere ad un bel posto in banca (cosa che pochi decenni fa era possibile ottenere anche con una laurea in filosofia o un diploma da ragioniere). Il successo a scuola, quindi, non ha

---

con un approccio al sapere che deve invitare a tenere presenti, sempre, i limiti, le zone oscure, le manchevolezze, volute e non volute, della comunicazione sociale, non riguarda solo i meccanismi dell'interazione di rete, e, al suo interno, i social, ma incide anche, sia pure con modalità diverse (ma non meno significative) sugli altri media: i libri, i giornali, le televisioni».

<sup>3</sup> Nota di Gabriele Baroni. «Nella “scuola delle diversità”, come potremmo definire la scuola di oggi, le competenze relazionali a mio avviso non sono solo necessarie ma una pre-condizione che permette di creare un contesto nel quale poter inserire la didattica. L'autorevolezza passa anche per questa strada».

più un premio assicurato, e di questo l'insegnante professionalizzato deve tenere conto. Pena, spesso, il *burnout*, perché coltivare le motivazioni endogene ed evitare quelle indotte e imperative provoca disistima reciproca e depressione.

Dove si acquisiscono queste competenze tecniche, tipiche dell'insegnante professionista? Possono essere acquisite in quella che era la formazione iniziale degli insegnanti (prima la Scuola di Specializzazione per l'Insegnamento Secondario, SSIS, che si articolava in un percorso post-universitario biennale, poi il Tirocinio Formativo Attivo, TFA, che si articolava in un percorso annuale, poi con la Formazione Iniziale e Tirocinio, FIT, purtroppo subito abortito) oppure nella formazione «obbligatoria, strutturale e permanente» della quale parlerò nell'apposito capitolo. Senza questi approfondimenti, la conseguenza è semplice: l'insegnante non può che ridursi, nella migliore delle ipotesi, a un «ingenuo volenteroso» (uso una locuzione che ho sentito profferire in una conferenza da Norberto Bottani).

In estrema sintesi, la nuova autorevolezza sociale dei docenti non può che partire da una formazione specifica che è già in atto nel ramo della scuola primaria, attraverso le facoltà o i dipartimenti di Scienze della Formazione che, tuttavia, dovrebbero accogliere anche i/le docenti della scuola secondaria, come sostenuto recentemente da Dario Ianes. In altri termini, sostengo che sia necessario il passaggio attraverso il dipartimento di Scienze della Formazione<sup>4</sup> di tutti

---

<sup>4</sup> Nota di Roberto Maragliano. «Un obiettivo così impegnativo come quello qui indicato rischia di annullare la sua forza se, parallelamente, non si conduce un analogo lavoro di revisione dei meccanismi formativi operanti a livello universitario. Le carenze attuali della scuola, in ordine allo sviluppo delle competenze degli insegnanti, trovano un riflesso, e talvolta la loro stessa origine in un impianto accademico poco attento alle dinamiche del mondo, irrigidito da un controllo burocratico e formalistico dei curricula formativi e delle pratiche didattiche, e penalizzato da una progressiva riduzione delle risorse finanziarie disponibili (aspetto particolarmente grave, quest'ultimo, che ha favorito il costituirsi di una sorta di mercato dei titoli di accesso alla professione docente). Di conseguenza, un ripensamento delle competenze del docente non può non porsi l'obiettivo politico che si facciano i conti con un'attuazione del principio della formazione universitaria completa (quello su

gli insegnanti di ogni ordine e grado. È quindi necessario che tutti i docenti «partano bene» con la formazione iniziale, dopodiché dovranno essere accompagnati nella propria formazione «permanente e strutturale» non già come mero adempimento, ma attraverso una supervisione che orienti nel corso dei venti, trenta, trentacinque, quaranta anni di lavoro nella scuola e faccia quindi evolvere concretamente le abilità dell'insegnante, andando a supportarlo con quei corsi che servono davvero, perché indicati secondo logiche di personalizzazione. In questo contesto hanno anche molto senso le carriere degli insegnanti di cui si parla altrove in questo testo. Onde evitare critiche tanto ideologizzate quanto legittime, valga la stessa logica per i/le dirigenti scolastici. Il Comitato di Valutazione può essere l'organo collegiale coinvolto, se composto da personale all'uopo formato (e non meramente «eletto» dal Collegio dei Docenti e dal Consiglio di Istituto). Mai più un docente dovrà dire «ho studiato Dante, non sono un assistente sociale!», perché un insegnante è educatore, facilitatore, assistente sociale e tanto altro ancora, tutto insieme. Un insegnante dotato di tutte queste caratteristiche conquisterà per se stesso e per la categoria il credito sociale.

---

cui è cresciuta e per cui s'è spesa buona parte della politica pedagogica dagli anni Sessanta del Novecento ad oggi) che, di fatto, al di là di tanta indubbia generosità, ha anche incontrato ostacoli, resistenze, deviazioni, sia in ambito interno sia in quello esterno. Tutto possiamo permetterci, fuorché che ci si rimetta a discutere se il cambiamento debba iniziare dalla scuola o dall'università: deve partire da un'azione congiunta di scuola e università, dunque, da una sollecitazione che non può non venire da un'istanza politico/sociale di tipo generale, capace di infrangere i sistemi di interesse».