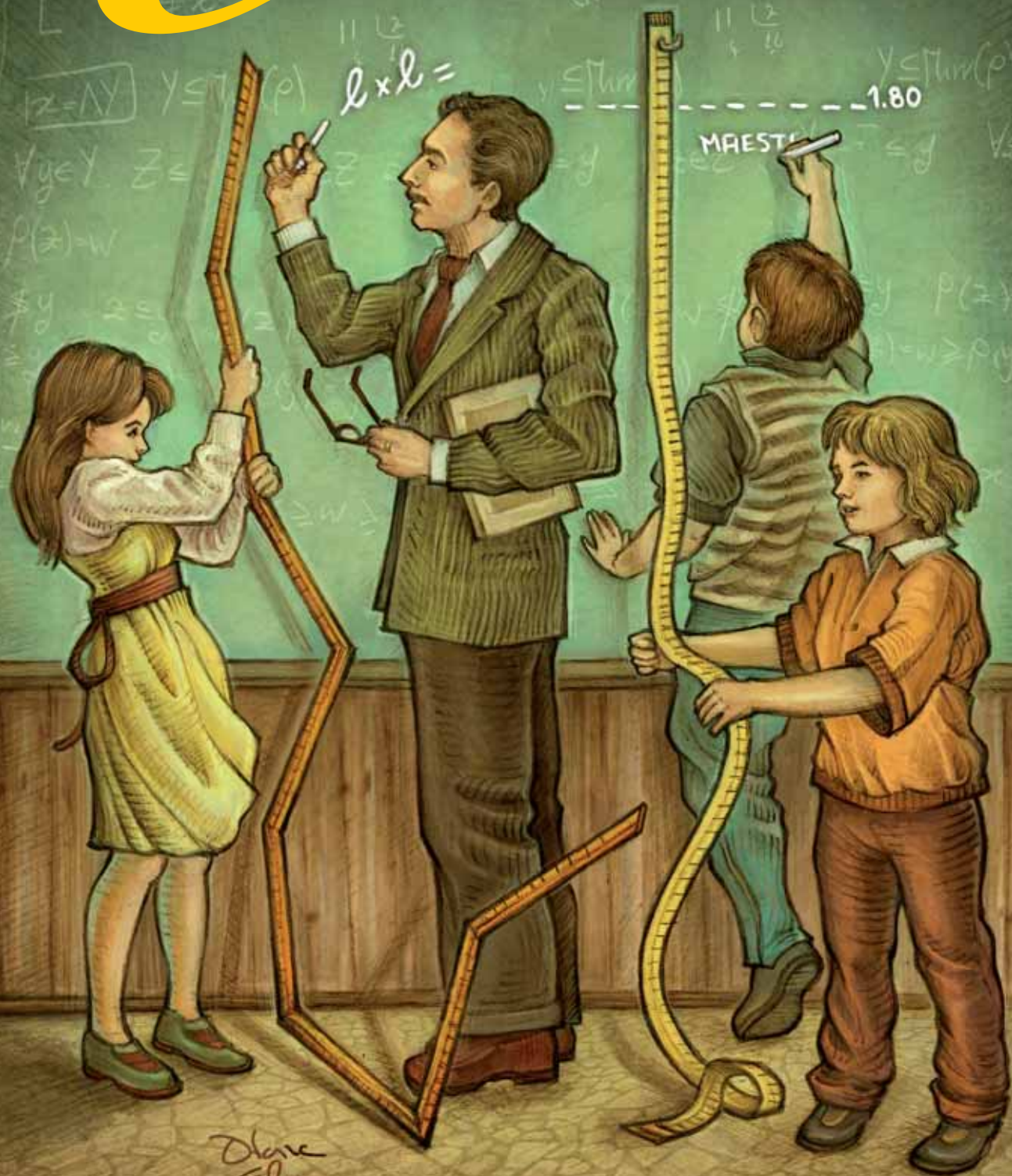


anno XIII n. 9/10
nov./dic. 2010

Scuola

FORMAZIONE

Periodico della Cisl Scuola - Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in Abbonamento postale - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/2/2004 n. 46 art. 1 comma 2 DCB Roma Gratuito ai soci - copie 216.500





fratografie

Francesco Tonucci

LA VALUTAZIONE



Luigi è troppo vivace



Anna è disordinata



Piero è abulico



Nino è ipodotato



Aldo è un caratteriale



Luisa è troppo timida



Gina è maleducata



Solo Pino è normale



Firmato, la maestra

FRATO'IO

sommario

EDITORIALE

- Uno scatto di speranza
di Francesco Scrima 4

CONSONANZE

- Pomigliano-Italia, solo andata
Intervista a Giuseppe Farina 8

SINDACALE

- Scatti recuperati, "premierità" da sperimentare 12
- Merito contro anzianità?
In Europa il braccio di ferro non c'è 14
- Riapre il cantiere delle Indicazioni
per il primo ciclo 18
- Riordino della scuola superiore
Un avvio problematico
di Enzo Pappalettera 20

SGUARDI DIVERSI

- Guardare l'oltre
di Silvio Colombini 23
- Big Society sull'altro ramo del lago di Como
di Adria Bartolich 25

PROFESSIONE

- È tempo di resilienza
di Maria Chiara Gianesin 28
- Il valore aggiunto
di Damiano Previtali 30

TRENTARIGHE

- Lo spirito di Kianda e il mistero dei palazzi crollati 35

di pagina in pagina

E' stata una partita lunga e difficile, che ha visto la Cisl Scuola protagonista nelle sedi interessate, dal ministero dell'istruzione all'Economia. Alla fine, la partita si può dire vinta: gli scatti di anzianità sono recuperati.

L'**Editoriale** di Francesco Scrima chiarisce la linea che la Cisl Scuola ha tenuto e terrà, nella consapevolezza che la salvaguardia degli scatti, di fatto ripristinati oggi e in prospettiva, si riproporrà al prossimo rinnovo contrattuale. Sarà in quella occasione che il sindacato si batterà perché siano garantiti e associati a carriere meno lunghe e più vantaggiose delle attuali. E veniamo così alle due sperimentazioni della valutazione del merito delle scuole e degli insegnanti, a cui è dedicato un ampio servizio.

In primo piano, l'intervista a Giuseppe Farina, il segretario dei metalmeccanici della Cisl che, partendo dal caso Pomigliano, tratteggia il carattere di un sindacato che costruisce.

Il cantiere delle Indicazioni del primo ciclo e le criticità del riordino della scuola superiore, i focus nella sezione **Sindacale** sulle riforme in corso. Poi, lo strano caso della big society sul lago di Como.

In **Professione** due argomenti: la resilienza e il valore aggiunto.



IN ALLEGATO
LA PLAQUETTE
PER NATALE

uno scatto di speranza

da fare della querelle nata dalla circolare del Ministero dell'Istruzione che fissa il tetto del 30% per l'inserimento di alunni stranieri nelle classi delle nostre scuole

Il recupero degli scatti di anzianità, obiettivo che è stato al centro della nostra iniziativa negli ultimi mesi, è un risultato che ci è costato una fatica doppia: la prima per ottenerlo, in condizioni straordinariamente difficili, la seconda per farne cogliere ed apprezzare pienamente il valore. Inte-

ressati detrattori hanno fatto di tutto per sminuirlo, seminando dubbi, alimentando preoccupazioni, evidenziando i limiti che ogni soluzione fatalmente si porta dentro. Stupisce che a questo gioco puerile e irresponsabile si sia prestato anche qualcuno di coloro che hanno condiviso con noi lo stesso percorso di mobilitazione, di confronto, di intese.

Chi vive con i piedi per terra, e non nell'astratto mondo dell'ideologia, ci mette niente a capire quali fossero, nella situazione data, gli obiettivi possibili e i proclami velleitari. Utili, questi ultimi, forse a propagandare sé stessi, ma non alla gente che attende concreta tutela. Alla categoria dei proclami era ascrivibile, in questo caso, la richiesta di cancellare le norme di legge contestate. Condivisibile sul piano dei desideri, ma del tutto impraticabile.

Abbiamo dato conto in modo dettagliato, su queste pagine e con la quotidiana informazione via web, su quanto abbiamo ottenuto. Sappiamo che le progressioni di anzianità, di fatto ripristinate per il triennio, sono una questione destinata inevitabilmente a riproporsi nel prossimo rinnovo contrattuale. Noi stessi peraltro siamo interessati ad avere carriere meno lunghe e più vantaggiose delle attuali.

Se non fosse intervenuto il blocco dei contratti, questo avremmo chiesto – come anche tutti gli altri sindacati, nessuno escluso – nella nostra piattaforma.

Avremmo anche dovuto, nella piattaforma, fare proposte coerenti in tema di valorizzazione professionale e incentivi ad una maggior qualità e produttività del lavoro scolastico, fondati su procedure di valutazione di sistema trasparenti e condivise. Non perché ce lo chiedano altri, ma perché questa è la direzione da tempo indicata da noi





stessi nei nostri contratti. Abbiamo comunque tutto l'interesse a mantenere questi temi nell'ambito della contrattazione, sapendo quanto sia alto e presente il rischio di interventi unilaterali o per via legislativa.

Ci è sembrata opportuna, in questo senso, anche la scelta di coinvolgere direttamente le scuole, con una circoscritta sperimentazione, su temi così delicati e controversi come la valutazione e la premialità, troppo spesso affrontati a colpi di spot. Nessuno meglio degli insegnanti, infatti, può esprimersi a ragion veduta su procedure destinate a valutare la loro professionalità. Lo abbiamo detto nell'incontro col Ministro, chiedendo che le sperimentazioni siano attentamente monitorate e che si assicurino un adeguato spazio di confronto anche col sindacato.

Il confronto paga, dunque è necessario. Tanto più necessario, verrebbe da dire, quanto più avverse e sfavorevoli si presentano le condizioni di contesto politico.

Per quanto possa sembrare paradossale, è proprio in questo modo, ricercando gli accordi possibili e non vivendo di sola denuncia, che il sindacato

può mantenere il massimo di incisività. Non è una scelta di basso profilo, men che meno un atteggiamento acquiescente o di resa. È l'esatto contrario, è la volontà di non mettersi da soli "fuori gioco", la determinazione ad essere soggetto attivo nella rappresentanza e nella difesa degli interessi che attendono oggi, e non in un futuro ipotetico, di essere tutelati. Anche su questo vogliamo essere chiari: non rinunciamo nemmeno per un attimo ad impegnarci perché il futuro si orienti, il più possibile, nel senso dei valori che sentiamo di condividere. Ma intanto avvertiamo la responsabilità e il dovere di vivere l'oggi, e di viverlo da sindacato che costruisce intese, su di esse misura la sua capacità di rappresentare e tutelare, ad esse orienta chiaramente le sue iniziative di mobilitazione. Una mobilitazione diversamente finalizzata, o di pura protesta, non potrà mai interessarci. Casomai ci preoccupa, e non poco, un uso inflazionato degli strumenti di lotta che, distorcendone il senso e sminuendone il valore, li riduce a rito sempre meno frequentato, come dimostrano le percentuali di adesione in progressivo calo – e ultimamente davvero risibili – a scio-

peri proclamati su motivazioni velleitarie o di generico disagio. Non è questione che riguarda solo chi li promuove: è un problema che ci riguarda tutti, perché è un chiaro sintomo di disaffezione e di scollamento tra i lavoratori e le loro rappresentanze. Un pericoloso segnale di cui nessuno può compiacersi per malinteso spirito di parte e che nessuno, viceversa, può e deve sottovalutare.

Dovremmo forse spendere maggior impegno nel valorizzare ciò che si riesce ad ottenere, ancor più se lo si ottiene in condizioni difficili: purtroppo i tempi che viviamo – ma per certi comportamenti ogni tempo è buono – riservano comunque ampi margini di insoddisfazione su cui far leva e sguazzare per i teorici incalliti del “bicchiere mezzo vuoto”. Di tutto abbiamo bisogno, oggi, meno che di seminatori di sconforto, frustrazione e rassegnazione: abbiamo invece tutti un disperato bisogno di speranza.

Tempi difficili: può essere addirittura un eufemismo se si considerano i rischi di drammatiche ricadute per un'emergenza economico finanziaria di dimensioni globali, dove ogni decisione, ogni scelta sconta inevitabilmente i vincoli posti in sedi di governo sovranazionale. Con questi dovremo misurarci anche nella difesa di valori per noi irrinunciabili, che sono il lavoro e adeguati livelli di welfare, e nel rilanciare obiettivi che ci paiono di rilevanza strategica per ridare prospettive di crescita al Paese. Chiediamo una radicale



inversione di tendenza in tema di investimenti per l'istruzione e la formazione. Chiediamo che si faccia, in Italia, quanto si è fatto e si sta facendo in Germania, dove si sceglie di puntare su istruzione e formazione come motore per l'intero sistema. E' un impegno che dovrebbe raccogliere una larga condivisione, perché rivolto ad un interesse generale di cui c'è poca traccia sia nelle politiche di “taglio lineare” cui è stata sottoposta la scuola italiana, sia nella denuncia che di queste viene fatta, specie se finisce per esaurirsi in se stessa, in modo sempre più ossessivo e stancamente ripetitivo.

Non chiediamo di investire sulla scuola “anche” se s'è la crisi, ma proprio “perché” c'è la crisi: per uscirne prima e meglio facendo del capitale umano la risorsa vincente.

Forse mai come in questo momento l'Italia avrebbe bisogno di una “guida stabile e sicura”, come recitava un antico slogan elettorale dei primi anni Sessanta. E' invece davanti ai nostri occhi lo spettacolo, insieme desolante e





allarmante, di una politica di mediocre profilo, incapace di tenere unito il Paese perché essa stessa in perenne e inarrestabile disgregazione. Manca disperatamente quel senso di responsabilità che dovrebbe connotare la classe politica e dirigente, in special modo quando sono così pesanti e drammatici i problemi da affrontare. Quella responsabilità che in questo momento stanno dimostrando le parti sociali, in testa a tutte la CISL, nel fronteggiare le emergenze, soprattutto quella occupazionale, che la crisi ha prodotto e continua a produrre.

Siamo alla vigilia di una possibile crisi di Legislatura, che pochi avrebbero immaginato visti i dati elettorali del 2008: una coalizione di Governo di compattezza potenzialmente granitica è andata in frantumi con modi e tempi sorprendenti, in un clima di progressivo degrado, talvolta anche per il prestigio delle nostre istituzioni.

Ad una maggioranza che attende di verificare se è quanto può ancora considerarsi tale, non fa tuttavia riscontro

una plausibile ipotesi di possibile alternativa, tanto è variegata, frammentata e disomogenea l'area dei vecchi e nuovi oppositori al Governo in carica. E' difficile prevedere l'esito di eventuali elezioni anticipate: l'unica certezza è che uno scioglimento anticipato delle Camere darebbe il via ad una campagna elettorale dai toni facilmente immaginabili. Nel frattempo il Paese si troverebbe ad affrontare all'insegna della precarietà una situazione di emergenza che reclama forte capacità e presenza di guida, stante il perdurare di una crisi internazionale con la quale, come già detto, chiunque governi è comunque costretto a fare i conti. Suonano quanto mai opportuni i ripetuti richiami alla responsabilità rivolti in questi mesi e in questi giorni dal Presidente della Repubblica, Giorgio Napolitano, alle forze politiche e sociali, perché senza rinunciare al confronto e alla dialettica assumano come priorità quella di un interesse generale. A cui nessuno può mostrarsi indifferente e che costituisce un essenziale fattore di coesione per la comunità.

Pomigliano-Italia, solo andata

Intervista a Giuseppe Farina

Il segretario dei metalmeccanici della Cisl, Giuseppe Farina, spiega perché l'accordo sullo stabilimento Fiat di Pomigliano abbia segnato la fine di un'era delle relazioni sindacali. Diventando così il paradigma della sfida che investe le sigle di tutti i settori, del privato e del pubblico impiego. "Al sistema paese serve un sindacato che, nelle difficoltà di un mondo dell'economia e del lavoro profondamente mutato, non si trincerò dietro vecchi pregiudizi ideologici. Il sindacato vero? Quello delle intese possibili. Che si traducono nella tutela reale dei lavoratori", dice Farina.



Giuseppe Farina, segretario della Fim-Cisl, il sindacato delle tute blu di via Po finito nel mirino delle contestazioni per l'accordo che ha salvato l'insediamento Fiat di Napoli, usa molta accortezza nel delineare il 2011: "La crisi non è alle spalle. Sarà un anno delicato e decisivo, nel bene e nel male". Il paese, ha ricordato il segretario generale della Cisl, Raffaele Bonanni, "è allo stremo". "E' vero, proprio per questo serve una grande aderenza al dato della realtà di un'economia globalizzata, una declinazione dei diritti del lavoro scevra da preclusioni ideologiche. E un sindacato", dice Farina, "possibilmente coeso per essere più incisivo. Per ritrovare l'unità sindacale si può ragionare sul tema della rappresentanza e della democrazia sindacale. Ma prima servono regole condivise in base alle quali i sindacati hanno pari dignità, responsabilità e legittimità". Il messaggio vale per il settore pubblico e privato ed è diretto a Susanna Camusso, da novembre scorso nuovo segretario generale della Cgil. "C'è una condizione che è presindacale, prepolitica alla ripresa di un dialogo unitario", incalza Farina, "ovvero maggiore chiarezza sulle regole del gioco. La Cgil deve dire con più forza che nei rapporti tra le sigle non saran-

no più tollerati atti di violenza e intolleranza verso chi la pensa in modo diverso. Più di quanto fatto da Guglielmo Epifani. Si devono regolamentare i comportamenti con un codice etico".

Domanda. La Cgil nazionale ha ufficialmente condannato le azioni di violenza. Perché ricorrere a un codice?

Risposta. Ci sono state prese di posizione che abbiamo apprezzato, ma se si vogliono riprendere i rapporti dobbiamo trovare il modo di formalizzare una carta dei diritti e dei doveri. Per un impegno più rigoroso. Il diritto ad avere un'opinione diversa va tutelato.

D. Come?

R. I delegati sindacali che guidano o soubillano azioni di violenza nei confronti di chi ha posizioni diverse vanno espulsi dal sindacato.

D. Eppure la storia del confronto operaio è sempre stata piuttosto accesa. Cosa è cambiato oggi?

R. Non siamo educande, è vero, siamo metalmeccanici per cui siamo sempre stati un po' aspri. Però fino a ieri le dinamiche dure riguardavano gruppi di lavoratori, militanti, il vero salto che c'è stato oggi è il coinvolgimento delle di-

rigenze delle strutture sindacali, come accaduto con l'assalto alle sedi Cisl di Bergamo. Mai era capitato in passato.

D. Passiamo alla condizione per la ripresa del dialogo.

R. La Cgil deve spiegarci se quello che deciderà con Cisl e Uil vale anche per la categoria dei metalmeccanici.

D. La Camusso ha avuto il voto contrario delle tute blu.

R. Se vogliamo riprendere discorso unitario vanno rimesse al centro contrattazione e cultura sindacale, sia nel settore privato che in quello del pubblico impiego. E questo deve valere per tutti. Un segretario decide anche per chi gli ha votato contro. Il punto è che possiamo pure trovare delle regole di democrazia sulla rappresentanza e sul codice etico, ma servirebbero a poco se non c'è un'idea unitaria sull'agire del sindacato che significa fare contratti e avere rapporti con le controparti. Se non c'è convergenza su questo, non saranno le regole a farci riprendere il dialogo. Se c'è il rifiuto a priori ai sedersi al tavolo e a trattare, il sindacato è finito.

D. Che cosa significa rivedere la rappresentanza sindacale?

R. Siamo disponibili ad aprire il confronto sulla certificazione della rappresentanza della sigla.

D. Ovvero?

R. Ammettere al tavolo contrattuale solo chi è abilitato da una rappresentanza minima.

D. Come avviene nel pubblico impiego?

R. Sì, come nel pubblico anche noi pensiamo che la certificazione debba avvenire mettendo assieme voti e iscritti, con una soglia di sbarramento, per ridurre il peso di interdizione dei sindacati di nicchia. Dovrà contare anche la presenza sul territorio. Per i contratti nazionali si deve essere ovunque.

D. Uno dei cavalli di battaglia della Cgil è il referendum confermativo dei contratti.



abbiamo salvato uno stabilimento che dà reddito a 15 mila persone

R. Possiamo discutere anche di questo, di strumenti di maggiore democrazia per la conferma della validità degli accordi.

D. Perché l'accordo di Napoli è così rivoluzionario?

R. L'unica cosa veramente dirompente in quell'accordo era la posta in gioco, abbiamo salvato uno stabilimento che dà reddito a 15 mila persone. Senza accordo, l'ad Sergio Marchionne avrebbe avuto l'alibi non solo per chiudere Pomigliano d'Arco ma far saltare l'intera rete degli investimenti Fiat in Italia.

D. Ma si introducono i sabato di straordinario in deroga, il divieto di sciopero, la penalizzazione in busta paga per chi si ammala...

R. Facciamo chiarezza, la flessibilità e i sabato lavorativi sono stati previsti negli accordi di tanti altri insediamenti produttivi, per esempio all'Ilva di Taranto. Sugli scioperi: abbiamo reso più stabili i rapporti sindacali garantendo il mantenimento degli accordi firmati, per cui non interrompiamo la produzione un sabato che c'è straordinario. Ovvero, il sindacato può anche scioperare quel sabato però si becca una



questo è il modo per creare più lavoro, con più contratti a tempo indeterminato e migliorare anche la retribuzione

sanzione. Sull'assenteismo, a fronte di dati anomali, siamo disponibili a discutere, c'è una commissione paritetica al lavoro...

D. Quando le assenze sono anomale?

R. Quando hanno tassi del 20-30%, quando durante gli scioperi o in coincidenza di una partita di calcio si presenta un'alta concentrazione di certificati medici.

D. Come pensate di sanzionarle?

R. Tra le cose messe in disponibilità, si prevede il non pagamento dei primi tre giorni di malattia. Sono cose che prevediamo con il contratto e non con la legge, va chiarito, come già fatto in passato. Accordi in deroga si sono sempre fatti e anche con la Cgil. Pomigliano non ha innovato nulla. Il futuro è ancora tutto da scrivere.

D. E allora si fa fatica a capire perché ci sono state le barricate della Cgil.

R. L'accordo di Pomigliano dice che in Italia c'è un sistema sindacale che non funziona più, è fallito e va cambiato. Con le vecchie abitudini di sindacato metalmeccanico non siamo in grado di tenere in Italia le produzioni, di attirare investimenti esteri e creare nuovi posti di lavoro. Questa è la verità, nell'ultimo decennio ci sono pezzi di azienda che hanno deciso di rinunciare al nostro contratto, per esempio nelle telecomunicazioni e nell'informatica, perché poco flessibili. Li abbiamo persi. E ora, che facciamo? Vogliamo continuare a perdere pezzi di impresa e di investimenti?

D. Cosa ha pesato negativamente sull'azione del sindacato?

R. Abbiamo avuto un vincolo ideologico che di fatto ha impedito qualsiasi possibile innovazione. E ha conferma-

to un'idea di rappresentanza sindacale basata sul conflitto, per cui gli accordi si fanno solo quando lo scontro si è consumato. Questo modello, che è ancora oggi nella testa della Cgil, non avrebbe mai consentito di fare la produzione della Panda a Pomigliano. Ecco perché Napoli ha segnalato con forza la necessità di ammodernamento delle relazioni sindacali, ma non ha scritto come fare, come rappresentare nel presente e nel prossimo futuro i lavoratori in un mondo che è irrimediabilmente più difficile. Ora tocca a noi farlo. E' importante esserci tutti.

D. Il vincolo ideologico vale solo per i metalmeccanici?

R. No, purtroppo è un vezzo diffuso, che riguarda anche il pubblico. Dove basta sedersi al tavolo contrattuale e politico per essere tacciati come venduti. Il sindacato vero è invece proprio quelle che si adopera per le intese possibili.

D. La Cgil sostiene che l'unico modo per dire no alla svendita dei diritti dei lavoratori è non trattare.

R. Dovremo cominciare a dire che l'interesse dei lavoratori è che l'impresa, pubblica o privata non importa, vada bene. In quel momento, le imprese però devono farsi carico di interessi dei lavoratori. Questo è il modo per creare più lavoro, con più contratti a tempo indeterminato e migliorare anche la retribuzione.

D. E le imprese non hanno colpe in questa crisi?

R. C'è ovviamente una cultura imprenditoriale un po' da bottegaio, di quelli che chiudono la sera i cancelli, vanno a casa e non coinvolgono il sindacato. Noi ci facciamo più carico dell'impresa, le imprese dovranno farlo per i lavoratori.

D. Può aiutare in tal senso la partecipazione dei lavoratori agli utili?

R. E' una prospettiva, un obiettivo a cui ambire, ma prima c'è bisogno di una cultura sindacale più radicata e innova-

tiva e non solo al centro, va sviluppata sul territorio. C'è un lavoro culturale da fare... Se i lavoratori non percepiscono che il modello delle relazioni sindacali è per loro vantaggioso, non investiranno i loro risparmi nell'impresa. Non basta dare le azioni ai dipendenti perché sia garantita la partecipazione dei lavoratori.

D. Marchionne ha accusato l'Italia di non contribuire per un euro agli utili Fiat.

R. Purtroppo è vero.

D. Perché in Italia il costo del lavoro è più alto?

R. Il costo del lavoro non è il vero problema, incide per l'8% sul prezzo di vendita di un'auto. Il problema vero sono i costi fissi dell'impianto che deve lavorare sempre perché siamo ripagati. Questo spiega la chiusura di Termini Imerese e la concentrazione della produzione in 4 grandi impianti. Il problema è che in Polonia lavorano anche la domenica, pure in Germania hanno un utilizzo più alto del nostro con turnazioni più intense che da noi. C'è un problema di organizzazione produttiva. Soprattutto sulle auto di basso prezzo, quelle che si fanno in Italia, è necessaria un'alta produzione. Se deve aumentare la produzione due sono le strade: o fai lavorare di più gli operai o fai lavorare di più gli impianti. Se va in porto il progetto Fiat per l'Italia, c'è la possibilità di far crescere l'occupazione, garantendo la piena produzione degli insediamenti.

D. Cosa significa lo slogan della Cisl "non ci sono diritti senza lavoro"?

R. La Fiom ha detto che non erano disposti a concedere neanche un sabato lavorato in più alla Fiat, con questa posizione ideologica facevano fatica a reggere l'alta posta in gioco. Si è così gonfiata, anche mediaticamente, la storia dei diritti violati. Noi della Cisl, nel vivo della polemica, abbiamo utilizzato lo slogan "non ci sono diritti senza lavoro" per dire che senza lavoro non ci sono diritti da difendere e non ci sono re-

tribuzioni. Il lavoro è la precondizione assoluta. Noi i diritti non li abbiamo violati. Noi abbiamo tutelato il primo e più importante diritto costituzionalmente previsto, quello al lavoro.

D. In questa fase di crisi, il governo che contributo ha dato?

R. Un governo normale avrebbe avuto un comportamento alla Merkel o alla Obama. Che non si sono limitati agli incentivi per l'acquisto delle auto, ma hanno sostenuto con forza il settore con aiuti all'innovazione e alla ricerca e dunque allo sviluppo di tecnologie all'avanguardia, competitive sul mercato. Se ci fosse stato un governo normale, avrebbe promosso in giro per il mondo il buon prodotto italiano, alla ricerca di relazioni utili a venderlo. Un governo che facesse ciò che è giusto avrebbe dovuto promuovere il coinvolgimento delle amministrazioni territoriali dove sono presenti tante aziende dell'indotto, per favorire una migliore organizzazione e dare sostegni attivi ai lavoratori.

D. E il governo italiano cosa ha fatto rispetto a quanto poteva essere fatto?

R. Ha dato gli incentivi auto e ha collaborato alla ripresa del dialogo tra sindacato e Fiat nella prima fase. Poi basta. Anzi, dopo il raggiungimento dell'accordo, alcuni rappresentanti autorevoli del governo lo hanno rivenduto per quello che non era, facendo passare il messaggio che i sindacati firmatari di quell'intesa erano vicini all'esecutivo. E questo in una fase in cui strumentalmente si rappresentava la Cgil come l'unico sindacato che si opponeva al governo e alla Fiat e faceva gli interessi dei lavoratori. La politicizzazione della vicenda ci ha enormemente danneggiato.



noi abbiamo tutelato il primo
e più importante diritto
costituzionalmente previsto:
quello al lavoro

scatti recuperati, “premieria” da sperimentare

Giovedì 18 novembre si è svolto un incontro dei Sindacati col Ministro dell'Istruzione su questioni che sono stati per mesi al centro dell'iniziativa della CISL Scuola, ma anche oggetto di un ampio dibattito sui mezzi di informazione: il recupero degli scatti di anzianità “congelati” dai provvedimenti anticrisi del giugno scorso, l'introduzione nella scuola di criteri meritocratici per il riconoscimento e la valorizzazione della professionalità. Quest'ultimo aspetto, in maniera particolare, è stato oggetto di ripetuti interventi “mediatici” del Ministro, spesso inquadrati in una prospettiva di radicale alternative all'attuale assetto delle carriere e delle progressioni per anzianità. Sull'altro, viceversa, si è concentrata l'attenzione del mondo sindacale, ed in particolare della CISL Scuola, che delle intese raggiunte col Governo per un recupero degli scatti di anzianità è stata la principale protagonista.

A tutto questo si prefigge di da-

la CISL Scuola protagonista del recupero delle anzianità

re risposta il decreto interministeriale di cui il ministro Gelmini ha illustrato sommariamente i contenuti nell'incontro del 18 e che è stato pochi giorni dopo presentato nella sua stesura definitiva ai Sindacati.

E' un decreto che, secondo quanto previsto dalla legge 133/08 e dalla legge 122/2010, stabilisce le modalità di utilizzazione di una quota (pari al 30%) delle economie realizzate col piano triennale di riduzione degli organici, di cui è possibile un reinvestimento nel settore scolastico.

E' proprio attingendo a quelle risorse che diventa possibile dare copertura agli oneri richiesti per il mantenimento delle progressioni di anzianità: trattandosi di risorse la cui effettiva consistenza va verificata a consuntivo di anno in anno, al momento è stato possibile utilizzarle per ridare validità, ai fini della maturazione degli scatti, all'anno 2010; il decreto tuttavia già prevede che si proceda analogamente negli anni successivi, come richiesto dalla CISL e dalle altre sigle sindacali (UIL, Snals, Gilda) con le quali sono stati condivisi il percorso vertenziale e la successiva intesa col Governo.

In altri momenti e con maggiori approfondimenti abbiamo avuto modo di chiarire in dettaglio gli aspetti di un'intesa non facile, in un contesto di straordinaria emergenza; sulle pagine del nostro sito, per quanti fossero interessati, è possibile recuperare le note di illustrazione e di valutazione politica pubblicate da fine giugno

ad oggi. Sul precedente numero del nostro giornale, la quarta di copertina era peraltro dedicata ad uno specifico approfondimento sul tema.

Se la stragrande maggioranza delle risorse (320 milioni su 351) vengono destinate agli scatti, la parte residua (31 milioni) viene invece finalizzata all'implementazione del sistema nazionale di valutazione del lavoro nella scuola anche attraverso due diversi progetti sperimentali. Ad essi è dedicato un apposito spazio su questo numero del giornale.

La CISL Scuola nell'incontro col ministro si è dichiarata attenta e disponibile al confronto, apprezzando il fatto che su temi così delicati e complessi, troppo spesso affrontati in modo schematico e ideologico, con toni da "crociata meritocratica" sbagliati e controproducenti, si dia voce alle scuole, dalle quali può senz'altro venire un contributo serio, competente, credibile. Non è di poco conto, peraltro, che il ministro Gelmini, nel suo in-

tervento, abbia esplicitamente incluso anche l'anzianità di servizio tra i fattori da tenere in considerazione in una prospettiva di revisione della struttura delle carriere, questione che per la CISL Scuola deve essere però trattata nella sede giusta, quella negoziale, e non affidata a decisioni unilaterali o risolta per via legislativa.



OBAMA1. A CACCIA DELLA VIRTÙ PERDUTA

Tempi duri in Usa per le scuole e gli insegnanti con bassi livelli di performance. La Casa bianca ha annunciato un piano di riforma molto liberal che penalizza chi non riuscirà ad innalzare gli standard di rendimento dei propri studenti. La ricetta è contenuta nelle 41 pagine del blueprint sulla scuola dell'era Obama: Washington stanziava più di 3 mld e mezzo di dollari in tre anni, ma le scuole che non diventano virtuose saranno sanzionate, con metodi radicali. Si va dal licenziamento e sostituzione dello staff alla riconversione della scuola pubblica in charter school, ovvero una istituzione che resta pubblica ma è gestita come un'azienda privata. Tra i correttivi del sistema, si prevede anche la chiusura definitiva della scuola e la redistribuzione degli studenti presso istituti più virtuosi. L'esempio è quello delle scuole del Minnesota, stato a basso rendimento dove i nuovi stanziamenti decisi per sostenere il sistema sono stati legati a misure draconiane.

OBAMA2. NELLA PATRIA DEI BARI

Non solo in Italia, ma anche negli States ci sono scuole che barano ai test. Il dibattito è acceso, visto che il merito dei docenti Oltreoceano è valutato anche in base ai rendimenti degli alunni. Il problema è conosciuto come "cheating", cioè la tendenza degli insegnanti a suggerire agli studenti le risposte corrette ai test di apprendimento per innalzare il rendimento medio.

Ed è uno degli elementi a sostegno della tesi di quanti in Usa criticano i test (si veda <http://www.performanceincentives.org/>).

E' stata segnalata anche la tendenza di molte scuole a finalizzare la didattica alla preparazione degli studenti perché rispondano correttamente ai test di apprendimento. Un abbruttimento della didattica, sostengono i critici.

Altre ricerche mettono in evidenza pratiche di alterazione dei dati nei rapporti e nelle relazioni ufficiali delle scuole in sede di autovalutazione.

merito contro anzianità? In Europa il braccio di ferro non c'è

Il braccio di ferro tra merito e anzianità di servizio è solo italiano. In Europa la carriera dei docenti contempla da tempo entrambi i fattori. E' quanto emerge dal dossier messo a punto dalla Cisl scuola su dati Ocse. Un dossier (integralmente disponibile sul sito www.cislscuola.it) che sfata molti luoghi comuni. Come quello che vuole, per esempio, che lì dove il rendimento della singola scuola, valutato periodicamente, è negativo la scuola venga chiusa. Questo rischio è elevato in Inghilterra, praticamente assente in tutti gli altri paesi di riferimento europei. A dimostrare che la valutazione, se opportunamente declinata, può tradursi in un miglioramento dell'efficienza del sistema che non deve avere necessariamente caratterizzazioni punitive.

Elemento fondamentale per il calcolo del reddito di base degli insegnanti di tutti i Paesi Ocse, esclusa la Finlandia, è l'anzianità di servizio. L'esperienza conta insieme a criteri legati alle condizioni d'insegnamento e alle responsabilità, alle qualifiche, la formazione, e le performance. La Svezia le assomma quasi tutte. Possedere titoli che abilitano all'insegnamento di più materie è valutato in 3 paesi: Olanda, Danimarca e Finlandia. Invece un titolo di studio superiore rispetto alla qualifica minima richiesta per l'abilita-

l'esperienza conta insieme
a criteri legati alle
condizioni d'insegnamento
e alle responsabilità, alle
qualifiche, la formazione, e le
performance



zione professionale vale quasi dappertutto. Stesso discorso per la responsabilità gestionale aggiuntive all'insegnamento. In 6 paesi si fa carriera insegnando a studenti diversamente abili oppure in zone socialmente svantaggiate ma anche geograficamente isolate. E' il caso dell'Inghilterra e della Francia, dove scatta una sorta di indennità di dislocazione. Se il trattamento accessorio in Italia è legato esclusivamente allo svolgimento di mansioni aggiuntive, e alla disponibilità a farsi carico di compiti ulteriori rispetto a quelli previsti per contratto, nei paesi Ocse sono decisivi criteri quali le condizioni d'insegnamento e le responsabilità di gestione. Ma anche performance eccezionali nell'insegnamento, come in Repubblica Ceca, Ungheria o Austria, compensate in forma occasionale. Tra i compensi accessori annuali, spiccano quelli per le responsabilità di gestione aggiuntive alla docenza e l'indennità di dislocazione.

I risultati degli studenti influiscono nella governance del sistema per le eventuali azioni di supporto agli insegnanti, ma mai ai fini della remunerazione e dei bonus dei docenti. Così come sul finanziamento alla scuola. Discorso a parte per l'Inghilterra che presenta invece una più stretta connessione tra rendimenti degli alunni e finanziamenti.

In Italia né i risultati degli istituti né le valutazioni di sistema hanno risvolti sulla carriera. Mentre in Belgio l'insegnante è valutato ogni 3 anni con conseguenze che arrivano fino alla riduzione del salario o al licenziamento, in Italia non vi è nessun riflesso. A determinare scatti di carriera in Francia è una verifica condotta per il 40% dal preside e per il 60% dall'ispettore e poi esaminata da una commissione nominata dai sindacati. Aumenti salariali collegati ai risultati anche in Germania e strutturato per vari livelli in Inghilterra. In Danimarca lo stipendio è attribuito in base al raggiungimento di obiettivi qualitativi e quantitativi.

In un confronto finale sulla declinazione dei salari, non si può non sottolineare come il progresso di carriera in Italia è estremamente lento:

occorrono 35 anni di servizio per arrivare al massimo, contro i 25 anni della media Ocse. Se un docente italiano inizia con 26mila dollari di stipendio, non troppo distante dal punto di partenza di altri colleghi Ue (sono 23 mila per esempio in Francia e 29 mila dollari in Inghilterra) al top della carriera arriva a 35mila contro una media Ocse di 51mila dollari. Un incremento del 47%, contro una media del 69%.

il progresso di carriera in Italia è estremamente lento: occorrono 35 anni di servizio per arrivare al massimo, contro i 25 anni della media Ocse



TABELLA 1: STIPENDI TABELLARI ANNUALI DEGLI INSEGNANTI DI SCUOLE PUBBLICHE

A INIZIO CARRIERA, DOPO 15 ANNI E AL LIVELLO MASSIMO DELLA SCALA (IN DOLLARI USA)

	iniziale (livello minimo di formazione)	con 15 anni di esperienza	massimo (livello minimo di formazione)	incremento del reddito tra inizio e fine carriera	annualità necessarie per raggiungere livello massimo
Ungheria	11,788.13	14,975.84	19,839.29	68%	40
Spagna	33,023.78	38,482.72	47,694.60	44%	39
Korea	30,528.36	52,666.38	84,262.79	176%	37
Italia	24,210.75	29,286.78	35,685.69	47%	35
Francia	23,317.08	31,365.79	46,280.09	98%	34
Austria	27,649.10	36,580.25	54,914.48	99%	34
Grecia	26,262.16	32,029.57	38,525.50	47%	33
Repubblica Ceca	18,591.02	24,340.17	28,974.08	56%	32
Giappone	26,255.57	49,097.00	62,644.80	139%	31
Norvegia	31,256.10	34,917.05	38,886.68	24%	28
Germania	40,276.81	50,119.26	52,259.11	30%	28
Slovacchia	m	m	m	m	27
Turchia	12,670.16	14,137.91	15,780.16	25%	27
Belgio (Fl.)	29,028.75	40,557.30	49,392.30	70%	27
Belgio (Fr.)	27,550.97	38,813.04	47,506.15	72%	27
Portogallo	20,072.44	32,866.39	51,552.24	157%	26
Olanda	32,493.93	42,198.61	47,124.57	45%	22
Irlanda	29,370.11	48,652.56	55,132.21	88%	22
Finlandia	27,708.39	35,797.60	45,164.17	63%	20
Islanda	24,951.14	28,097.36	32,704.96	31%	18
Messico	13,833.96	18,199.98	30,192.83	118%	14
Scozia	29,498.38	47,050.43	47,050.43	60%	11
Australia	31,170.65	42,687.84	42,687.84	37%	10
Danimarca	35,368.24	39,897.87	39,897.87	13%	8
Inghilterra	29,459.95	43,057.56	43,057.56	46%	8
Nuova Zelanda	18,920.30	36,602.16	36,602.16	93%	7
Polonia	m	m	m	m	m
Stati Uniti	34,894.92	42,403.57	m	m	m
Svezia	26,216.88	30,782.01	35,727.56	36%	m
Svizzera	40,338.37	52,190.56	64,057.29	59%	m
Lussemburgo	50,300.85	69,269.02	102,519.07	104%	m

Fonte: OCSE, *Education at a Glance 2008*

CARATTERISTICHE DEI SISTEMI DI INCENTIVI ATTIVI IN ALCUNI PAESI EUROPEI

Paese	Tipo di valutazione/incentivazione docenti	
	Caratteristiche del sistema	Valutazione incentivi
Belgio	L'insegnante deve essere valutato ogni tre anni su criteri stabiliti dal proprio profilo lavorativo. Questa valutazione può essere utilizzata anche per ridurre il salario o a fini di licenziamento.	Valutazione individuale Premi in denaro Tutti gli insegnanti sono valutati
Danimarca	Il reddito è articolato in: salario di base, di funzione, di qualificazione e di risultato. Il salario di risultato è attribuito in base al raggiungimento di obiettivi qualitativi e quantitativi e funziona come un sistema di incentivi attribuiti a livello individuale. L'iniziativa per avviare la procedura di valutazione delle performance del docente presa dal Capo d'Istituto e dal Consiglio comunale.	Valutazione individuale Premi in denaro Tutti gli insegnanti sono valutati
Francia	Ogni anno è possibile per insegnante proporre la propria candidatura per beneficiare di una promozione di grado o di categoria. I passaggi di carriera sono stabiliti in relazione ai risultati di una verifica condotta dal dirigente scolastico (40%) e dall'ispettorato, incaricato della valutazione pedagogica degli insegnanti della disciplina (60%). La procedura prevede la successiva verifica di una commissione nominata dai sindacati. Parallelamente gli insegnanti hanno la possibilità di accedere ad un altro grado di categoria di docenti per mezzo di concorsi interni o iscrivendosi a una lista di attitudine (su mansioni previste).	Valutazione individuale Premi in denaro Premi differenziati in base a performance ed esperienza individuale I premi sono in aggiunta al reddito
Germania	Dal 2001 gli insegnanti possono richiedere un aumento salariale collegato ai risultati.	Valutazione individuale Premi in denaro Una volta acquisiti gli incentivi diventano permanenti
Inghilterra	È previsto un avanzamento di carriera per gli insegnanti più meritevoli che però non intendono diventare Dirigenti scolastici. Le soglie sono: b) Insegnanti esperti dopo 6 anni di servizio gli insegnanti possono fare domanda per accedere a un livello retributivo superiore, il dirigente scolastico valuta la capacità didattica dell'insegnante. c) Insegnanti eccellenti Gli insegnanti esperti che vogliono raggiungerlo devono sottoporsi a una valutazione esterna indipendente, condotta sulla base dei nuovi standard 2007. L'insegnante che raggiunge questo livello acquisisce responsabilità di counseling per gli altri insegnanti della materia. d) Insegnanti con competenze di livello avanzato La qualifica viene conseguita mediante il superamento di un concorso, condotto da valutatori esterni indipendenti sulla base di standard definiti a livello nazionale. Svolge altre funzioni, anche al di fuori della scuola dove insegna, che vanno dal tutoraggio per i nuovi assunti all'aiuto agli insegnanti in difficoltà, dalla produzione di materiale didattico all'aggiornamento sui metodi, sempre con riferimento alla propria disciplina.	Valutazione individuale Premi in denaro L'acquisizione del titolo da accesso ad un nuovo schema salariale Valutazione effettuata su vasto numero di criteri definiti centralmente e tesi a dimostrare conoscenze e competenze degli insegnanti

SCHEDA SINTETICA SULLE DUE SPERIMENTAZIONI MINISTERIALI

ORIENTATE AL RICONOSCIMENTO DEL MERITO

I due progetti di sperimentazione della valutazione delle scuole e dei docenti, annunciati dal ministro dell'istruzione, Mariastella Gelmini, sono ormai in fase di lancio. Il primo riguarderà il rendimento del sistema scuola, il secondo invece valuta e premia i singoli insegnanti. La partecipazione a entrambi è su base volontaria: per il progetto scuole, sarà il collegio dei docenti a deliberare la manifestazione di interesse alla valutazione dell'istituto; per il progetto docenti, sarà il singolo, dopo l'adesione della scuola, a dare la propria disponibilità alla valutazione.



PROPOSTA DI PROGETTO SPERIMENTALE PER LA VALUTAZIONE DELLE SCUOLE

Ambito territoriale e Istituzioni scolastiche a cui è rivolto il progetto sperimentale

Province di Pisa e Siracusa; le attuali classi prime di tutte le scuole secondarie di primo grado interessate al progetto.

Ambiti, Strumenti e Soggetti attuatori della valutazione

A) Il livello di apprendimento degli studenti calcolato sul differenziale (ricavato dai test Invalsi) fra l'inizio della prima media e la fine della terza media (con un primo momento valutativo già dopo il primo anno). Questi dati portano a una graduatoria comparativa fra le scuole partecipanti.

B) Elementi qualitativi generali (non ricavabili dal semplice livello degli apprendimenti degli alunni) ed elementi di contesto che vengono registrati sulla base di uno specifico protocollo. Le verifiche sono effettuate da un team di osservatori (un ispettore e due esperti indipendenti) che redigono specifiche relazioni.

La graduatoria finale è predisposta da una Commissione Tecnica Regionale che integra gli elementi relativi ai precedenti punti A e B.

Premio

Alle scuole che si collocano nella fascia più alta della graduatoria finale (massimo 25% del totale) viene assegnato un premio che, in relazione al numero di insegnanti che hanno, può arrivare ad un massimo di 70.000 euro. Ogni scuola decide i criteri di attribuzione del premio, avendo come vincolo, quello di "destinarlo alla retribuzione del personale operante nella scuola nel periodo di sperimentazione".

PROPOSTA DI PROGETTO SPERIMENTALE PER PREMIARE GLI INSEGNANTI CHE SI DISTINGUONO PER UN GENERALE APPREZZAMENTO PROFESSIONALE ALL'INTERNO DI UNA SCUOLA

Ambito territoriale e Istituzioni scolastiche a cui è rivolto il progetto sperimentale

Comuni di Torino e di Napoli; 20 scuole per ognuna delle due città individuate "attraverso un sorteggio effettuato tra quelle che avranno manifestato la loro adesione al progetto".

Ambiti, Strumenti e Soggetti attuatori della valutazione

Il criterio assunto come base del progetto è di tipo reputazionale. Si parte dalla convinzione che, tutti i componenti di una comunità scolastica siano in grado di convenire sul riconoscimento degli insegnanti che realizzano i più alti standard professionali. Il progetto prevede che, in ogni una delle 20+20 scuole individuate, la valutazione degli insegnanti che si propongono per il riconoscimento sia fatta da una commissione formata dal dirigente scolastico e da due docenti eletti dal Collegio, a cui si affianca, solo come osservatore, il presidente del Consiglio di Istituto. La valutazione avviene sulla base del curriculum e di un "documento di auto-valutazione" presentato dagli interessati. La commissione dovrà considerare anche dati desunti dal giudizio dell'utenza.

Premio

Il premio sarà assegnato ad una percentuale di docenti che non potrà superare il 15-20% del complessivo numero di insegnanti della singola scuola partecipante. Ai docenti così individuati verrà corrisposta una mensilità in più.

riapre il cantiere delle Indicazioni per il primo ciclo

Con l'approvazione delle "Indicazioni per il curriculum" (DM 31 luglio 2007) si è aperto in tutte le scuole del Paese un "cantiere di lavoro" (così era stato definito) per la sperimentazione e la prima applicazione.

L'Amministrazione centrale con lo stesso decreto si era impegnata ad "attivare un sistema di monitoraggio delle esperienze per raccogliere dati, osservazioni e suggerimenti di cui tener conto nella stesura dei provvedimenti di natura ordinamentale da adottare in via conclusiva".

A seguito il DPR 89 del 2009, che riguarda la "Revisione dell'assetto ordinamentale, organizzativo e didattico della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione", prevede che "l'eventuale revisione delle Indicazioni nazionali (...) è effettuata, sulla base degli esiti di apposito monitoraggio sulle attività poste in essere dalle istituzioni scolastiche" (art. 1 c. 4).

Ora sappiamo che si è costituita

si è costituita presso il MIUR una nuova Commissione che ha iniziato a lavorare sulla revisione delle Indicazioni nazionali

presso il MIUR una nuova Commissione che, proprio in queste ultimi mesi dell'anno, ha iniziato a lavorare sulla revisione delle Indicazioni nazionali.

Dobbiamo ammettere che questo è un passaggio inevitabile, sia per i vari decreti che hanno parlato della necessità di armonizzare le Indicazioni con il nuovo assetto ordinamentale, sia perché non è possibile disconoscere che le riforme hanno introdotto radicali e drastici cambiamenti, ma allo stesso tempo sappiamo quanto la scuola dell'infanzia e del primo ciclo abbiano bisogno di consolidare il lavoro svolto senza ulteriori ed inopportuni disorientamenti.

Pertanto prima di qualunque discorso "nuovo" dobbiamo porre all'attenzione di tutti che le Indicazioni per il curriculum sono state ossigeno salutare in un ambiente scolastico sempre più asfittico di innovazione e di buon senso pedagogico. Questa evidenza non può essere ignorata, anzi proprio per questo motivo dobbiamo riprendere le fila del discorso ripartendo dalle Indicazioni per il curriculum e dalle scuole che in questi anni si sono impegnate nel "cantiere di lavoro" che lo stesso MIUR ha aperto ed allo stesso tempo dobbiamo integrare quelle situazioni positive che in questi ultimi anni si sono costruite (pensiamo ad esempio a come il lavoro dell'Invalsi abbia determinato notevoli cambiamenti nel sistema scolastico).

Mentre, all'inverso, se continuiamo a dissipare il prodotto delle scuole alla fine produrremo un inevitabile allontanamento dalle riforme, così come lasciare il lavoro all'esclusivo impegno di qualche solerte "esperto" determinerà ancora più sfiducia nei con-



fronti degli ambienti ministeriali. Bisogna ricordare che la prospettiva della “sperimentazione” delle Indicazioni intendeva essere uno dei possibili modi per costruire un tessuto connettivo fra centro e periferia. Questo collegamento oggi è ancor più importante e pressante, in quanto le scuole sono state prima fortemente ingaggiate e a seguito silenziosamente abbandonate per i noti avvicendamenti politici. Bisogna ricordare che le Indicazioni non sono “una qualunque riforma” ma dovrebbero essere “la riforma per eccellenza”, in quanto toccano la parte pulsante del sistema scolastico: la didattica. Ma di fatto oggi rischiano di essere la riforma più bistrattata e meno valorizzata proprio perché continuamente messa in discussione (De Mauro 2001 – Moratti 2004 – Fioroni 2007 – Gelmini?).

Nelle scuole si è consolidato un diffuso sentire comune che possiamo riassumere nella necessità di:

- STABILITÀ E CONTINUITÀ

Bisogna ricercare la continuità possibile evitando cambiamenti affrettati, confusi, fini a se stessi. Vi è oramai una diffusa sensazione nel modo della scuola che è inutile lavorare per il cambiamento, intanto ad ogni nuovo governo avremo una riforma, ma tutti sappiamo quanto questo produca in realtà stanchezza, confusione e alla fine inefficienza.

- CHIAREZZA DEL DISEGNO

Le revisioni senza una chiarezza del disegno sottostante possono creare molto disorientamento se non sono contestualizzate in una prospettiva di lavoro. A questo riguardo appare importante aiutare le scuole a capire cosa resta e cosa va modificato; cosa va accolto in termini prescrittivi e cosa è lasciato alla libertà e alla progettualità delle singole realtà. Questa chiarezza risulta necessaria proprio per incentivare quella soggettività dell'autonomie scolastiche che da diversi anni si intende, a parole, promuovere.



le Indicazioni dovrebbero essere “la riforma per eccellenza”, in quanto toccano la parte pulsante del sistema scolastico: la didattica

- PARTECIPAZIONE DIFFUSA

Le scuole devono essere le protagoniste di un disegno che intende promuovere innovazione e miglioramento. Altrimenti avremo una riscrittura delle Indicazioni, magari anche apprezzabile con una norma che le confeziona e le prescrive, ma di fatto le prassi di insegnamento continueranno nella loro quotidiana ritualità che si trascina negli anni. Il vero cambiamento passa attraverso le scuole e gli insegnanti, da loro dobbiamo riprendere il discorso sulle Indicazioni. Inoltre le Indicazioni non possono essere una scrittura in codice per i docenti, ma devono diventare un patrimonio comune che va oltre le mura delle aule per sviluppare una partecipazione diffusa con quanti portano aspettative e interessi legittimi verso la scuola.

La transizione in corso non è semplice. Se non verrà curata si incorrerà nel rischio di accrescere nelle scuole ulteriore disorientamento e demotivazione. Troppi sono i cambiamenti che si stanno introducendo senza un disegno strategico di lungo respiro, ma semplicemente per motivi di cassa o di protagonismo pubblico. Facciamo in modo che almeno le Indicazioni non rientrino nella stessa logica e diventino invece una reale opportunità di confronto e di innovazione.

riordino della scuola superiore un avvio problematico

A tre mesi dall'avvio dell'anno scolastico 2010/11 possiamo incominciare ad analizzare gli effetti dell'applicazione del riordino della scuola superiore al fine di aggiungere alle riflessioni sinora compiute altri elementi concreti di valutazione. Lo faccio con lo sguardo periferico e laterale di chi si muove dentro l'orizzonte di un territorio ben definito, ma che, proprio per questo, può cogliere puntualmente i segni e le reazioni degli attori che li agiscono.

Possiamo riconoscere due possibili campi di analisi: da un lato, si colloca-

le iscrizioni si sono svolte in una fase in cui non erano ancora disponibili, per le famiglie, tutti gli elementi informativi

no le questioni legate ai flussi di utenza di fronte alla nuova offerta formativa; dall'altro, i temi legati alla didattica e all'organizzazione del lavoro negli istituti superiori "riordinati".

Rispetto alle iscrizioni, vi sono da notare alcuni punti fondamentali, con un'avvertenza: le iscrizioni degli alunni per l'a.s. 2010/11 si sono svolte in una fase in cui non erano ancora disponibili, per le famiglie, tutti gli elementi informativi e con significativo ritardo rispetto agli anni precedenti. Ciò dà un certo grado di provvisorietà alle valutazioni che adesso possiamo fare e implica la necessità di un impegno ad aggiornare la riflessione all'anno prossimo.

Per ora, possiamo dire che il primo dato significativo è rappresentato dal mancato decollo della nuova istruzione tecnica che non sembra anco-



ra dare all'utenza quelle motivazioni che il mondo dell'industria immaginava sarebbero state date, complice – forse – la situazione di crisi economica. Inoltre, nell'area degli ITIS, inizia a trasparire il rischio che, nella prospettiva, siano sempre più preferiti i corsi del liceo delle scienze applicate. Il fenomeno, in alcune aree, si presenta in maniera così marcata da indurre gli Enti Locali a ipotizzare modalità per arginare questa domanda che potrebbe andare a scapito proprio dell'istituto tecnico.

Riconosciamo poi il forte calo dell'istruzione professionale che risulta fortemente penalizzata dai nuovi ordinamenti e dal mancato accordo fra Regioni e Stato sul conferimento delle qualifiche triennali. Infatti, solo sulla base di un accordo sarà possibile adattare i quadri orario dei primi tre anni dei professionali per far sì che anche gli istituti statali possano rilasciare il titolo triennale conforme ai criteri seguiti dalle Regioni. In assenza di accordo, gli istituti professionali continuano a rilasciare i vecchi titoli triennali statali che sono differenti da quelli regionali.

L'area dei licei, che vede significative novità, fa osservare, innanzi tutto, una forte articolazione fra gli indirizzi che mantengono l'insegnamento del latino e quelli in cui non si insegna questa materia: vi è, infatti, l'esplosione delle iscrizioni per tutte le filiere liceali che non prevedono il latino con un "successo" del liceo delle scienze umane che, alla riflessione teorica, era apparso come il meno definito e fornito di identità. Inoltre, cogliamo il "ridimensionamento" del liceo classico a causa della perdita di tutte le sperimentazioni che finora si erano attuate ed è interessante la discussione che vede, da un lato, l'idea di una separazione, anche gerarchica, fra i licei con il latino e quelli senza e, dall'altro, la netta primazia della cultura scientifico-tecnica rispetto a quella classico-umanistica dato che gli iscritti al liceo scientifico più gli iscritti agli istituti tecnici rappresentano la netta mag-

interrogativi "sull'idea di licealità"

gioranza delle scelte.

Pur considerata la provvisorietà di cui si diceva prima, credo che l'interrogativo più marcato sia proprio quello sull'idea di "licealità": esistono caratteri propri di tutti i licei o siamo di fronte ad una porzione di istruzione superiore che ha all'interno compartimenti fortemente separati? Prevale forse in una parte delle famiglie l'idea che il liceo sia solo un semplice passaggio verso l'università alla quale si vuole arrivare con meno sofferenze possibili?

Per affrontare gli aspetti didattici e organizzativi, possiamo notare che nelle nuove classi prime si osservano due fenomeni problematici: in primo luogo, specialmente nell'istruzione tecnica e professionale, non si realizza affatto l'introduzione della didattica per competenze. I consigli di classe, in assenza di misure di sostegno ed accompagnamento, continuano a procedere per la loro strada. In secondo luogo, nei tecnici, nei professionali e nell'istruzione artistica, a fronte della riduzione di ore di insegnamento senza riduzione degli obiettivi, sono pochi gli istituti in cui si è avviata una ridefinizione delle metodologie e, prevalentemente, si osservano tentativi per comprimere i programmi o per trovare argomenti eliminabili.

Dall'esame svolto dai consigli di classe si conferma un dato che già avevamo notato negli scorsi mesi: il divario fra i profili d'uscita e gli obiettivi finali rispetto alle condizioni concrete di lavoro è divenuto enorme. Non so-





lo tali obiettivi sono troppo ambiziosi nei confronti delle condizioni medie di partenza degli alunni ma anche le strutture e le disponibilità degli istituti scolastici non sono all'altezza e, spesso, le modifiche agli indirizzi implicano anche la necessità di ristrutturazione degli spazi e dei laboratori.

In ambito organizzativo, l'accostamento fra le classi prime caratterizzate da nuovi insegnamenti e classi di prosecuzione tradizionali ha posto problemi complicati per quanto riguarda la durata delle lezioni e stanno sviluppandosi forti preoccupazioni fra il personale in vista del prossimo anno a proposito dell'attribuzione degli insegnamenti e della struttura delle cattedre. Se nel primo anno di applicazione l'effetto è limitato ad un'unica annualità, dal prossimo anno la formazione delle cattedre sarà assai complicata.

E' troppo presto per dire che, alla prova dei fatti, si è raggiunto il successo o l'insuccesso; per ora possiamo fare solo alcune considerazioni.

Primo: i consigli di classe e i colleghi docenti rimangono in difficoltà, con classi composte da un numero crescente di alunni, e devono inventarsi soluzioni artigianali. Le misure di accompagnamento sia sulle modifiche agli ordinamenti sia sulla parte metodologica non sono ancora arrivate ai docenti concretamente impegnati nelle classi.

Secondo: le modifiche agli indirizzi non sono state considerate dalle fa-

l'arco di tempo triennale per valutare i nuovi ordinamenti e per definire correzioni andrà usato intensamente

miglie fino in fondo e nelle scelte sono prevalse informazioni superficiali e elementi di "tendenza" più che di sostanza.

Terzo: se la principale emergenza in cui versa la Scuola italiana, compresa l'istruzione secondaria superiore, è quella legata ai carenti livelli medi di apprendimento degli alunni, il riordino realizzato non ha minimamente affrontato la questione che rischia, anzi, di aggravarsi.

In conclusione, l'arco di tempo triennale per valutare i nuovi ordinamenti e per definire correzioni andrà usato intensamente, senza pregiudizi ideologici ma cercando di arginare la possibile dequalificazione della scuola superiore nel suo complesso.

* Segretario Generale CISL Scuola Piemonte



Silvio Colombini

guardare l'oltre

La disabilità è un tema ancora troppo poco presente nell'agenda istituzionale.

Si parla da anni di politiche di sostegno per la famiglia, ma sino ad oggi fatto poco o nulla, si parla di scuola "accogliente", che integra e poi si tagliano le risorse per il sostegno, gli enti locali hanno compiti istituzionali di assistenza e sostegno ma le manovre finanziarie incidono sulle loro possibilità di intervento.

Così famiglie e scuola continuano ad essere lasciate spesso drammaticamente sole nel delicato "lavoro" di cura delle persone disabili.

Diventa importante intervenire sul "prima", sulla percezione sociale della disabilità, per andare oltre, imparare a non fermare lo sguardo sulla carrozzina, sul taglio degli occhi, sull'atteggiamento chiuso, ...: oltre c'è la persona, dobbiamo andare lì, per superare i perimetri dell'invisibilità entro cui confiniamo quello che più ci interroga.

È importante fare i conti, incrociare dati, conoscenze, smontare i pregiudizi se, secondo le stime del Censis, presentate il 20 ottobre scorso, sono più di 4,1 milioni le persone disabili che vivono in Italia (6,7% della popolazione).

La ricerca di Fondazione Cesare Serono/Censis ha lavorato sulla percezione di sindrome di Down, malattia di Parkinson, sclerosi multipla e autismo. Gli esiti percentuali si commentano da soli. Le persone disabili suscitano, di solito, sentimenti positivi, come la solidarietà (per il 91,3%), l'ammirazione per la loro forza di volontà e la determinazione che comunicano (85,9%), il desiderio di rendersi utili (82,7%). La metà (50,8%) afferma di provare tranquilli-

lità, di fronte a una situazione ritenuta «normale». Ma sono diffusi anche sentimenti controversi, imbarazzo e disagio. Il 54,6% degli italiani prova paura, per l'eventualità di potersi trovare un giorno a dover sperimentare la disabilità in prima persona o nella propria famiglia. Poi c'è il timore di poter involontariamente offendere o ferire la persona disabile con parole e comportamenti inopportuni (34,6%). Il 14,2% degli italiani afferma di provare indifferenza, perché il problema della disabilità non li tocca minimamente.

Con sentimenti che oscillano tra la partecipazione umana e la paura, costruire una relazione con le persone disabili è difficile. Due terzi degli intervistati (66%) ritengono che soprattutto le persone con disabilità mentale sono accettate solo a parole dalla società, ma nei fatti vengono spesso emarginate. Quasi un quarto del campione (23,3%) ha un'opinione ancora più negativa, ritenendo

così famiglie e scuola continuano ad essere lasciate spesso drammaticamente sole nel delicato "lavoro" di cura delle persone disabili



sono più di 4,1 milioni le persone disabili che vivono in Italia (6,7% della popolazione)

che non c'è nessuna accettazione sociale, perché la disabilità mentale fa paura e queste persone si ritrovano quasi sempre discriminate e sole. Solo il 10,7% degli intervistati ritiene che invece sono accettate pienamente e che nei loro confronti c'è disponibilità all'aiuto e al sostegno.

Il contesto dei normali associa al termine disabilità solo alcune immagini: la limitazione del movimento, il ritardo mentale, la sordità o la cecità, ... Immagini che ne richiamano altre ... gli incidenti stradali, la malattia congenita ma raramente rinviano a patologie neurologiche che invece hanno un peso rilevante nel determinare la disabilità nelle fasce d'età giovanili e adulte.

Ancora resistono i falsi miti e i luoghi comuni: le persone con sindrome di Down si assomigliano tutte, muoiano giovani, c'è confusione tra la malattia di Alzheimer e i primi sintomi del Parkinson, le persone con sclerosi multipla non possono vivere

una vita normale, perdono rapidamente la mobilità e finiscono presto sulla sedia a rotelle, la persona autistica soffre di gravi difficoltà nel comunicare e stabilire relazioni con gli altri, ma è un genio nella matematica, nella musica o nell'arte, ...

Tra sentimenti confusi, paure, insensibilità, sensi di impotenza e denunce di interventi pubblici insufficienti e di risorse finanziarie che diminuiscono, mi sembra importante segnalare due risultati per niente scontati che possono intaccare, dal profondo, una certa indifferenza sociale: l'attivazione dell'Osservatorio nazionale sulla condizione delle persone con disabilità e l'approvazione della legge 8.10.2010, n. 170 "*nuove norme in materia di disturbi specifici d'apprendimento in ambito scolastico*".

Sono segni di un possibile cambio di atteggiamento sociale? Lo desidero molto e, senza illudermi, mi pare di poter scorgere l'inizio di un nuovo percorso: ci è chiesto solo di non volgere lo sguardo da altre parti, perché l'"*oltre*" che ci interessa e ci riguarda lo possiamo trovare solo seguendo percorsi così.

L'APPROVAZIONE DELLA LEGGE 8-10-2010, N. 170 "NUOVE NORME IN MATERIA DI DISTURBI SPECIFICI D'APPRENDIMENTO IN AMBITO SCOLASTICO"

La **Legge 8.10.2010, n. 170 "Nuove norme in materia di disturbi specifici d'apprendimento in ambito scolastico"** relativa al riconoscimento e definizione di dislessia, disgrafia e discalculia "Le DSA impediscono l'utilizzo in maniera automatica e strumentale delle capacità di lettura, di scrittura e di calcolo e possono costituire una limitazione importante per alcune attività della vita quotidiana delle persone." e prevede che il Ministro della pubblica istruzione individui con decreto una serie di misure educative e didattiche atte a garantire i necessari supporti agli alunni con tali difficoltà in quanto la legge 5 febbraio 1992, n. 104, tutela le situazioni di handicap in genere ma non le DSA, che comunque non possono essere assimilate all'handicap. Le misure di supporto dovranno maggiormente collocarsi sul piano umano-relazionale ed a

livello educativo e didattico, in stretto rapporto con le differenze specifiche di ogni alunno affetto da DSA. Il provvedimento legislativo circoscrive l'ambito applicativo al settore scolastico nelle sue specificità aprendo in questo modo un possibile percorso di connessioni, anche normative, con altri settori, mantenendo in questo modo alto il profilo della garanzia delle pari opportunità da assicurare ai soggetti con DSA nella vita lavorativa e sociale. Infine il provvedimento non prevede costi aggiuntivi, in quanto rinvia a ciò che è già previsto dalla legislazione vigente per i profili diagnostici e, sotto il profilo della formazione per i docenti riguardo alle problematiche relative alle DSA, ai programmi annuali di formazione già in essere, in particolare con il ricorso agli strumenti di e-learning per la formazione on line.

Adria Bartolich*

big society sull'altro ramo del lago di Como

Storie di (stra)ordinaria sussidiarietà

Siamo sul lago di Como. No, non *quel ramo del lago di Como, che volge a mezzogiorno, tra due catene non interrotte di monti, tutto a seni e a golfi* ... l'altro.

Quello che ospita tutti gli anni, a Cernobbio, il workshop Ambrosetti sull'economia, e dove, nella sua parte sud, ha casa George Clooney, mentre la sua parte nord, l'Alto Lago, meno conosciuta ma altrettanto bella, la si può raggiungere, percorrendo la Statale Regina, impiegando anche due ore se hai la ventura di incrociare un bus turistico oppure un camion.

È lì che hanno aspettato una galleria per oltre vent'anni e l'unica fabbrica esistente, la Falk di Dongo, ha cessato l'attività l'anno scorso lasciando a casa circa un migliaio di operai. È lì dove lo Stato è conside-

"quando lo Stato non c'è, ma quando c'è ... ti rende la vita impossibile"

rato alla stregua di una visione onirica e si materializza quasi esclusivamente in pattuglie della Guardia di Finanza, *souvenir* della pregressa attività di contrabbando che costituiva un reddito integrativo ormai in disuso (la Svizzera è vicina), in consorzio con la polizia locale che con implacabile precisione distribuisce multe e contravvenzioni su di una strada dai limiti di velocità molto bassi, ma molto lunga per chi la percorre tutti i giorni.

Tutto ciò produce nelle teste degli *indigeni*, un ragionamento elementare: lo stato non c'è, ma



scuola, pensionati, Anteas e volontari: la strana catena

quando c'è ... ti rende la vita impossibile!

Non ci sono supermercati, né cinema, c'è un solo Istituto superiore a Menaggio e le scuole dell'obbligo, una delle quali è finita sul tavolo del Ministro per una terza media di otto alunni di cui uno solo italiano. A Roma la vicenda è arrivata veicolata da un *rappresentante del popolo* della Lega. Già, perché in questa zona prealpina la Lega, che ha un concetto molto esteso della Padania, fa il pieno. Non perché i *laghé* siano particolari; un po' chiusi sì, in fondo buona gente di montagna ma solo per protesta contro lo Stato, dal quale sono troppo lontani sia per rispettarlo che per amarlo.

Non è una zona povera. E' esclusa.

Esclusi si sentono i suoi abitanti ma anche coloro che hanno il compito di far funzionare i servizi. Per le supplenze in Alto Lago nessuno fa la fila, d'estate la zona è animata dai turisti ma d'inverno tutto si spegne e allora il rapporto con il resto del mondo, Como e Milano, dipende dall'efficienza dei mezzi di trasporto.

Lo stato può sia ridurre le disuguaglianze ma anche alimentarle.

Molto dipende dalla vicinanza ad esso.

Qui i servizi dello Stato sono limitati all'essenziale, le scuole alle quali tocca l'onere di organizzare gran parte di tutte quelle esperienze dalle quali i ragazzi sono esclusi per ragioni territoriali, fanno

del loro meglio ma spesso non ci riescono; le risorse sono limitate, il territorio non è densamente popolato e non costituisce un grande bacino elettorale.

Ma la gente ci deve vivere ed ha gli stessi problemi di chi abita in città ed ha la necessità di risolverli in tempo mentre spesso è costretta ad un'estenuante e solitaria ricerca di servizi, occasioni e opportunità in un ginepraio di competenze e adempimenti burocratici, che spesso fanno andare fuori tempo massimo. La FNP (Federazione nazionale Pensionati) con il patrocinio dell'UST CISL di Como hanno recentemente costituito un servizio di Segretariato sociale proprio con il compito di fornire un supporto alle persone, che per una serie di problemi, sono costrette a ricorrere ai servizi di natura socio-assistenziale.

È proprio un dirigente scolastico in pensione che svolge attività di volontariato presso la FNP di Dongo a segnalare alla Cisl Scuola il problema postogli da una signora che gli chiedeva quali servizi ci fossero a supporto dei ragazzi dislessici.

In Alto Lago non esiste nulla che possa supportare o aiutare le famiglie: la prima neuropsichiatra è a Menaggio, oberata di lavoro e non specializzata sul tipo di disabilità, che tra l'altro in quanto tale, non può e non deve essere patologizzata.

Un deserto di servizi soprattutto in considerazione dell'aumento esponenziale dei casi al punto che è stata licenziata una Legge, la n. 170 sui disturbi di apprendimento (discalculia, dislessia, disgrafia) proprio l'8 ottobre scorso nella quale si specifica che *"dalla sua applicazione non devono derivare maggiori oneri per la finanza pubblica"*.

È appunto grazie a questa sorta di "competenza a scavalco" del Dirigente scolastico in pensione che siamo riusciti ad individuare il problema ed anche le difficoltà nella



sua gestione.

Non essendoci centri o specialisti vicini, né supporti specializzati nelle scuole, né un sistema di trasporto efficiente per una difficoltà che non è sanitaria e non è solo didattica, serviva qualcosa di più di un servizio tradizionale. Ci siamo scontrati con una realtà nuova che ci ha fatto capire come probabilmente la gestione per settori dei problemi è ormai inadatta alla complessità del mondo moderno e quasi sempre serve qualcosa che vada oltre l'intervento di settore.

Il servizio di Segretariato Sociale, l'ANTEAS, la CISL Scuola di Como si sono quindi coordinati tra di loro, attivandosi secondo le loro specifiche competenze, con l'obiettivo di formulare un'ipotesi di lavoro che supportasse ragazzi e famiglie nell'affrontare il problema con i minori costi possibili e con un servizio di qualità.

Il servizio che siamo riusciti a realizzare credo sia un esperimento di un certo interesse.

La scuola individua la difficoltà dei ragazzi, l'ANTEAS mette a disposizione i mezzi di trasporto e i volontari che accompagnano i ragazzi presso un consultorio accreditato nel quale operano degli specialisti che provvedono a diagnosticare ed individuare il disturbo specifico di apprendimento e svolgono attività di formazione dei docenti e informazione dei genitori.

Un pool di insegnanti in pensione, in ore extra-scolastiche svolge, gratuitamente, attività di sostegno e recupero in aule messe a disposizione degli istituti scolastici.

Anche l'Ufficio Scolastico Provinciale, che ha un responsabile di settore a metà tempo, su questi temi, è stato ovviamente interessato; ma come si sa, gli interventi hanno una tempistica molto diversa.

Voglio solamente fare rilevare alcune circostanze abbastanza insolite che hanno sorpreso promotori e genitori. Il servizio è stato orga-

"la CISL unisce" e fa comunità di servizio

nizzato in meno di due mesi (siamo stati molto più tempestivi delle istituzioni) e copre tutti gli aspetti del problema, dal trasporto all'intervento sui ragazzi, alle sedi.

Gli insegnanti in pensione che per loro ammissione avevano fatto domanda perché stanchi della scuola, hanno accettato con entusiasmo di lavorare gratis con e per i ragazzi, elemento che apre a una serie di riflessioni interessanti su quanto gli adempimenti burocratici e formali e il rapporto con le difficoltà strutturali, appesantiscono il lavoro scolastico e demotivino molti operatori della scuola che invece, in altre condizioni, trovano ancora grande soddisfazione e piacere nello svolgere la loro professione.

Tutto ciò ci deve fare riflettere anche sul ruolo nuovo che il sindacato è chiamato a esercitare, in un momento di grande scarsità di risorse, aggravato anche dalla crisi profonda che attraversa la politica e alle ricadute che questo comporta sul funzionamento delle istituzioni, paralizzate da una reciproca estenuante conflittualità, da eccessi normativi e troppi passaggi formali.

* Segretario Generale CISL Scuola Como



è tempo di resilienza

E' da osservatori superficiali vedere solo disordine nel tempo variabile di una giornata di marzo; lì, nella profondità, c'è qualcosa che matura momento dopo momento secondo una logica, qualcosa che si accumula e si ordina."

J. Korczak

Il marasma creato dalla "riforma" Gelmini ha avuto effetti devastanti nella scuola; ha prodotto insicurezze destabilizzanti e crescenti situazioni di disagio. Gli insegnanti, in particolare quelli della primaria, ormai abituati ad affrontare quasi ad ogni tornata elettorale il valzer dei cambiamenti, prendevano le riforme con serietà e cercavano di applicarle in modo competente, approfondendo anche le basi teoriche che le giustificavano.

Dopo l'ultima bastonata sono amareggiati, delusi, demotivati e molti arrivano a dire: "non si può far niente, io spero solo di andar fuori dalla scuola prima possibile".

Atteggiamento comprensibile; non si può sperare di modificare a breve quanto sancito a livello legislativo, piovuto dall'alto senza preavviso e motivato solo da "ragioni" di tagli alla spesa.

E' stato un evento grave, un violento terremoto che rischia di toglierci energie, di bloccarci. Bisogna reagire: urge valutare i danni subiti e avviare azioni di riprogettazione e ricostruzione. Ci sono edifici crollati, ma persistono anche solide fondamenta e muri portanti che hanno retto. Progettiamo la ristrutturazione rifacendoci al passato o apportiamo dei cambiamenti?

Si tratta, in ogni caso, di diventare resilienti.

Il termine *resilienza* (dal latino: tornare indietro, rimbalzare) è un termine che viene dalla fisica dei materiali e definisce la capacità di resistere ad urti e forze impulsive senza rompersi. In ambito psicologico è la capacità di

reagire in maniera positiva ad eventi traumatici riorganizzandosi e trovando nuovo slancio per realizzarsi e raggiungere mete significative. Qualche cosa che ha a che fare anche con noi insegnanti in questo frangente.

Dobbiamo prestare attenzione a non confondere la resilienza con la semplice capacità di sopravvivere, con la semplice propensione a evitare i pericoli, o con la spinta istintiva a mettersi in salvo (1): "Prego Dio di non avere situazioni troppo pesanti da gestire, mi chiudo nella mia aula (come insegnante quasi unico posso farlo) e gli altri si arrangino".

Purtroppo alcuni reagiscono in questo modo, dimostrando di non aver interiorizzato il valore inestimabile del team che permette di confrontarsi per lavorare al meglio con gli allievi e sviluppare un intervento educativo e didattico articolato e ampio.

Bisogna avere idee chiare e distinguere ciò per cui dobbiamo ancora lottare, per mantenere quello che funzionava ed è ancora necessario, da ciò che non può essere, almeno a breve, reintegrato.

Dobbiamo dunque insistere nel rivendicare e cercare che rimangano dei tempi di contemporaneità nell'orario dei docenti, al fine di garantire particolari interventi individualizzati e personalizzati, azioni di recupero e sviluppo sempre più necessarie, anche in considerazione dell'aumento del numero di alunni migranti e di ragazzi con grossi problemi di apprendimento e di comportamento.

Dobbiamo anche far di tutto perché resti la possibilità per i docenti, in forza dell'autonomia, di organizzarsi per modulo, così da continuare ad insegnare ciò in cui sono maggiormente competenti.

E per il resto che si fa? Intanto non farsi togliere la speranza, l'identità



professionale, la voglia di far bene e di star bene, Ritorniamo così alla resilienza come percorso che, a partire dalle difficoltà, promuove prospettive e azioni che coinvolgono la persona in tutti i suoi aspetti: relazionali e sociali, culturali, psicologici e, per noi, anche educativi e professionali (2). Un percorso che non può quindi essere pre-determinato e fissato in una ricetta, perché varia per ogni individuo e chiama in causa variabili diverse.

Per questo, quelli che seguono sono solo suggerimenti per aiutare a riflettere, un trampolino di lancio perché ognuno possa scoprire quello che può e vuole fare per definire il proprio percorso, anche su linee che neanche compaiono in questo elenco. Ciò che conta è non rassegnarsi alla tristezza delle situazioni professionali che viviamo e continuare insieme a sviluppare l'idea di una buona scuola e la pratica di una professione da amare.

Queste alcune piste-pensieri che possono aiutare.

- Alimento la consapevolezza che la mia professione è importante (la formazione scolastica dei ragazzi influisce sul futuro del Paese).
- Cerco, assieme ai colleghi, di fare gruppo con i genitori (non siamo soli a educare, prima agenzia è la famiglia, ma è chiamata ad educare anche tutta la comunità).
- Mi sento parte del gruppo insegnante: sperimento quanto è importante il confronto e valorizzo esplicitamente l'apporto dei colleghi.
- Sottolineo il valore delle mie stelle di riferimento:
 - figure significative che servono da modello
 - bambini che mi restituiscono molto di più di quello che do loro.
- Sento che si può fare qualcosa per migliorare la realtà, ho il polso della realtà.
- Comprendo qual è il margine d'azione e lo gioco al massimo.
- Scelgo proposte di formazione di qualità specifiche e subito spendibili.
- Rifletto su buone pratiche didattiche con cui sono venuta a contatto e

è la capacità di reagire in maniera positiva ad eventi traumatici riorganizzandosi e trovando nuovo slancio per realizzarsi e raggiungere mete significative

ricavo "perle" che posso utilizzare.

- Rifletto sulle mie pratiche (diario di bordo che permette di giustificare, innanzitutto a me stessa, perché non ho eventualmente svolto tutto quello che avevo programmato).

- Rilevo i miei aspetti positivi e quelli da consolidare.

- Mi libero dalla preoccupazione assillante del programma; professionista quale sono, so cogliere gli spunti importanti che emergono nella quotidianità.

- Applico con consapevolezza e convinzione strategie che favoriscono l'apprendimento significativo e l'imparare a imparare.

- Adotto metodi e tecniche che valorizzano l'apprendimento cooperativo (il gruppo è una grande risorsa).

Se ci alleniamo poi a raccontare le nostre storie (di come abbiamo affrontato le difficoltà, evidenziando le risorse messe in atto) e ad ascoltare le storie degli altri, a nutrire speranza nonostante tutto, riusciremo a promuovere processi positivi, a sostenere lo sviluppo dei bambini e a utilizzare un vocabolario resiliente, via via più ricco, con alunni, colleghi, genitori e gli altri attori con cui ci troviamo ad operare nella scuola.

In fine dobbiamo ricordare che è la passione il motore più importante del nostro lavoro, un motore che ci permette anche di essere, comunque e nonostante tutto, operatori di cambiamento e dunque promotori di speranza.

* Insegnante di scuola elementare e supervisore di tirocinio presso l'Università di Padova

1) P. Di Blasio (a cura di), *Tra rischio e protezione*. La valutazione delle competenze parentali, Unicopli Milano 2005 p. 26. 2) P. Milani, M. Ius, *Sotto un cielo di stelle* Educazione, bambini e resilienza, Raffaello Cortina Milano 2010 pag. 18.



I nuovi percorsi della valutazione

Dagli standard del sistema nazionale alla rendicontazione sociale

Per la valutazione delle scuole è fondamentale definire e calcolare il “valore aggiunto”. Proseguendo la sua riflessione, Damiano Previtali affronta, ora, questo tema.

Damiano Previtali

il valore aggiunto

LA MISURAZIONE
DEL VALORE AGGIUNTO

Per noi il **valore aggiunto** è la capacità della scuola di promuovere al meglio lo sviluppo di tutte le risorse, con attenzione alle persone, in particolare agli studenti e **con riferimento prioritario al miglioramento degli apprendimenti, tenuto conto delle condizioni di contesto** in cui gli studenti vivono e le scuole operano. Ovvero dando il giusto peso a quei fattori esterni alla scuola che possono incidere sui risultati degli studenti, ma allo

steso tempo mettendo in rilievo gli aspetti interni che fanno la differenza fra le scuole.

Per portare l'attenzione in modo mirato sugli studenti e sui loro apprendimenti è necessario avere a livello nazionale dei traguardi attesi (Indicazioni) e un sistema di valutazione con standard di riferimento (IVALSI/SNV). In sostanza un sistema di orientamento e di valutazione esterno che garantisca i dati di riferimento attraverso cui le scuole nella loro autonomia sappiano leggersi e migliorarsi. Il punto di riferimento resta l'autonomia. Di conseguenza sono le scuole stesse che devono impadronirsi degli strumenti di rilevazione del proprio valore aggiunto. Come dire che **la definizione del valore aggiunto non deve assumere un paradigma esclusivamente tecnico-statistico-esterno, ma diventare un patrimonio della scuola ed a seguito di tutta la comunità.**

Di fatto oggi abbiamo buone strumentazioni tecniche e poca, o nulla, predisposizione da parte delle scuole. Infatti i ricercatori ci dicono che: “La



misurazione del valore aggiunto si realizza mediante procedure tecnico-statistiche piuttosto complesse ... La comparazione degli istituti in funzione del valore aggiunto significa confrontare le scuole sulla base di ciò che esse mediamente riescono ad aggiungere ai risultati medi dei loro allievi al netto dell'effetto di variabili non controllate dalla scuola stessa." (1). "Monitorando l'evoluzione della medesima leva di studenti, in ogni scuola o nell'insieme di tutta la popolazione scolastica, questo modello consente di confrontare il progresso realizzato da alunni con competenze iniziali comparabili e/o con certe caratteristiche di background che hanno frequentato una determinata scuola con quello degli alunni che hanno frequentato scuole diverse e con la media generale" (2).

Nello stesso tempo in cui chiediamo alla ricerca statistica di approfondire e sviluppare ulteriormente le analisi sul valore aggiunto, dobbiamo mettere le scuole nella condizione di padroneggiare alcuni strumenti di base per leggere e governare il proprio sistema. Di fatto, mentre la ricerca e l'INVALSI sviluppano i propri sistemi di analisi al fine di fornire dati sempre più raffinati e precisi, non abbiamo di pari passo uno sviluppo di strumenti che permetta alle scuole di valorizzarli e soprattutto di rileggerli e coniugarli all'interno del proprio contesto.

Senza un parallelo sviluppo di competenze nelle scuole i dati prenderanno valore solo a livello nazionale determinando in tal modo una lettura del sistema generale: al meglio una diagnosi delle scuole ed al peggio un *rating*. Mentre se auspichiamo che i processi di valutazione portino verso un percorso di miglioramento dobbiamo fare in modo che siano le stesse istituzioni scolastiche ad utilizzare e valorizzare i dati.

Innanzitutto dobbiamo iniziare con lo stabile un principio con valore etico. Sappiamo che la conoscenza del *background* degli alunni permette di



anticipare con sufficiente precisione i loro risultati. Di fronte a questa situazione si possono adottare due atteggiamenti diversi:

1. facilitare la selezione sociale attraverso le scuole;
2. facilitare le scuole che si discostano da questo schema di selezione promuovendo innovazioni capaci di contrastarlo.

Questo passaggio è già risolto formalmente dalla Costituzione italiana, ma sostanzialmente deve essere continuamente rinnovato. Infatti tutte le scuole dichiarano di essere per il secondo atteggiamento ma rischiano di percorrere in modo latente il primo. Bisogna ammettere che, per le scuole, il primo è più facile da adottare e produce risultati evidenti nell'immediato, soprattutto se ragioniamo in termini di semplice aumento quantitativo degli apprendimenti. Inoltre sappiamo che le semplificazioni sociali odierne rischiano di portare le scuole diritte ver-





so il primo atteggiamento e soprattutto di promuoverlo in modo mascherato. Infatti sappiamo quanto è fragile la capacità del sistema scolastico di integrare le persone che presentano difficoltà e parallelamente quanto è delicata la questione della presenza di alunni stranieri, disabili, con disturbi dell'apprendimento rispetto ai risultati attesi ed agli standard di riferimento. Non da ultimo sappiamo, ed abbiamo in precedenza descritto (vedi articoli già pubblicati nei numeri precedenti) i rischi a cui induce un sistema nazionale di valutazione con standard di riferimento attesi.

Per questo dobbiamo da subito consolidare tre orientamenti:

1. **promuovere una forte alleanza con la comunità** di appartenenza (gli alunni per quanto diversi o in difficoltà sono cittadini di un territorio ed appartengono ad una comunità sociale, solo a seguito frequentano una scuola);

2. **definire con chiarezza le scelte**, ovvero la propria missione, la propria visione, i propri compiti (la scuola deve pensare alla persona nella sua integralità e chiedere, dove è necessario, il supporto di altre professionalità);

3. **rendere conto regolarmente** e ricercare continuamente il proprio valore aggiunto.

In definitiva i tre punti portano alla opportunità di costruire un bilancio pubblico della propria azione con valore sociale.



Nel bilancio sociale avremo la definizione di alcune scelte della scuola che mirano al raggiungimento dei risultati di missione determinando il proprio valore aggiunto. In sostanza:

- avremo degli standard di riferimento nazionale;
- avremo degli standard di riferimento per ogni scuola;
- avremo le scelte della scuola con relazione agli standard esterni ed interni.

Ad esempio la scuola, con autonomia di scelta, può decidere di investire le proprie risorse economiche e professionali per:

- migliorare gli indicatori relativi agli studenti con risultati scolastici migliori;
- migliorare gli indicatori relativi agli studenti con risultati scolastici peggiori;
- migliorare gli indicatori medi degli studenti;
- migliorare la mediana della popolazione scolastica;
- migliorare in modo mirato alcune aree di apprendimento;
- migliorare in modo mirato alcuni obiettivi di apprendimento ... ecc.

Tutti questi obiettivi sono legittimi ed appartengono alle decisioni autonome dell'Istituzione scuola. Alcuni obiettivi saranno pluriennali ed altri annuali, alcuni compartecipati e altri peculiari, ma ogni scelta evidenzia le intenzionalità di quella specifica comunità professionale dentro la comunità sociale. **Ogni scuola, nella sua autonomia, ha il dovere di fare delle scelte e nessuno potrà mai disconoscere la validità – nel rispetto delle norme –**

ma tutti hanno il diritto di conoscerne le motivazioni sottese e risultati attesi in termini di valore aggiunto.

LA MISURAZIONE DEL VALORE AGGIUNTO

Per l'effettiva misurazione del valore aggiunto, in questi ultimi anni, si sono accreditati tre metodi a livello internazionale (3):

1. il confronto fra le scuole sia degli esiti sia delle possibili determinanti (*status measure*);
2. la comparazione nel tempo della scuola con se stessa (*status change*);
3. il progresso nel tempo di un singolo individuo o di un gruppo di individui (*gain score*).

Il primo metodo consente di avanzare ipotesi sul diverso valore delle scuole fra di loro in relazione ai fattori di contesto, agli input ed ai processi, ma tale metodo, a livello di singole scuole, risente in modo significativo dell'eccessiva variabilità sugli esiti finali.

Con il secondo metodo, il cambiamento nel tempo dei livelli di apprendimento può risentire fortemente della composizione del "corpo studentesco" (per origini sociali, per talento) e degli effetti casuali di combinazione idiosincratICA (fra studenti o fra studenti e professori) che possono prodursi nel tempo.

Il terzo metodo, più di ogni altro, permette di ricercare il contributo determinate della scuola, in quanto si concentra sui fattori connessi agli studenti ed alle differenze di talento che possono dare luogo a capacità diverse di beneficiare di una stessa azione educativa.

Sta di fatto che le esperienze, ad oggi diffuse nel territorio nazionale sulla valutazione e sull'autovalutazione, hanno cercato solo la misura dello stato delle conoscenze/competenze e non dei loro progressi. Mentre è ampiamente riconosciuta l'esigenza di misurare il progresso (*gain*), come base indispensabile per valutare il "valo-

re aggiunto" della scuola, tenendo conto delle variabili ampiamente riportate in precedenza tramite l'esemplificazione VALSIS. Anche in questo caso, l'analisi delle variabili e delle determinanti non è semplice, ma la misurazione dei progressi e il confronto fra i progressi di studenti diversi offrono una potente base informativa, in prima battuta alla scuola ed a seguito agli stakeholder.

In definitiva noi propendiamo per la misurazione del valore aggiunto in un'ottica *gain score*, e sollecitiamo le scuole a porre l'attenzione non sul singolo individuo ma sulla classe, con un'attenzione particolare al gruppo come comunità di apprendimento.

"Particolare cura è necessario dedicare alla formazione della classe come gruppo, alla promozione dei legami cooperativi fra i suoi componenti, alla gestione degli inevitabili conflitti indotti dalla socializzazione. ... La promozione e lo sviluppo di ogni persona stimola in maniera vicendevole la promozione e lo sviluppo delle altre persone. Ognuno impara meglio dalla relazione con gli altri" (4).

La misurazione del valore aggiunto attraverso il progresso di un gruppo di individui – classe scolastica – porta con sé sostanzialmente due ordini di problemi:

- il tempo di riferimento;
 - la composizione del gruppo classe.
- Con il primo problema intendiamo





evidenziare la difficoltà delle scuole di lavorare su un arco temporale particolarmente ampio. Infatti, misurare con quali competenze entra una classe all'interno di un "ordine scolastico" (primaria, secondaria di primo grado e di secondo grado) e rilevarne il valore aggiunto in uscita, implica la capacità della scuola di saper gestire dati e mantenere la memoria negli anni.

Mentre con la composizione della classe non intendiamo evidenziare le eventuali disomogeneità di partenza (dato per molti aspetti naturale pur lavorando su classi fra di loro omogenee ed al loro interno eterogenee), quanto invece rimarcare che le classi cambiano fra un ordine di scuola e l'altro ed a volte anche all'interno dello stesso ciclo di formazione.

Inoltre il valore aggiunto ricercato e misurato attraverso il progresso nel tempo di una classe di apprendimento, apre ad interessanti correlazioni con il team docente, andando così oltre il singolo insegnante e la singola disciplina (o un'eventuale gerarchia fra le discipline determinata dal SNV che vede al centro italiano e matematica).

Parallelamente gli standard di riferimento determinati dal SNV pongono al riparo da una definizione dei risultati eccessivamente autoreferenziali che non rendono conto dell'effettivo valore aggiunto da parte dell'organizzazione scuola.

Intendiamo dire che l'attenzione alla esclusiva valutazione determinata dai voti riportati dagli studenti nelle discipline, non può essere un riferimento esaustivo ed a volte (purtroppo) nemmeno attendibile. In sostanza non è possibile determinare il valore aggiunto di un'organizzazione scuola attraverso i voti in ingresso ed i voti in uscita. Abbiamo bisogno di valutazio-



ni esterne con standard di riferimento (SNV) che permettano alla scuola di rileggersi e migliorarsi.

Se le scuole iniziano a mettere in relazione i risultati pregressi degli studenti con la regolarità del percorso di formazione, con il profitto scolastico e con gli esiti; se mantengono nel tempo la serie storica di questi dati ed iniziano a correlarli con i risultati riportati nel SNV; se imparano a collegare i dati con la storia dell'Istituto, il suo contesto, la sua identità, le sue risorse, la sua organizzazione; solo allora inizieranno a valutare il progresso nel tempo di un gruppo di apprendimento (gain score) ovvero a misurare il proprio valore aggiunto ed a individuare nuove prospettive di miglioramento.

Ma nel medesimo tempo dobbiamo sollecitare le scuole ad assumere la responsabilità della loro peculiare azione educativa, evidenziando in un dato generale il proprio portato (le scelte, i metodi, lo stile ...) in altri termini la dimensione immateriale ed intangibile del valore che ogni scuola aggiunge agli standard attesi.

(Nel prossimo numero:
VALUTAZIONE/6:
"Il valore intangibile")

1) R. Ricci. *La misurazione del valore aggiunto nella scuola*. FGA working paper 2008, pag. 5-7. 2) A. Martini. *Accountability*. Voci della scuola. Volume VI. Tecnodid Napoli 2007, pag. 20. 3) *Quaderno bianco della scuola*. MEF - MPI 2007, pag. 74. 4) Indicazioni per il curricolo. MPI 2007, pag. 17-19.

Lo spirito di Kianda e il mistero dei palazzi crollati

Nella Luanda dei primi anni 90 un gruppo di governanti corrotti banchetta su un paese in miseria, mentre imperversa la guerra civile. A questa «casta» appartiene Carmina, la protagonista del romanzo. Votata alla carriera e moglie dispotica dell'inetto João Evangelista, la donna, in una rapidissima ascesa politica, accumula potere e denaro, sotto lo sguardo ingenuo del marito. Ma si verifica d'improvviso uno strano fenomeno: i palazzi della zona di Kinaxixi cominciano a crollare uno dopo l'altro, senza ragione apparente e senza provocare danni a persone o cose.

“Il primo palazzo crollò poco dopo la partenza del corteo di automobili che trasportava sposi e invitati al banchetto di nozze di João Evangelista e Carmina Ccc. Fu un avvenimento nazionale.

Tutti i racconti coincidono. Non ci furono esplosioni, non ci fu fragore di mattoni contro ferraglia, solo una leggera musicchetta simile a un tintinnio, come quando il vento batte su una tenda di perline di vetro. I muri si sgretolarono, la mobilia cadeva tra gli stucchi e i sanitari, cadevano le persone e i cani, oltre a nidiate di topi e scarafaggi, tutto in una discesa nemmeno tanto precipitosa, fino a toccare il suolo. Luci strane, riferiscono i racconti, di tutti i colori dell'arcobaleno, accompagnavano la caduta. Circostanza molto commentata, benché non fosse stata pubblicata dai giornali, fu quella di un enorme letto matrimoniale che scese per aria con una coppia nuda, sorpresa in pieno atto amoroso. Niente di speciale, se non si fosse trattato di due uomini, figure pubbliche di rilievo, una nel campo della politica e l'altra in quello artistico.

Anche due vecchietti atterrarono, più sbalorditi che spaventati. Come si può dedurre, solo il palazzo era rimasto distrutto, totalmente ridotto in macerie. Né persone, né altri locatari animali, né mobili, né elettrodomestici avevano subito il benché minimo graffio.

Una cosa mai vista, gente che cade dal settimo piano, atterra e si mette a raccontare le impressioni come se fosse venuta giù con il paracadute. Ci fu addirittura il caso di due famosi giuristi che erano impegnati in un'accesa discussione in casa di uno dei due, i quali avevano

continuato a discutere a terra, senza essersi accorti di niente, finché un giornalista li aveva interrotti per informarli di quanto era accaduto e, allora sì, erano svenuti dalla paura, quando avevano guardato in alto.

Mi dispiace molto se con ciò alimento il pregiudizio ripetuto fino alla nausea che i giuristi si interessano solo al proprio discorso, ma non posso sottacere questa informazione storicamente provata. Per tutti questi motivi, il crollo del palazzo non poté non essere un avvenimento nazionale (pp. 5-6)”.

Per informazioni: tel. 06 44251174
mg.squadrani@edizionilavoro.it
www.edizionilavoro.it



Pepetela
Il desiderio di Kianda
Edizioni Lavoro, 2010



Scuola e Formazione
Periodico della CISL SCUOLA
Anno XIII n. 9-10 Nov-Dic 2010

DIRETTORE

Francesco Scrima

DIRETTORE RESPONSABILE

Alfonso Mirabelli

COORDINATORE DI REDAZIONE

Giancarlo Cappello

REDAZIONE

Andrea Benvenuti,
Domenico Caparbi, Stefano Curti,
Elio Formosa, Mario Guglietti

SEGRETERIA DI REDAZIONE

Daniela Amore

SCRIVI A: redazione.scuola@cisl.it

DIREZIONE E AMMINISTRAZIONE

Via A. Bargoni, 8 - 00153 Roma
Tel. 065831111 Fax. 06 5881713

GRAFICA E IMPAGINAZIONE

Gigi Brandazza Graphic Line - Milano
g.brandazza@iol.it

FOTO

ICP - In copertina:
disegno di Diana Cammarano

STAMPA

Mediagraf S.p.A.
Via della Navigazione Interna, 89
35027 Noventa Padovana (PD)

Autorizzazione: Tribunale di Roma
n. 615 del 6.11.1997

Poste Italiane S.p.A.
Spedizione in Abbonamento Postale
D.L. 353/2003

(cony, in L.27/2/2004 n.46)
art. I comma 2 - DCB Roma
Gratuito ai Soci - Copie 216.500

Tassa pagata Taxe percue Roma
Internet: www.cislscuola.it

Associato all'USPI
Unione Stampa Periodica Italiana
Consegnato in tipografia il 3/12/2010



A tutti
un sincero
augurio
di Buon Natale



Aggiornamenti continui sui problemi della scuola nel nostro sito:
www.cislscuola.it