

Non c'è buona scuola senza qualità professionale dei docenti

di Rita Bortone

Documenti nuovi, critiche vecchie

Appena poche ore dopo la pubblicazione del documento *La buona scuola*, una velocissima lettrice aveva subito postato su Facebook una critica liquidatoria del documento, ravvisandovi la presenza di promesse non mantenibili, di soluzioni solo apparentemente innovative, di rischi di derive aziendalistiche e via di seguito.

Due giorni dopo Gramellini, nella sua quotidiana e seguitissima rubrica su *La Stampa*, commentando l'idea di merito espressa dal documento, ricordava che in Italia si è parlato molte volte di merito ma, per connaturate caratteristiche degli italiani, mai alle parole sono seguite azioni concrete, e ironizzava sul fatto che solo un miracolo potrebbe rendere operativo, nella scuola di questo Paese, un discorso di avanzamento di carriera per riconoscimento, appunto, del merito.

Alla lettrice veloce ho risposto su Fb dissentendo dalle critiche ideologicamente caratterizzate ed emotivamente formulate. A Gramellini, che mi è simpatico, dico invece che ha ragione a temere (anch'io temo, tanto per intenderci!), ma che forse non è utile al miglioramento della scuola ironizzare e dare per scontato che non sia possibile ciò che a noi appare, per cause molteplici, difficile oggi.

Anche io dunque ho letto il documento e avverto già il bisogno di rilegger-

lo per poter formulare opinioni ragionate sui numerosi punti proposti. Devo dire che il fatto che questo documento esista mi piace, e mi piace anche il fatto che nei prossimi mesi si potrà discutere delle visioni e delle proposte in esso contenute. Certo, mi piacerebbe che questa discussione avvenisse sulla base di dati, di consapevolezze, di ragionamenti sui problemi avvertiti, sulle visioni espresse, sulle ipotesi risolutive proposte, e non già sul gradimento/non gradimento, o fiducia/sfiducia che ciascuno di noi ripone in questo governo e in chi ne è a capo.

Mi sembra comunque corretto e utile separare gli ambiti di possibile discussione: da un lato c'è da discutere sull'idea di scuola e di lavoro delineata, sui problemi individuati, sulle ipotesi di soluzione avanzate, sugli orizzonti culturali indicati, e questo è l'ambito che interessa, oltre che ai cittadini tutti, al mondo della scuola in particolare. Dall'altro si può discutere su come i principi e le ipotesi proposte possano essere interpretati (o distorti) dalle figure (docenti e dirigenti) attualmente operanti nella scuola. E anche questo è un ambito di discussione che ci interessa moltissimo. Meno ci interessa discutere su come siano costruite le condizioni di fattibilità della proposta, sulla presunta falsità delle promesse, sulla bravura o meno del ministro, insomma su cose che

ci riguardano come cittadini, ma che non rispondono alla fondamentale domanda su quale scuola vogliamo nei prossimi decenni, né attengono alla rilevantissima questione del come uscire dalla grave situazione di inefficacia in cui la scuola pubblica italiana è stata messa dalle scelte politiche degli ultimi decenni.

Qui mi limito ad illustrare solo i miei primi pensieri "a caldo" e qualche riflessione sui temi legati alla professionalità docente.

Cosa mi piace e cosa non mi piace di questa buona scuola

Mi piace l'inversione di tendenza (rispetto ai governi precedenti) degli investimenti sull'istruzione.

Mi piace che venga affermata (so bene che non è un pensiero nuovo, ma mica i governi precedenti lo hanno almeno affermato!) la centralità del ruolo della scuola nello sviluppo del Paese (*"l'istruzione è l'unica soluzione strutturale alla disoccupazione", "dare al paese una buona scuola significa dotarlo di un meccanismo permanente di innovazione, sviluppo e qualità della democrazia", "l'istruzione e la formazione non come capitolo di spesa della Pubblica Amministrazione, ma come investimento di tutto il Paese su se stesso"*).

Mi piace che venga affermata la centralità del ruolo degli insegnanti: (*"il mestiere più nobile e bello: quello di aiutare a crescere le nuove generazioni"*) e venga riconosciuto il valore di alcuni di essi (*"la nostra scuola è piena anche oggi di innovatori silenziosi"*).

Mi piace l'eliminazione dei precari e delle graduatorie ad esaurimento e il principio dell'accesso all'insegnamento solo attraverso un concorso.

L'introduzione di un organico funzionale da utilizzare in autonomia per le supplenze, ma anche per allungare il tempo-scuola e per ampliare l'offerta.

L'idea di una formazione in servizio obbligatoria e continua.

L'idea di una carriera che avanza a seconda dei meriti riconosciuti nel tem-

po e dei crediti accumulati insegnando, formandosi, contribuendo allo sviluppo dell'istituto.

Mi piace che si sottolinei che *"il compito specifico della professione docente è, e sempre resterà, la relazione con lo studente"*, e che *"dobbiamo per questo, prima di ogni altra cosa, valorizzare i docenti che ritengono prioritario il miglioramento della qualità dell'insegnamento/apprendimento attraverso il lavoro in aula"*.

Mi piace che si dia rilevanza al *corpore sano* (l'educazione motoria nella primaria) e che si torni a dare rilevanza alla cultura artistica e musicale.

L'idea di potenziare le attività laboratoriali, di promuovere tra gli apprendimenti dei ragazzi la progettualità digitale e il *coding*, di estendere le nozioni di economia a tutti gli indirizzi, di incrementare le esperienze scuola/lavoro.

Non mi piace affatto, invece, che non vi sia alcun riferimento ai saperi di base (lingua, matematica, storia e geografia) ed alla cultura umanistica (letterature antiche e contemporanee, filosofia). Mi si potrà obiettare che il documento riporta solo gli elementi di innovazione, ma questa obiezione non mi convince: nel documento infatti sono diversi gli elementi che, già presenti nelle riforme in corso di attuazione (lingue straniere, tecnologia, rapporto col mondo del lavoro...), appaiono comunque sottolineati e potenziati nella nuova idea di scuola. Mi sarei dunque aspettata, nel quadro generale di una *buona scuola*, uno spazio dedicato al gravissimo problema (ed alla necessità di una sua soluzione) della caduta degli apprendimenti linguistici e matematici nella secondaria di primo e di secondo grado, ed uno dedicato alla necessaria integrazione tra sapere scientifico-tecnologico e sapere umanistico (il *nuovo umanesimo* così presente nelle ultime linee guida per il primo e il secondo ciclo).

La mia critica nasconde una paura sugli effetti che quest'ultima idea di *buona scuola* può produrre nella scuola reale, che a volte molto buona non è: di fronte a

un nuovo documento, infatti, c'è sempre il rischio che si leggano i nuovi indirizzi, ma che poi si continui a roscicchiare i cardi rossi e turchini senza scomodarsi, ma c'è anche il rischio opposto, cioè che si prendano per oro colato i nuovi indirizzi dimenticando la rilevanza di indirizzi meno nuovi che nei documenti più recenti ci si è dimenticati di citare.

In parole povere, mi sembra importante che una buona scuola insegni *prima di tutto*, e dico letteralmente *prima di tutto*, la lingua italiana e la matematica, senza le quali vagheggiare pensiero critico e cultura scientifica e tecnologica e progettuale e bla bla bla non serve a niente; e che insegni bene la storia e la geografia, senza le quali ogni educazione alla cittadinanza perde cornici e senso.

Cosa mi piace e mi preoccupa insieme: la professionalità docente

Che il nostro sistema d'istruzione sia così sgangherato da richiedere interventi migliorativi su fronti diversissimi è fuor di dubbio.

Tuttavia penso che nessun intervento risolverà i problemi della scuola italiana fino a quando non verrà ripensato il profilo del docente e non verrà adeguata e valorizzata la sua professionalità.

Nel documento *La buona scuola*, la figura del docente assume certamente un ruolo centrale, e molte delle affermazioni di principio che lo riguardano mi trovano pienamente d'accordo, a cominciare dall'intenzione di declinare il suo profilo individuando le competenze caratterizzanti nelle diverse fasi della carriera (Riquadro n. 1). Non a caso l'argomento era stato già oggetto di precedenti mie riflessioni anche pubblicate su questa rivista.

Mi lasciano invece insoddisfatta, nel senso che vorrei maggiori garanzie sulle modalità della loro attuazione, tre punti che ritengo fondamentali: la formazione di base dell'insegnante e il suo reclutamento; la formazione in servizio, con i suoi oggetti e i suoi "scopi"; la valutazione e il riconoscimento del merito (crediti).

Formazione di base e reclutamento

Quanto il documento promette in merito alla formazione di base dell'insegnante corrisponde all'impianto attualmente esistente. Capisco che un governo non possa risolvere con una bacchetta magica problemi annosi e complessi come quelli della scuola e dell'università insieme. Va messo però ben a fuoco che gli insegnanti italiani (i futuri insegnanti) vengono fuori dalle Università con competenze abissalmente diverse tra loro. Vengono fuori dopo aver seguito piani di studio del tutto disomogenei, si accostano ai problemi educativi con approcci che spesso non hanno nulla di scientifico, ed entrano nella scuola (se ci entrano!) con ridottissimi strumenti di intervento didattico e con modestissime possibilità di comunicare con i colleghi già in servizio (Riquadro n. 2).

La disomogeneità e l'inadeguatezza della formazione di base degli insegnanti (triennio e biennio) è un problema gravissimo che condiziona l'efficacia di qualsiasi intervento successivo: se non lo si risolve, viene vanificato anche ogni sforzo rivolto alla formazione in servizio. I docenti universitari hanno libertà d'insegnamento, lo sappiamo, ma la formazione dei docenti della scuola pubblica è un problema nazionale, e a livello nazionale, dopo aver definito il profilo, vanno definite le conoscenze e le competenze da garantire ai futuri insegnanti, e a livello nazionale, l'Università deve assumersi la responsabilità di tale formazione e su tale formazione va valutata essa stessa.

Il discorso vale anche per il reclutamento: ben venga l'accesso esclusivamente per concorso. Ma il concorso deve essere una cosa seria! Il documento afferma la positività dei concorsi attuali: prova preselettiva, prova scritta, prova orale, formazione in situazione (tirocinio). Ma la attendibilità, l'equità, la validità culturale e procedurale delle prove vanno garantite su tutto il territorio nazionale, e in misura uguale per tutte le regioni d'Italia! (Riquadro n. 3)

Formazione in servizio

Il discorso del documento sulla formazione in servizio per alcuni aspetti mi convince: il principio della **obbligatorietà** prima di tutto. Ho sempre trovato inaccettabile la *non obbligatorietà* della formazione e dell'aggiornamento e ho sempre considerato una finzione collettiva la definizione dell'aggiornamento come diritto-dovere, giacché per anni e anni si è trattato di un diritto mai rivendicato e di un dovere mai controllato, e per anni e anni, in nome della presunta democraticità della non obbligatorietà, si è permesso che ampie fasce di docenti si tenessero lontane da ogni esperienza non solo di *formazione* ma persino di *informazione* sugli eventi e sulle norme che pure riguardavano direttamente il loro operato.

Mi trovo in sintonia anche con le indicazioni (non nuove, in verità) tendenti a promuovere **ricadute concrete della formazione sulla didattica** e non acquisizioni teoriche; con l'affermazione della decisionalità dell'Istituto; con l'affidamento di un coordinamento delle attività formative a un docente che ne curi l'efficacia (ma non doveva far questo la funzione strumentale dell'area 2?); e ancora con l'attenzione da dare alla formazione al digitale, e comunque con la necessità di offrire al docente *l'opportunità di continuare a riflettere in maniera sistematica sulle pratiche didattiche; di intraprendere ricerche; di valutare l'efficacia delle pratiche educative e se necessario modificarle; di valutare le proprie esigenze in materia di formazione; di lavorare in stretta collaborazione con i colleghi, i genitori, il territorio.*

Mi trovo in sintonia anche col principio del **credito** cui la formazione in servizio darebbe diritto.

Mi sembra tuttavia che l'impianto complessivo del discorso contenga delle contraddizioni e delle lacune. La prima contraddizione riguarda gli *scopi* della formazione: da un lato viene stigmatizzata, come causa della scarsa attività formativa da parte dei docenti italiani, la percezione della formazione *come un do-*

vere da assolvere in vista di un avanzamento di carriera, piuttosto che come un'opportunità per sviluppare la propria professionalità e per migliorare la qualità del lavoro da svolgere giorno dopo giorno con gli studenti. Dall'altro si propone che il problema della scarsa partecipazione venga superato *aggiornando lo scopo - e quindi i contenuti - della formazione in servizio. Che deve diventare lo strumento che permette di qualificare la professionalità dei docenti alla luce delle possibilità di carriera introdotte dal nuovo contratto.*

Insomma non è chiaro se, a parere degli estensori del documento, la finalizzazione della formazione all'avanzamento di carriera sia per gli insegnanti un incentivo a formarsi o un modo burocratico e inefficace di vivere la formazione.

E qui vedo purtroppo davanti agli occhi lo spettro di un insegnante che si legge tranquillamente il giornale mentre partecipa a un corso di formazione come quelli che davano i punteggi necessari ai gradoni...

Il problema è che mancano, a mio avviso, degli anelli logici nel discorso. Il primo è che, se una cosa è obbligatoria, significa che la devono possedere tutti, che fa parte integrante della funzione, che ne è condizione fondante, e quindi non può dare origine a crediti né a premi: se vogliamo che dia origine a crediti e premi, non può essere obbligatoria. Il secondo è che, se la finalizziamo *moralmente* alla crescita professionale e *concretamente* all'avanzamento degli scatti e della carriera, negli insegnanti prevarranno gli scopi *concreti* e quindi c'è il rischio che torni quell'insegnante che si legge il giornale mentre fa finta di aggiornarsi.

Penso insomma che occorra pensare ad una formazione in servizio articolata e variamente finalizzata, obbligatoria per tutti ma non su tutte le tematiche: tematiche *obbligatorie* dovrebbero essere quelle relative alla normativa e alle indicazioni nazionali, a principi psicopedagogici e a strategie didattiche, all'uso di strumenti e tecnologie, a forme e strumenti di valu-

tazione e certificazione, a forme progettuali e organizzative definite dall'Istituto, insomma temi e problemi dalla cui **condivisione** dipende la qualità e l'efficacia dell'offerta formativa. Tra questi temi indispensabilmente obbligatori io includerei anche il discorso, molto carente nel documento, dell'aggiornamento disciplinare.

Il corso più entusiasmante (per me e per gli insegnanti) e più denso di ricadute che mi è capitato di realizzare lo scorso anno riguardava un tema vecchissimo e per niente "innovativo": la comprensione del testo! Negli insegnanti, tanta voglia di lavorare, ma linguistica testuale zero assoluto, e non per colpa loro! 30 ore fitte fitte di riflessioni e di lavori di gruppo, di analisi e di produzione di materiali, di piccole sperimentazioni in classe e di problematizzazioni in plenaria... Caro Capo del Governo e caro Ministro, credo che dobbiamo fare molta attenzione a ciò che consideriamo *innovazione* e a ciò che fa di una scuola una *buona scuola*, anche se non è *innovativo*.

Da troppi anni dichiariamo che la scuola deve formare pensiero critico, che il sapere critico lo formano i saperi formali se insegnati con metodologie adeguate, che di fronte alla quantità di stimoli provenienti dai contesti informali e dalla rete le discipline devono fornire chiavi di lettura metodologicamente corrette, che la comprensione del mondo è legata alla padronanza di discipline epistemologicamente fondate, tra loro interconnesse, applicate ai contesti di realtà, e che per tutte queste ragioni occorre che la scuola intraprenda seri percorsi di analisi disciplinare e di ricerca su semantiche e sintassi, su specificità e zone di confine, su contenuti e metodi.

E' vero, come sostiene il nuovo documento, che dagli insegnanti *ci si aspetta che insegnino cose cui non sono stati preparati nei loro percorsi di studio (abilità per la vita e metodi di lavoro) e che devono necessariamente essere sostenute da un solido sistema di sviluppo professionale*.

E' vero, ma nelle vite e nelle democrazie non servono solo quelle abilità: ser-

vono saperi forti e grammatiche solide; il problem solving si nutre di regole specifiche di pensiero critico, la creatività deriva da patrimoni di regole codificate e non da divergenze vuote, l'apprendere autonomamente nuovi saperi si fonda prima di tutto sul possesso di modelli disciplinari reimpiegabili, e infine, se è vero che i percorsi di studio non hanno preparato gli insegnanti a sviluppare le abilità che servono per la vita e lo sviluppo professionale, è vero anche che spesso (troppo spesso!) non gli hanno fornito neppure discipline dinamiche e capaci di leggere il mondo, e gli hanno insegnato solo materie sterili e inerti che nelle classi vengono stancamente e inutilmente riproposte nel rifiuto generalizzato da parte dei ragazzi!

I nostri ragazzi (molti, troppi, dei nostri ragazzi!) non leggono più né romanzi né saggi, né narrativa né divulgazione scientifica, e non sanno scrivere, caro Capo del Governo e caro Ministro, e ignorano qualsiasi elementare nozione di storia e di geografia, e sono lontani anni luce dal pensiero matematico e scientifico: una scuola che voglia essere una *buona scuola* non deve forse farsi carico di tali gravi problemi? Oggi nella scuola italiana serve una innovazione strana, un po' strabica, che da un lato guardi alle necessarie novità di contenuto, di metodo e di linguaggio coerenti con i trend planetari; dall'altro recuperi ciò che **nuovo** non è, ma che è comunque **buono**, e che si è perso negli anni con la progressiva dequalificazione degli insegnanti: contenuti disciplinari di base, padronanza linguistica, pensiero analitico formale. Educare al digitale (come a qualsiasi innovazione oggi richiesta dal sociale) è sacrosanto, ma un uso critico e colto del digitale implica un patrimonio di lingua e di pensiero che può venire solo da insegnamenti disciplinari solidi e ben proposti.

Anche l'aggiornamento disciplinare dunque, caro Capo del Governo e caro Ministro, *deve necessariamente essere sostenuto da un solido sistema di sviluppo professionale*. E deve esser ritenuto obbligatorio e, quale che sia la forma attraverso la quale

è avvenuto, documentabile, poiché è parte integrante della funzione docente.

Altra cosa sono l'approfondimento di temi specifici (contenuti o metodi o linguaggi), la specializzazione, la ricerca, la collaborazione con università o enti, la sperimentazione d'aula, ecc.: queste attività formative, non obbligatorie, è giusto che vengano premiate e che diano origine a crediti.

Innovazione e innovatori naturali

La nuova formazione farà leva su quattro elementi fondamentali. Anzitutto il ruolo centrale dei docenti nel coordinamento, perché un docente è il formatore più credibile per un altro docente. Secondo, la valorizzazione delle associazioni professionali dei docenti. Terzo, la centralità di reti di scuole per raggiungere ogni docente e l'identificazione di poli a livello regionale, su cui concentrare partenariati di ricerca per l'innovazione continua. Quarto, il ruolo cruciale riconosciuto, all'interno della singola scuola, agli "innovatori naturali", che dovranno avere la possibilità di concentrarsi sulla formazione, e che saranno premiati con una quota dei fondi per il miglioramento dell'offerta formativa che verrebbe vincolata all'innovazione didattica e alla capacità di miglioramento, valutata annualmente.

Così recita il documento. Sulla valorizzazione delle associazioni professionali dei docenti e sulla funzione di reti e poli (cose certamente non nuove!) mi trovo in completa sintonia.

Ma la mia esperienza di insegnante, poi di dirigente e infine di formatrice mi porta a non essere assolutamente d'accordo con l'affermazione che *un docente è il formatore più credibile per un altro docente*. Generalmente accade il contrario: molti docenti rifiutano di esser formati da colleghi, pur bravissimi, per questioni che vanno dalla frustrazione personale alla competizione, dalla incapacità di mettere in discussione se stessi alla difficoltà a svelare al collega le proprie nudità, e così via. Andrebbe inoltre problematizzato **chi**, tra i docenti di un Collegio, possa esser considerato, e attraverso quali canali

e parametri di valutazione, *innovatore naturale*. Andrebbe in fondo problematizzato cosa si intende per innovazione, in rapporto a che cosa essa può esser definita tale, e che tipo di attività possano quindi esser considerate innovative e meritevoli di premio.

Superamento di approcci a base teorica e formazione esperienziale tra colleghi

Qualche piccola considerazione occorre fare infine anche sui tipi di attività formative indicati dal documento: *Questa formazione obbligatoria non potrà essere calata dall'alto, ma dovrà essere definita a livello di Istituto. Inoltre, la nuova formazione permanente dovrà fondarsi sul superamento di approcci formativi a base teorica, e dovrà essere mutata invece in un modello incentrato sulla formazione esperienziale tra colleghi, attraverso la creazione di una rete di formazione permanente dei docenti.*

Giusta, e certo non nuova, l'affermazione della decisionalità d'Istituto riguardo alla formazione, ma penso anche che alcuni temi possano essere efficacemente assunti da piani nazionali, come sta avvenendo oggi, proficuamente, relativamente alle *Indicazioni* per il primo ciclo. Ciò promuove forme di condivisione e di scambio tra scuole su temi cruciali di rilevanza nazionale, e potenzia il senso di appartenenza al sistema e la finalizzazione del proprio lavoro ad obiettivi comuni.

Quanto al fatto che *la nuova formazione permanente dovrà fondarsi sul superamento di approcci formativi a base teorica*, condivido l'intenzione di stigmatizzare la dannosità di tanti vuoti interventi pseudopedagogici o pseudoformativi con cui molti Istituti hanno adempiuto nel tempo a presunti obiettivi di formazione, ma credo sia meglio chiarire le intenzioni di chi ha steso il documento: ciò che si vuole eliminare, penso, non è il discorso teorico in sé (una pratica didattica consapevole non può non basarsi su presupposti teorici), ma è l'inefficacia di comunicazioni frontali sterili e prive di qualsiasi ricaduta pratica. I nemici da abbattere, cioè, sono

la inefficacia della pratica formativa e la inesistenza di suoi impatti sulla didattica ordinaria del docente (sarà determinante, su questo punto, la politica che adotterà il dirigente scolastico, la verifica delle competenze che esigerà, l'analisi delle ricadute che promuoverà. Ma questo è tutto un altro discorso).

Quanto alla formazione tra pari, ottimo principio, ma a condizione che siano garantite la correttezza scientifica del contenuto e la qualità e verificabilità degli esiti: non è carino che un gruppo di insegnanti possa millantare attività formative (scusate l'iperbole!) dopo un tè preso insieme e dopo qualche scambio di ricette e di pratiche didattiche quali che siano.

Forse questi discorsi appaiono cattivi e cavillosi, ma penso che sia bene vedere per tempo le difficoltà attuative e le ricadute negative che possono derivare da strane applicazioni di pur condivisibili principi.

Merito e crediti

...Inoltre, tutte le attività svolte dai docenti, sia individuali sia collegiali, contribuiranno al riconoscimento di crediti didattici, formativi e professionali, per sostenere la scuola nel suo processo di miglioramento. Tale sistema di crediti, documentabili, valutabili, certificabili e trasparenti avranno un "peso" diverso, e saranno legati al lavoro che i docenti svolgeranno rispettivamente in termini di (1) miglioramento della didattica, ma anche di (2) propria qualificazione professionale attraverso la formazione, e di (3) partecipazione al progetto di miglioramento della scuola (vedi Capitolo 3).

...Nessuna ambiguità quindi: la qualità della didattica sarà il criterio di valutazione più importante del docente che vorrà fare carriera nella scuola. E nessun dubbio sul fatto che non sarà un sistema fatto di sole procedure formali e certificati. Perché ci sarà spazio per una valutazione anche qualitativa interna alla singola scuola.

Mi va bene l'idea del merito e condivido il sistema dei crediti e la loro triplice provenienza (didattica, formativa, professionale).

Mi tranquillizzano gli aggettivi *documentabili, verificabili, certificabili e trasparenti*.

Mi tranquillizza anche l'affermazione del maggior peso della qualità didattica rispetto agli altri tipi di merito.

Vorrei fare solo qualche breve considerazione: la prima riguarda il fatto che la formazione in servizio può a mio avviso costituire credito solo se **non** attiene a temi obbligatori e solo nella misura in cui se ne può documentare la ricaduta nella pratica didattica o nella crescita professionale e culturale collettiva; la seconda riguarda il fatto che tra i meriti, oltre all'attività di ricerca e di sperimentazione (di cui, anche qui, esista ricaduta didattica o professionale documentata), occorrerebbe premiare **la produzione di contenuti digitali per la didattica**, attività che in questo momento di transizione dal libro cartaceo al sapere digitale riveste un grande valore innovativo e risulta di grande utilità agli insegnanti di tutto il sistema nazionale.

E infine, relativamente al delicato problema dei **criteri** con cui giungere all'assegnazione dei crediti, è appena il caso di evidenziare che, per quanto riguarda la **qualità della didattica**, occorrerà concepire un sistema di indicatori e descrittori che garantiscano attendibilità, equità e trasparenza valutativa (si riporta il sistema di indicatori e descrittori inserito nell'articolo già pubblicato in questa stessa rivista qualche anno fa) (Schemi n. 1 e 2).

Per quanto riguarda i **meriti professionali**, va segnalata la opportunità che non siano ascrivibili a *meriti* gli incarichi assunti e le attività svolte, ma solo quegli incarichi e quelle attività sui quali sia stata effettuata una accurata valutazione (risultata positiva) secondo criteri collegialmente condivisi e codificati.

E per quanto riguarda le attività di ricerca e di sperimentazione e la produzione di oggetti digitali di apprendimento, è appena il caso di augurarsi che nulla sia ascrivibile a merito senza la garanzia scientifica di istituti universitari.

La buona scuola che verrà

Appena esce un documento nuovo, sempre qualcuno si precipita a dire che quello che c'è scritto lo sapevamo già. E appena si parla male della scuola e degli insegnanti, sempre qualcuno si precipita a dire che ci sono tanti insegnanti capaci e lavoratori instancabili e che hanno salvato la scuola dai disastri orchestrati dalla politica. Le verità sono sempre tante e diverse: oggi, è vero che tante cose scritte nel nuovo documento ce le diciamo da anni, ma è vero anche che l'averle dette non corrisponde all'averle fatte. Ed è vero che già nella scuola attuale c'è tanta **buona scuola** praticata *nonostante* le norme e le riforme, ma è vero anche che i modi d'essere della scuola pubblica non possono essere affidati alla cultura occasionale ed alla buona volontà dei singoli. E' vero infine (sì, Gramellini, è vero!) che l'idea del merito risulta aliena in una scuola in cui il pressappochismo culturale, valutativo e morale spesso la fa da padrone, ma è vero che per eliminare i guasti attuali si deve tentare anche ciò che oggi sembra impossibile. Maria Pia Veladiano, scrittrice e insegnante insieme, in un articolo su Repubblica del 27 agosto scorso, afferma tra l'altro: *Se proprio si vuole credere che la cosa più urgente sia valutarli, un incentivo (...) lo si dovrebbe riconoscere a chi fa l'insegnante in classe, a chi insegna bene benissimo, e non (soprattutto) a chi fa altro. A buoni maestri e maestre, e la maggior parte è così. Gli altri, semplicemente, con tutte le garanzie del caso, con procedimenti limpidi e con istruttorie serie e non arbitrarie, andrebbero cacciati. Vogliamo fare il conto di quanti studenti sono danneggiati da un pessimo insegnante?*

Dieci anni fa sarebbe sembrato impossibile un simile pensiero espresso da un in-

segnante.

Chissà, magari il livello di stanchezza e la percezione dei guasti sono diventati tali da rendere possibile persino l'introduzione del merito. Chissà, magari tra qualche anno riusciamo a conquistare anche la formula dell'anno sabbatico per la formazione: *Ancora dal Trentino si può importare l'anno sabbatico, occasione di autaggiornamento e distacco a volte necessario, che permette un ripartire nuovo. Lo stipendio dell'anno viene recuperato con una decurtazione (sopportabile) nei cinque anni successivi, a costo zero per l'amministrazione* (Veladiano).

Certo c'è da lavorare. C'è da discutere molto. E da lottare contro mille rischi. Quello della competizione sfrenata e della corsa agli scatti, quello della formazione dietro le pagine di un giornale e degli accordi col docente universitario, quello del preside scettico e disincantato che non cambia una virgola di quello che fa ora e del preside compiacente che organizza inutili corsi a raffica, quello di improvvisati *innovatori naturali* e di aspiranti *mentor* a qualsiasi costo. E poi c'è il rischio di sempre, il rischio italiano, il rischio dell'asin bigio che continuerà a rosicchiare lento i suoi cardi rossi e turchini.

"Osservando il vostro collegio docenti, i colleghi e le colleghe, in che percentuale ritenete che sarebbero disposti/e a mutare la loro comoda posizione impiegatizia sempre uguale, con quella attiva e mutevole di intellettuale? Attuando cambiamenti profondi proprio nella considerazione di sé? ...lo credo che la scuola debba cambiar verso intanto dal basso, dalla consapevolezza condivisa di ciò che si è, e uno dei modi passa dalla testa di noi docenti. Non è facile, no, non lo è. Ma è una cosa possibile" (Mila Spicola).

Riquadro n. 1 - Il ruolo del docente nel documento *La buona scuola*

Il ruolo dei docenti nella scuola è rapidamente cambiato: oggi ci si aspetta che i docenti gestiscano classi sempre più multi-culturali, integrino gli studenti con bisogni speciali, utilizzino efficacemente le tecnologie per la didattica, coinvolgano i genitori, e siano valutati e responsabilizzati pubblicamente. Ci si aspetta inoltre che non insegnino solo un sapere codificato (più facile da trasmettere e valutare), ma modi di pensare (creatività, pensiero critico, problem-solving, decision-making, capacità di apprendere), metodi di lavoro (tecnologie per la comunicazione e collaborazione) e abilità per la vita e per lo sviluppo professionale nelle democrazie moderne. Aspettative su cui in buona parte non sono stati preparati dai loro percorsi di studio e che devono necessariamente essere sostenute da un solido sistema di sviluppo professionale. Come oramai consolidato a livello internazionale (nonché esplicitamente richiesto dalla Comunicazione della Commissione UE "Rethinking Education" del 2012), i sistemi educativi devono essere fondati su una visione condivisa di qualità del docente. Dobbiamo dire con chiarezza cosa ci aspettiamo dal corpo docente in termini di conoscenze, competenze, approcci didattici e pedagogici, per assicurare uniformità degli standard su tutto il territorio nazionale e garantire uno sviluppo uniforme della professione di docente. Non è un lavoro facile, o rapido. Per farlo, un gruppo di lavoro dedicato e composto da esperti del settore lavorerà per un periodo di tre mesi per formulare il quadro italiano di competenze dei docenti nei diversi stadi della loro carriera, in modo che essi siano pienamente efficaci nella didattica e capaci di adattarsi alle mutevoli necessità degli studenti in un mondo di rapidi cambiamenti sociali, culturali, economici e tecnologici.

Riquadro n. 2 - Il bisogno di strumenti lessicali e professionali comuni

"...creare un corpo docente forte e compatto, che abbia strumenti lessicali e professionali comuni per poter attivare confronti, scambi e reti nel merito dei nodi pedagogici e didattici... Un corpo professionale capace di portare avanti la "contrattazione" dei metodi didattici, dei fini pedagogici e delle visioni di politiche scolastiche su una base comune di lessico, di formazione e di missione ...Se oggi si fa un'indagine nel corpo docente su un qualunque argomento ne viene fuori una frammentazione abnorme di posizioni...perché abnorme è la differenza di formazione dei singoli docenti.... Con la laurea non esci insegnante oggi. Anche se sei il miglior laureato d'Italia e sei arrivato primo al concorso. Esci "lavorante generico", arrivi in classe ad agir come non lo sai nemmeno tu. Arrivi in un consiglio di classe o in una scuola in cui ci son mille teste con mille definizioni diverse per ogni cosa e non sai nemmeno di cosa si parli se non ne hai incontrato la trattazione nel percorso universitario: docimologia? analisi dei processi didattici, metodologia...strategia?... E se non sai cosa sono, metodi, processi e metodologie, la prima cosa che viene in testa è il rifiuto di "queste teorie" e ci si ritrova a reiterare meccanismi per imitazione che si traggono dalla personale esperienza scolastica ...Ci si affida alle proprie risorse, si cerca di instaurare una qualche relazione con le classi e si fa lezione. Bene che vada dopo tre giorni ti chiederai: Ma com'è che queste cavallette non mi ascoltano? E penserai che non ci son più i ragazzi di una volta... Poi, piano piano maturerai modalità per far qualcosa comunque. Per spiegare, verificare...e pensi che questo sia insegnare..."

Mila Spicola, Novembre 2013, www.unità.it

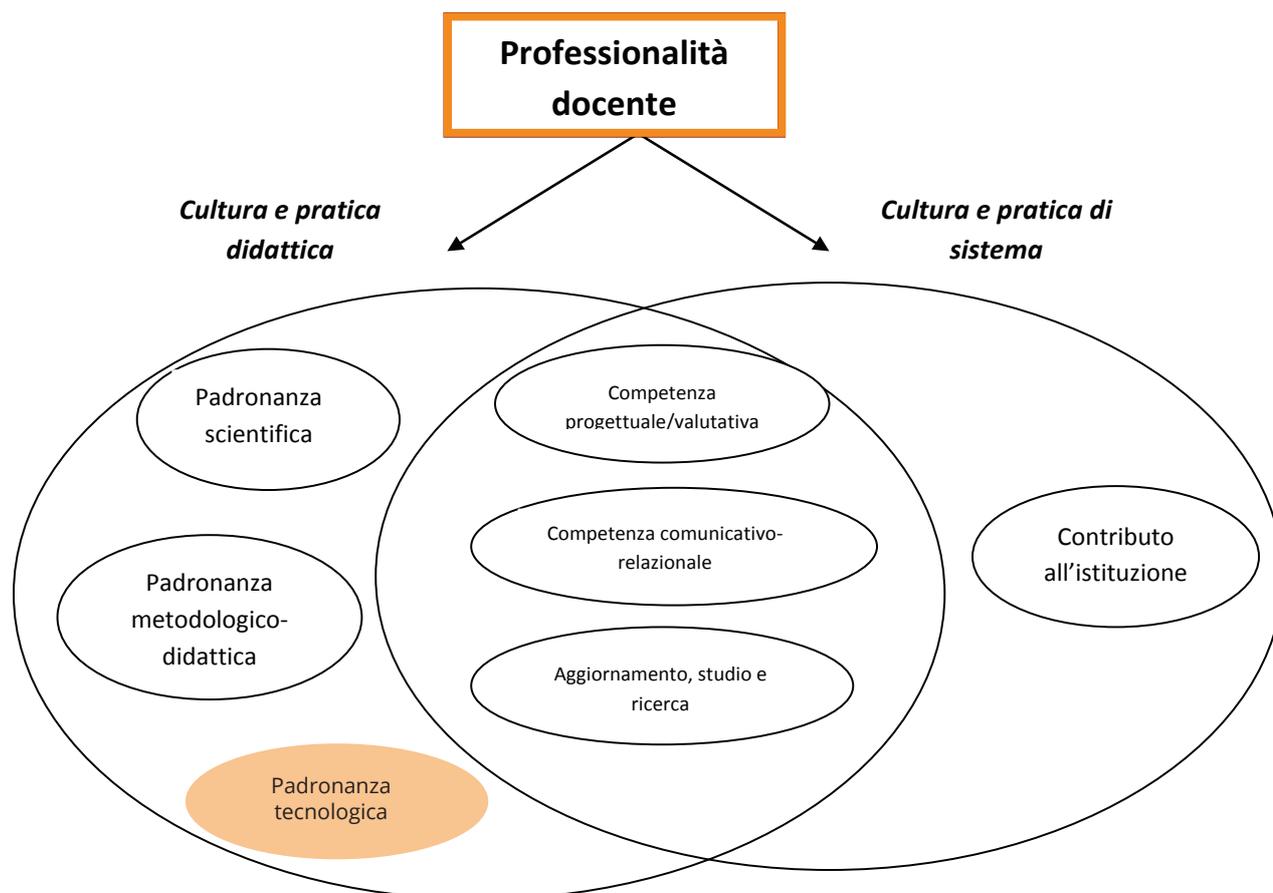
Riquadro n. 3 - Salire in cattedra, e poi?

...Un concorso a cattedra è importante. Non solo per i docenti che vinceranno la cattedra, ma per la scuola che di essi si servirà. Ed è importante non solo la quantità dei docenti immessi, ma la loro qualità. Non è solo una questione - importante - di equità, di riconoscimento dei diritti privati, di pari opportunità e di trasparenza: è una questione di cittadinanza e di cultura sociale, di salvezza o di affossamento della scuola pubblica, una questione di credibilità istituzionale, di dignità nazionale.

Caro ministro, lei, questo concorso a cattedra, come lo vuole fare? Quali saranno i fondamenti della professionalità docente sulla base dei quali gli insegnanti saranno selezionati? A lei basta che vadano in cattedra insegnanti che imparano a memoria migliaia di quiz, che conoscono le materie ma di epistemologia non hanno mai incontrato nemmeno la parola; che sanno compilare elenchi di obiettivi e contenuti, che sanno presentare lezioncine digitali e quindi conoscono i linguaggi della modernità....O per caso le interessa che vadano in cattedra insegnanti colti, padroni di grammatiche rigorose e di usi flessibili delle grammatiche; interessati a leggere anche cose che vanno oltre i libri di testo; capaci di pensare e di scrivere e di entrare nelle diverse reti del mondo; attenti alla ricerca scientifica e impegnati nell'esercizio di quella cittadinanza attiva che dovrebbero poi saper promuovere negli alunni?

(R.Bortone, Salire in cattedra, e poi?, Scuola e Amministrazione, maggio 2014)

Schema n. 1 - La professionalità docente nella scuola contemporanea



Schema n. 2 - Declinazione dei tratti della professionalità docente in conoscenze e abilità

Cultura e pratica didattica		
	Conoscenze	Abilità
Conoscenze epistemologiche	Conosce la struttura della disciplina nella sua generalità e nelle micro-strutture che la compongono	Sa selezionare gli aspetti significativi e i nuclei fondanti della disciplina in funzione formativa Sa trattare i contenuti secondo diversi livelli di complessità e/o astrazione
	Conosce metodi, strumenti e linguaggi propri della disciplina	Sa utilizzare gli argomenti della materia per costruire categorie, metodi e linguaggi della disciplina
	Conosce i possibili legami della propria con le altre discipline in base a principi di affinità semantica, sintattica, e di ausiliarità (sussidiarietà)	Sa stimolare la costruzione di concetti e metodi trasversali a più discipline e l'utilizzo integrato di metodologie e linguaggi specifici per la risoluzione di problemi complessi
	Conosce i paradigmi della ricerca scientifica contemporanea e li sa applicare per personali ricerche	Sa proporre forme di pensiero e di studio conformi alla evoluzione del pensiero scientifico contemporaneo. Sa produrre materiali didattici, anche digitali, epistemologicamente corretti

Conoscenze psicologiche	Conosce i principi generali della psicologia cognitiva ed evolutiva e la ricerca relativa ai processi d'apprendimento	<p>Sa delineare il profilo cognitivo e affettivo dell'alunno per rispondere ai suoi bisogni specifici</p> <p>Sa adottare strategie didattiche funzionali alla costruzione di apprendimenti significativi e trasferibili</p> <p>Sa promuovere e osservare processi cognitivi, metacognitivi e affettivo-relazionali</p> <p>Sa analizzare le abilità cognitive sottese ad un compito di apprendimento e di studio e sa tararne la difficoltà</p> <p>Sa scegliere materiali e strumenti in funzione della motivazione e dell'interesse da suscitare negli allievi</p> <p>Sa personalizzare le proposte formative</p> <p>Sa interpretare ruoli di "regia educativa" all'interno della classe</p> <p>Sa comprendere e rispettare ciascun alunno nella sua diversità individuale</p> <p>Sa effettuare processi di autoanalisi e gestire le proprie emozioni</p>
Conoscenze sociologiche	Conosce le trasformazioni sociali ed i processi cognitivi e affettivi da esse generati nella realtà giovanile a livello globale e locale	Sa adottare linguaggi e strategie e costruire setting d'apprendimento adatti ai vissuti, agli stili comportamentali e ai contesti di vita degli allievi
Conoscenze pedagogiche e metodologiche	Conosce i principi della pedagogia contemporanea, le strategie e i modelli didattici prodotti dalla ricerca metodologica	Sa applicare in situazione le metodologie e le strategie più idonee ai contenuti, ai contesti e agli scopi dell'insegnamento/apprendimento
Conoscenze tecnologiche	Conosce strumenti, linguaggi e processi propri delle nuove tecnologie	Sa utilizzare le nuove tecnologie per la didattica e per la promozione di nuove forme di comunicazione e cooperazione fra gli alunni
Conoscenze in ambito progettuale e valutativo	Conosce modelli, strumenti e strategie di progettazione didattica, di verifica e valutazione	<p>Sa rilevare bisogni formativi e programmare interventi didattici congruenti con il curricolo di scuola e con il contesto classe</p> <p>Sa adottare strumenti e strategie di osservazione dei processi</p> <p>Sa adottare strumenti e criteri espliciti di valutazione formativa e sommativa</p>
Conoscenza del mondo contemporaneo	Conosce eventi, processi e soggetti della contemporaneità globale e locale e il dibattito culturale, politico ed economico in atto.	Sa contestualizzare e problematizzare le proposte formative

Cultura e pratica di sistema		
	Conoscenze	Abilità
Conoscenze relative all'Istituzione scolastica	Conosce la proposta formativa e l'organizzazione scolastica dell'Istituto	Sa interpretare la proposta formativa in coerenza con la progettazione d'Istituto
Conoscenza normativa	Conosce norme, riforme, innovazioni ordinamentali	Si propone come soggetto innovativo all'interno della istituzione scolastica
Conoscenze psicologiche	Conosce i principi generali relativi alle diverse forme di comunicazione, relazionalità e cooperazione	Sa relazionarsi all'interno dell'Istituzione scolastica, assumendo e rispettando ruoli e funzioni diversi
Conoscenze in ambito progettuale e valutativo	Conosce modelli, strumenti e strategie di progettazione, di verifica e valutazione	Sa individuare bisogni e problemi dell'Istituzione scolastica e programmare interventi di miglioramento Sa utilizzare i modelli europei di progettazione Sa monitorare processi e valutare risultati Sa collaborare all'autoanalisi d'Istituto