L’articolo 34 della Costituzione: una cornice imprescindibile per parlare di merito

disegno di Matilde Gallo, anni 10

di Simonetta Fasoli

Ogni discussione sul merito, comunque la si argomenti, deve fare i conti con l’articolo 34, che va letto come un unico e coerente disegno politico-istituzionale.
Il **comma 1** inserisce il concetto dentro l’ambito dell’universalismo dei diritti (quel “tutti” è perentorio, tanto che va oltre il perimetro stesso della cittadinanza come requisito giuridico-formale).
Il **comma 2** traduce l’universalità del diritto, determinandone la portata e i termini attuativi fin dentro gli ordinamenti del sistema di istruzione e educazione.
Il **comma 3** ne fa un criterio ordinatore di contrasto alle diseguaglianze socioeconomiche matrici di iniquità sociale (quel “anche se privi di mezzi”).

L’insieme del contesto, dunque, vieta ogni deriva meritocratica al concetto di merito.
Per “meritocrazia” intendo l’uso strumentale del “merito” per stabilire o consolidare gerarchie sociali e di potere, che riportano la dinamica sociale dentro l’orizzonte di una società elitaria: basata sul censo, sul privilegio della nascita, sulla cultura che da “bene comune” si trasforma in fattore di discriminazione e in patrimonio da tramandare nel perimetro escludente della stessa classe sociale.
Se tutto questo è vero, e se una ri-contestualizzazione del dettato costituzionale è possibile, o addirittura auspicabile, ne farei discendere i seguenti corollari.
1) tutti sono “meritevoli”: di attenzione, riconoscimento, supporto attivo nei percorsi di crescita e di educazione.
2) nessuno de-merita, nel senso suindicato.
3) de-merita, invece, il sistema educativo di istruzione e formazione che, preordinato per mandato costituzionale al compito di attenzione, riconoscimento, supporto attivo, viene meno alla propria funzione.

PER ALTRI ARTICOLI SUL TEMA DEL MERITO VAI ALLA PAGINA DEDICATA

Trasformare l’istruzione, costruire il nostro futuro

Transforming Education Summit

United Nations, New York, 16, 17 & 19 September 2022

di Alui si Tosolini

Il vertice delle Nazioni Unite Transforming Education è stato convocato in risposta a una crisi globale dell'istruzione, che riguarda l'equità e l'inclusione, la qualità e la pertinenza. Spesso lenta e invisibile, questa crisi sta avendo un impatto devastante sul futuro dei bambini e dei giovani di tutto il mondo allontanando il raggiungimento dell'obiettivo 4 dei "Goals per lo sviluppo sostenibile" (SDG 4).

Il Vertice offre un'opportunità unica per portare l'istruzione in cima all'agenda politica globale e per mobilitare l'azione, l'ambizione, la solidarietà e le soluzioni per recuperare le perdite di apprendimento legate alla pandemia e gettare i semi per trasformare l'istruzione in un mondo in rapida evoluzione. Il vertice è nato anche sulla spinta del lavoro della commissione International Commission for the future of education dell'Unesco che nel novembre 2021 ha pubblicato un fondamentale rapporto dal titolo "Reimagining our futures together: A new social contract for education" .

La discussione del vertice è stata ampiamente preparata nel corso dei mesi passati grazie al lavoro svolto su 5 Action track, ovvero cinque percorsi tematici e tracce d'azione

Gli Action Track cercano di mobilitare nuovi impegni, mettendo in evidenza gli interventi politici che funzionano e sfruttando le iniziative e le partnership esistenti, comprese quelle emerse in risposta alla pandemia di COVID-19.

Vediamo analiticamente i 5 action track riprendendone la descrizione dal sito del summit

Action Track 1: Scuole inclusive, eque, sicure e sane

L'istruzione è in crisi. La povertà, l'esclusione e la disuguaglianza di genere continuano a impedire a milioni di persone di apprendere. In aggiunta a ciò, il COVID-19 ha messo in luce le disuguaglianze nell'accesso e nella qualità dell'istruzione. Inoltre, sono aumentati la violenza, i conflitti armati, i disastri e l'inversione dei diritti delle donne.

L'educazione inclusiva e trasformativa serve a garantire che tutti gli studenti abbiano pieno accesso e prendano parte all'istruzione. Che gli studenti siano sani e salvi, liberi da violenza e discriminazione.

Problemi chiave

- Inclusione ed equità
- Educazione trasformativa di genere
- Scuole sicure
- Salute e alimentazione scolastica
- Educazione nelle emergenze e nelle crisi prolungate

Action Track 2: Apprendimento e competenze per la vita, il lavoro e lo sviluppo sostenibile

C'è una crisi nell'apprendimento di base. Mancano competenze di alfabetizzazione e calcolo tra i giovani studenti. Nel 2020, oltre 770 milioni di persone non avevano competenze di alfabetizzazione di base. Due terzi dei quali erano donne.

Trasformare l'istruzione significa conferire agli studenti conoscenze, abilità e valori. Costruire atteggiamenti per essere resilienti, adattabili e preparati per il futuro incerto. Contribuire al benessere umano e planetario e allo sviluppo sostenibile.

Problemi chiave

- Apprendimento fondamentale (dalla prospettiva dell'apprendimento permanente)
- Competenze per l'occupazione e l'imprenditorialità
- Educazione allo sviluppo sostenibile compresa l'educazione ambientale

Action Track 3: Insegnanti e professione docente

Gli insegnanti sono essenziali per raggiungere i risultati dell'apprendimento e per raggiungere l'SDG 4. Ma l'istruzione deve far fronte a carenza di personale, mancanza di opportunità di sviluppo professionale e basso status.

Accelerare il progresso verso l'SDG 4 e trasformare l'istruzione richiede un numero adeguato di professionisti. Insegnanti e personale educativo formati, motivati e supportati. Per raggiungere questo obiettivo, l'istruzione ha bisogno di finanziamenti e politiche forti.

Problemi chiave

- Carenze di insegnanti
- Sviluppo professionale iniziale e continuo – pedagogie
- Condizione professionale e condizioni di lavoro
- Leadership educativa, innovazione

Action Track 4: apprendimento e trasformazione digitale

La crisi del COVID-19 ha portato innovazioni senza precedenti nell'apprendimento a distanza sfruttando le tecnologie digitali. Allo stesso tempo, i divari digitali hanno escluso molti dall'apprendimento. Più di due terzi degli studenti in età scolare (1.3 miliardi di bambini) non avevano accesso a Internet da casa. Queste disuguaglianze nell'accesso hanno fatto sì che alcuni gruppi, come giovani donne e ragazze, fossero esclusi dalle opportunità di apprendimento.

La trasformazione digitale richiede lo sfruttamento della

tecnologia come parte di sforzi sistemici più ampi. Rendere la tecnologia più inclusiva, equa, efficace, pertinente e sostenibile.

Problemi chiave

- Trasformazione digitale dei sistemi educativi
- Connettività/riduzione del divario digitale; tecnologie inclusive/assistenziali
- Contenuti di formazione digitale gratuiti, aperti e di alta qualità
- Cittadinanza digitale, benessere, privacy e sicurezza

Action Track 5: finanziamento dell'istruzione

La spesa globale per l'istruzione è cresciuta, ma è ostacolata dall'elevata crescita della popolazione. La gestione dell'istruzione durante la pandemia di COVID-19 e la riduzione degli aiuti ha lasciato l'istruzione con un grave divario finanziario.

In questo contesto, il primo passo verso la trasformazione è esortare i finanziatori a reindirizzare le risorse all'istruzione per colmare il divario di finanziamento. In seguito, i paesi devono disporre di finanziamenti maggiori e sostenibili per raggiungere l'SDG 4. Queste risorse devono essere allocate e monitorate in modo equo ed efficace.

Affrontare le lacune nel finanziamento dell'istruzione richiede una politica in:

- Mobilitare più risorse, soprattutto domestiche
- Aumentare l'efficienza e l'equità degli stanziamenti e delle spese
- Miglioramento dei dati sul finanziamento dell'istruzione

La determinazione di quali aree devono essere finanziate e come sarà informata dalle raccomandazioni di ciascuno degli altri quattro binari.

Problemi chiave

- Finanziamenti adeguati e sostenibili adeguati alle esigenze del Paese
- Equità ed efficienza della spesa per l'istruzione

The Youth Declaration on trasforming education

Uno dei documenti chiave presentati al Summit è la Dichiarazione dei giovani presentata come contributo dei giovani alla Sintesi della presidenza del Vertice sulla trasformazione dell'istruzione.
L'obiettivo della dichiarazione è quello di stimolare l'impegno politico sulla necessità di trasformare l'istruzione e di far sì che i giovani si approprino di questo processo.
La dichiarazione (disponibile in inglese al seguente link) è costituita da un preambolo, 25 richieste specifiche ai decisori politici, e cinque impegni che i giovani assumono direttamente e che chiudono il documento.
Ne riportiamo qui la traduzione (effettuata automaticamente con DeepL)

Guidati dai principi, dagli scopi e dalle richieste di cui sopra, noi – i giovani del mondo – ci impegniamo a:

1. ***Continuare a essere solidali*** *con tutti i giovani in tutto il mondo e in tutta la loro diversità, in particolare con le giovani donne e le ragazze, i giovani LGBTIQ+, i giovani con disabilità, i giovani rifugiati e migranti, i giovani indigeni e altri gruppi vulnerabili ed emarginati, per trasformare l'istruzione;*
2. ***Continuare a sostenere la trasformazione dell'istruzione individualmente e collettivamente*** *attraverso movimenti sociali, organizzazioni della società civile, soluzioni guidate dai giovani e altro ancora;*
3. ***Continuare a ritenere i responsabili delle decisioni, in particolare gli Stati membri, responsabili durante l'intero processo*** *di progettazione, esecuzione,*

consegna, monitoraggio e valutazione delle richieste di cui sopra, assicurando che i nostri quadri di responsabilità siano trasformativi dal punto di vista del genere;

4. ***Lanciare un piano d'azione coordinato dalla Rete dei Giovani SDG4*** *per portare avanti le suddette richieste oltre il Vertice, mobilitare le parti interessate per continuare a far crescere un movimento globale per la trasformazione dell'istruzione e dotare i giovani delle competenze necessarie per sostenere un'istruzione di qualità sia a livello locale che globale;*
5. *Promuovere il dialogo e la cooperazione intergenerazionale, interculturale e interreligiosa nei sistemi educativi di tutte le comunità, paesi e regioni per creare un mondo migliore costruito sulla solidarietà, la diversità, l'empatia, la comprensione reciproca e il rispetto.*

Link al documento: **https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2022/09/tes_youthdeclaration_en.pdf**

L'alternanza Scuola-lavoro e il binomio Capire/Riuscire

di Cinzia Mion

Rispetto alla problematica che sta focalizzando l'attenzione delle scuole secondarie di secondo grado in questi ultimi tempi, io penso che- per capire fino in fondo l'opportunità di sostenere, con i dovuti aggiustamenti da ambo le parti, l'autentica connessione tra scuola e lavoro- bisogna rendere plasticamente accessibile il CAPIRE insieme al RIUSCIRE, intrecciando perciò sempre queste due dimensioni, rendendole quasi simultanee o comunque "contemporanee".

Per poter tentare di rendere più chiaro il mio pensiero devo fare riferimento all'*intelligenza connettiva,* termine coniato da Derrick de Kerchove. Il noto pensatore allude con questa espressione alla connessione digitale di vari soggetti che pensano, si esprimono e condividono insieme un sapere diffuso. Essi mantengono le varie individualità ed anche le differenze, essendo però in grado di costruire una comunità di conoscenza. De Kerchove però non prende in considerazione la declinazione di Gardner delle intelligenze personali, che si articolano in *interpersonale* ma anche in *intrapersonale:* egli focalizza infatti soltanto quella interpersonale tanto è vero che, secondo Nicholas Carr, sottovaluta l'influenza negativa della digitalizzazione sulla nostra *intelligenza connettiva* intrapersonale. Carr infatti lamenta che la digitalizzazione depotenzia il pensiero critico e riflessivo, che ci permette di creare autonomamente le connessioni mentali, in cambio di

un click che "*connette*" al posto nostro.

Io allora intendo fare riferimento con questo mio contributo proprio alle *connessioni mentali* non soltanto interpersonali ma anche intrapersonali, che si mettono in moto quando un soggetto cerca di creare legami, correlazioni tra i dati a disposizione, anche se a prima vista questi possono apparire *sconnessi.*

L'intelligenza connettiva, sia personale che collettiva, allora, si sviluppa perché il nostro cervello funziona organizzando il sapere attraverso la ricerca di analogie e differenze, sviluppando *competenze essenziali di elaborazione e riflessività.* Il pensare autentico consiste in fondo nel creare nessi e relazioni tra i dati, gli elementi, le esperienze, vale a dire la pratica illuminata dalla teoria, e la teoria dalla pratica, per ricondurre il discorso al tema di apertura.

Il filo rosso allora che intendo afferrare è quello dato dal binomio *Capire/Riuscire,* e viceversa, partendo da alcune riflessioni dei grandi pensatori del secolo scorso. Se Piaget infatti aveva superinvestito il termine *capire* di energia speculativa, tanto da pretendere che nel capire fosse inclusa la competenza dello *spiegare,* Bruner invece connotava il capire da una forza conoscitiva tesa al *comprendere profondamente.* Per questo motivo egli avrebbe suggerito a Piaget di sollecitare la "verbalizzazione durante l'azione" in riferimento, per esempio, ai suoi esperimenti sulla conservazione, individuando nel linguaggio, che "narra" l'azione, la chiave di volta per catturare il processo mentale congruente. Riassumendo: l'azione riconducibile al RIUSCIRE, descritta attraverso la narrazione, fa scaturire la mentalizzazione del CAPIRE. Bruner azzarda che in questo modo gli esiti degli esperimenti piagetiani sarebbero stati ben diversi.

D’altro canto il paradigma culturale della *complessità,* come ci insegna Edgar Morin, ci induce a coniugare logiche diverse, anche contrapposte. Siamo noi, con le nostre radici culturali immerse nel paradigma della *linearità,* che obbedisce alla logica *binaria (*o vero o falso, o capire o riuscire,ecc.) che facciamo fatica ad attivare l’operazione logica della “coniugazione”. Teniamo però presente che i ragazzi che occupano le nostre aule oggi abiteranno domani una cultura ancora più complessa.

Anche il metodo “dell’apprendistato cognitivo”, impregnato di didattica vigotskiana, descritto molto bene nella raccolta “*I contesti sociali dell’apprendimento*” a cura di C.Pontecorvo, A.M.Ajello, C.Zucchermaglio, offre un esempio incomparabile di *riuscire-capendo* ma anche di *capire-riuscendo.* Il riferimento, per quanto attiene la competenza della comprensione del testo scritto, trasversale ed essenziale per ogni disciplina, è alle ricerche di Brown e Palincsar che utilizzano l’insegnamento reciproco insieme all’espediente di *pensare a voce alta.* La strategia infatti descritta dagli autori suddetti utilizza le quattro fasi vigotskiane dell’apprendistato tradizionale (*modellamento, assistenza, sostegno, progressiva diminuzione dell’aiuto)* ma le rielabora ponendo l’enfasi sui processi cognitivi e metacognitivi che, attraverso appunto la funzione del pensiero a voce alta, non rimangono taciti e nascosti nella mente del docente, dotato di *expertise,* ma vengono messi a disposizione dell’allievo apprendista.

Scorrendo l’indice del testo in questione troviamo inoltre il saggio interessante della Resnick “*Imparare dentro e fuori alla scuola”.* Dice la Resnick: *Ho identificato quattro tipi generali di discontinuità tra l’apprendimento a scuola e la natura dell’attività cognitiva fuori della scuola. In breve, la scuola si concentra sulla prestazione individuale, mentre il lavoro mentale all’esterno è spesso condiviso socialmente. La scuola è finalizzata a incoraggiare il pensiero privo di*

supporti, mentre il lavoro mentale fuori della scuola include abitualmente strumenti cognitivi. La scuola coltiva il pensiero simbolico, laddove l'attività mentale fuori della scuola è direttamente coinvolta con oggetti e situazioni. Infine la scuola ha il fine di insegnare capacità e conoscenze generali, mentre all'esterno dominano le competenze specifiche per la situazione".

La prima osservazione da fare è che se la scuola utilizzasse più spesso attività laboratoriali e progettasse, insegnasse e valutasse "competenze", e non solo conoscenze generali e capacità, già si avvicinerebbe a colmare il *gap* tra apprendimento a scuola e fuori dalla scuola.

Se poi, come affermavo più sopra, a scuola si utilizzassero metodi come l'apprendistato cognitivo, allora si può pensare che la preparazione a trarre beneficio mentale ed operativo dall'alternanza scuola-lavoro, diventerebbe più accessibile ed efficace. Nell'apprendistato cognitivo infatti l'*autoefficacia* che sperimenta l'allievo nel cimentarsi attraverso l'imitazione nel compito sollecitato, dopo aver assimilato i processi riportati, corrisponde al passaggio dialettico tra *CAPIRE/RIUSCIRE.* Bisognerebbe che anche nell'esperienza lavorativa gli studenti venissero accompagnati da un *tutor,* formato ad hoc, vale a dire in grado di sollecitare la riflessione sull'esperienza, man mano che questa viene affrontata, *rielaborata,* ne viene colto il *senso*, viene collegata con i saperi già acquisiti e con altri di cui eventualmente si avverta la necessità di approfondimento.

Anche nell'acquisizione della *competenza* le Indicazioni per la scuola dell'infanzia chiedono "la riflessione sull'esperienza" come modalità paradigmatica dell'avviamento di tutte le competenze in genere, su cui poi dovrà avvenire l'attività dell'allenamento. Che cos'è questo se non riuscire/capire?

Il nostro sistema scolastico è sempre stato caratterizzato da una grave *scissione:* da una parte la scuola del *capire*, i

licei, dall'altra quella del *riuscire*, gli istituti tecnici e quelli professionali. Secondo me l'obbligo di organizzare l'alternanza scuola-lavoro in tutti gli ordini di scuola secondaria di secondo grado va nella direzione di attenuare questa scissione a tutto vantaggio dell'apprendimento e della formazione delle nuove generazioni e della sfida che si sta parando davanti alla scuola. Sfida che il nostro sistema scuola, organizzato intorno alle conoscenze ed alla lezione trasmissiva, fa fatica ad accettare, rischiando di non tenere il passo con i tempi e di non assumere in debita considerazione i nuovi bisogni formativi dei nostri giovani.

Nicholas Carr, *Internet ci rende stupidi?,*Cortina, 2011
De Kerckhove DerricK, *La rete ci renderà stupidi?,* Castelvecchi, 2016
Pontecorvo C.,Ajello A.M.,Zucchermaglio C.(a cura di), *I contesti sociali dell'apprendimento,*LED, Milano, 1995

PNRR e innovazione del lavoro: una falsa partenza

di Pietro Calascibetta

Parliamo di carriera o di lavoro? Una premessa necessaria a proposito del "docente esperto".

L' istituzione della figura del "*docente esperto*" con il "Decreto Aiuti bis" [1] è stata interpretata come l'introduzione di una carriera per i docenti e ha innescato subito un'accesa discussione.

Franco De Anna nel webinar del 17 agosto promosso da "Gessetti Colorati"[2] ci ha fatto notare che la disposizione, anche se inserita in modo inusuale in un decreto di tutt'altro tema, è frutto della Legge n. 79 del giugno 2022 che definisce la cornice di alcune delle azioni previste dal PNRR tra cui quelle relative all'istruzione ed è su questo che bisogna porre l'attenzione.

Osservando meglio la premessa della parte che riguarda l'istruzione e i rimandi normativi si scopre infatti che l'art.38 del Decreto Aiuti e la Legge 79 in realtà dovrebbero essere finalizzati a dare una risposta nell'ambito della pubblica istruzione alla richieste della UE di avviare con il

Recovery Plan italiano un processo pluriennale “ *di innovazione del lavoro pubblico*” [3] con l’obiettivo di riqualificare la pubblica amministrazione migliorando la professionalità dei suoi dipendenti.

Se le cose stanno veramente così, piuttosto che discutere della carriera sarebbe più interessante e utile interrogarsi sulle valenze e sull’efficacia dei provvedimenti nel poter effettivamente raggiungere l’obiettivo di innovare il lavoro nella scuola come richiesto dalla UE e dare ad esso la dignità che merita e quali proposte fare per aggiustare il tiro di un provvedimento in essere che presenta già prima di essere applicato molte ambiguità in modo che non diventi l’ennesima occasione sprecata per affrontare la questione del lavoro nella scuola.

Un quadro normativo contraddittorio

Da quanto si legge la modalità scelta per innovare il lavoro nella scuola è stata l’introduzione di un “ *sistema di formazione e aggiornamento permanente delle figure di sistema*” [4] , individuate nei “*docenti con incarichi di collaborazione a supporto del sistema organizzativo dell’istituzione scolastica e della dirigenza scolastica*”[5] e più genericamente dei docenti di ruolo “*articolato in percorsi di durata almeno triennale*” e gestito dalla “ *Scuola di alta formazione dell’istruzione*”[6] istituita contestualmente.

La norma precisa che l’attività di formazione e aggiornamento ha come obiettivo “*promuovere e sostenere processi di innovazione didattica e organizzativa della scuola, rafforzare l’autonomia scolastica e promuovere lo sviluppo delle figure professionali di supporto all’autonomia scolastica e al lavoro didattico e collegiale*”[7]

Fin qui tutto bene. Sembrava proprio da queste premesse che tale formazione supplementare dovesse distinguersi da quella obbligatoria per tutti i docenti di ruolo già prevista dall’

articolo 1, comma 124 della “Buona scuola” e che fosse finalizzata a quella formazione appunto aggiuntiva e specifica dedicata a chi avesse voluto o dovuto per ragioni di servizio occuparsi di qualcosa di più e di diverso dal solo insegnare come è d’obbligo per tutti i docenti.

A prima vista sembrava che fosse l’innovazione si fondasse su una differenziazione tra i docenti non basata sulla “bravura” o l’anzianità, bensì basata da una parte sull’acquisizione e il rafforzamento di competenze addizionali per compiti particolari rispetto all’insegnare e al progettare la propria lezione d’aula, dall’altra sulle mansioni effettivamente svolte nell’organizzazione scolastica oltre la docenza.

A questa apertura iniziale non è corrisposta però nell’articolazione successiva della norma, una esplicita e chiara definizione di percorsi formativi specificatamente attribuibili alle figure di sistema attualmente presenti in tutte le scuole, né di percorsi per quei docenti che si offriranno volontari, prefigurandone un ruolo di supporto nell’organigramma di un istituto attraverso una formazione specifica, magari come “agenti di cambiamento” nei collegi o nei gruppi o come psicopedagogisti , o altro.

Le indicazioni dei percorsi di formazione sono invece deludenti e oltremodo generiche trattando di “*attività di progettazione, tutoraggio, accompagnamento e guida allo sviluppo delle potenzialità degli studenti, volte a favorire il raggiungimento di obiettivi scolastici specifici e attività di sperimentazione di nuove modalità didattiche*”. Tutto e niente. La solita demagogia dell’indicare con roboanti espressioni come novità ciò che non è tale, facendo sfumare così la possibilità di uno “*sviluppo delle figure professionali*” come reale, anche se parziale, elemento di innovazione nel lavoro dei docenti.

[1] DL 9 agosto 2022, n. 115, art. 38
[2] L’intervento si può ascoltare in:

https://www.youtube.com/watch?v=n4UuYFbiC_4
[3] DL n. 36 del 30 aprile 2022 *"Misure per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza"*. Convertito con la Legge n. 79 del 29 giugno 2022.
[4] Ivi, Art. 16 ter comma 1
[5] Ivi, Art.16 ter comma 3
[6] Ivi. Art. 16 bis
[7] Ivi, Art. 16ter comma 3

CLICCA QUI PER LEGGERE TUTTO L'INTERVENTO

Docente esperto: una scheda di sintesi

di Evelina Chiocca (Coordinamento italiano insegnanti di sostegno)

Si leggono tanti commenti, si scrivono tante parole.
Direi di "leggere la norma" e di attingere direttamente alla fonte, ovvero dall'art. 38 del decreto-legge 115/2022 che, ricordo, è entrato in vigore il 10 agosto 2022.

Dopo la reazione negativa da parte dei docenti (e non solo) che, anche attraverso i social, hanno fatto pervenire il loro dissenso, le forze politiche, che hanno approvato il decreto-legge, si sono spese nell'affermarsi "non d'accordo con

l’introduzione del docente esperto”, ribadendo l’impegno a stralciare il relativo articolo.
Ma se si afferma la volontà di stralciare la parte relativa al “docente esperto”, perché poi lo troviamo pubblicato in Gazzetta Ufficiale?
Mistero!

MA CHI È IL “DOCENTE ESPERTO”? Quali saranno i compiti che attribuiti? E i benefici? E quale giovamento porterà al sistema scuola?
Nella scheda qui pubblicata potete vedere, in sintesi, ciò che è scritto nella norma (che vi invito a leggere direttamente in **Gazzetta Ufficiale**)

Coordinamento Italiano Insegnanti di Sostegno
Email: scuolaciis@gmail.com

IL DOCENTE ESPERTO

Art. 38, comma 1 lettera B) del decreto legge 9 agosto 2022, n. 115.
Dopo il comma 4 dell'art. 16-ter del decreto legislativo 13 aprile 2017, n. 59, viene aggiunto il comma 4-bis che "introduce" il **docente esperto.**

Chi è il "docente esperto"?	Un docente di ruolo. Sono esclusi i docenti precari.
A quale ordine di scuola appartiene?	A uno dei seguenti ordini: Infanzia, Primaria, Secondaria di Primo grado, Secondaria di Secondo grado.
Caratteristiche e competenze possedute	Non definite.
Come si acquisisce la qualifica di "docente esperto"?	**Superando**, con valutazione positiva, **3 percorsi formativi "consecutivi e non sovrapponibili"**.
Che cosa significa essere docente esperto? ***Cambia qualcosa a livello di "competenze professionali?"***	La qualifica di "docente esperto" NON comporta nuove o diverse funzioni. Compiti e funzioni del docente esperto corrispondono a quanto previsto nel CCNL. Il docente esperto si occupa, di fatto, di "insegnamento". Nulla di diverso.
Il docente esperto si occupa di "insegnamento". Nulla di più, nulla di diverso. ***E allora, che cosa comporta la qualifica di docente esperto?***	**La qualifica di "docente esperto" comporta un riconoscimento economico pari a 5 650 euro annui** (riconoscimento che si aggiunge al trattamento stipendiale).
Quando scatterà questo riconoscimento?	**A partire dall'anno scolastico 2032/2033.**
Oltre al superamento dei 3 percorsi formativi, cos'altro	Il riconoscimento economico riguarderà **8 000 docenti all'anno** (non di più). Il riconoscimento economico sarà erogato per 4 anni scolastici, ovvero - per l'anno scolastico 2032/2033 - per l'anno scolastico 2033/2034 - per l'anno scolastico 2034/2035 - per l'anno scolastico 2035/2036. Nel quadriennio riportato, in totale, saranno 32 000 i docenti che potranno, attraverso la qualifica di "docente esperto", vedere un riconoscimento economico pari *a circa 400 euro lordi al mese*.
VINCOLI	Il docente riconosciuto con qualifica di "docente esperto", per poter percepire il compenso previsto, deve garantire la permanenza nell'Istituzione scolastica per i 3 anni successivi.

Si rammenta quanto segue:
"I *criteri in base ai quali si selezionano i docenti cui riconoscere la qualifica di docente esperto sono rimessi alla contrattazione collettiva di cui al comma 9 e le modalità di valutazione sono precisate nel regolamento previsto dal medesimo comma. Nel caso in cui detto regolamento non sia emanato per l'anno scolastico 2023/2024 le modalità di valutazione seguite dal comitato di cui al comma 4 sono definite transitoriamente con decreto del Ministro dell'istruzione da adottarsi di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, anche in deroga all'articolo 17, comma 3, della legge 23 agosto 1988, n. 400.*" (art. 38 del D.l. 115/2022)

Scheda a cura di Evelina Chiocca

Non sparate a zero sul Docente Esperto

di Giovanni Fioravanti

Si conosce poco circa il docente esperto spuntato durante la calura estiva tra le norme del decreto Aiuti bis. Si sa che saranno in tutto ottomila per quattro anni, per un totale di trentaduemila, che per diventare esperti occorre studiare per dieci anni e che al termine del percorso si riceverà un aumento stipendiale pensionabile. Pare che non sarà una nuova figura di sistema perché continuerà a esercitare la sua funzione docente.

La reazione del mondo della scuola a leggere petizioni, stampa e social è senza alcun dubbio di generale rigetto rispetto al trapianto che sembrerebbe nelle intenzioni del ministero, per cui non si comprende come sia possibile produrre un rinnovamento, se tale era nelle intenzioni governative, senza il coinvolgimento dei diretti interessati, vale a dire gli insegnanti.

Compulsando internet ho scoperto che l'idea del docente esperto non è nuova, qualcuno ci ha già pensato da tempo e siccome ormai nulla è novità, se non assume un brand anglosassone, si tratta dei corsi di formazione e-learning con esame in presenza per acquisire la qualifica di Expert Teacher organizzati dall'Erickson in collaborazione con la

IUL, Università Telematica degli Studi, e con l'ANPA, associazione nazionale dirigenti pubblici e alte professionalità della scuola.

In cuor mio confidavo che ci fosse un nesso tra l'iniziativa del Ministro e l'offerta dell'Erickson, un nesso che avrebbe aiutato a fornire un senso all'evanescente figura scaturita dal decreto Aiuti bis. Non pensavo a nulla che non fosse più che legittimo e trasparente, ma evidentemente, indubbiamente per causa mia, ho suscitato con un mio articolo la sensibilità degli ideatori e dei promotori dell'Expert Teacher, della qualcosa mi dolgo pubblicamente.

VAI ALLA PAGINA DEDICATA AL TEMA DEL DOCENTE ESPERTO

Tuttavia di fronte all'alzo zero con il quale pare sarà impallinata la proposta del docente esperto mi rimangono aperti tutti i miei interrogativi.

Siamo tutti convinti che il nostro sistema scolastico necessita di una rifondazione radicale?
Che il differenziale fra noi e gli altri Paesi è cresciuto anche perché non abbiamo saputo pensare al nostro sistema scolastico in termini moderni, un sistema scolastico che accusa una crisi profonda nei suoi moduli organizzativi, nelle sue strutture organizzative, nella formazione dei suoi docenti.
Che la scuola è una grande questione nazionale che deve essere affrontata con grandissima lungimiranza e fortissimo impegno, perché un paese e una comunità vivono del futuro che sanno preparare ai loro giovani, ragazze e ragazzi.

L'ultimo rapporto dell'Unesco sollecita un nuovo contratto sociale per l'istruzione al cui centro siano gli insegnanti e la loro professione rivalutata e reimmaginata come uno sforzo collaborativo che stimola nuove conoscenze per realizzare una trasformazione educativa e sociale. Gli insegnanti hanno un ruolo unico da svolgere nella costruzione di un nuovo

contratto sociale per l’istruzione. Per svolgere questo lavoro complesso, gli insegnanti hanno senza dubbio bisogno di comunità di insegnamento collaborative ricche, caratterizzate da ampi spazi di autonomia e da un generale sostegno. Sostenere l’autonomia, lo sviluppo e la collaborazione degli insegnanti è un’importante espressione di solidarietà pubblica per il futuro dell’istruzione.

Quando gli insegnanti sono riconosciuti come professionisti riflessivi e produttori di conoscenza, contribuiscono alla crescita dei corpi di conoscenza necessari per trasformare gli ambienti di apprendimento, le politiche, la ricerca e la pratica, all’interno e al di fuori della loro stessa professione.

Ma come incamminarsi verso tutto questo, che richiede tempo, pazienza, lungimiranza, investimenti nelle risorse umane?
Non sono certo sufficienti le petizioni di principio, le dichiarazioni di intenti, né le elucubrazioni sulla scuola che ognuno vorrebbe.
Occorre scegliere, occorre scommettere, come sempre nella scuola.
Occorre decidere contro le resistenze al cambiamento dall’interno, e pure dall’esterno, contro chi invoca il passato e accusa di tutti i mali il progressismo educativo.
Bisogna decidere sapendo che la chiave del cambiamento sono gli insegnanti, coloro che ogni giorno lavorano nel rumore d’aula, che su di loro bisogna puntare e investire. Sapendo che non possiamo convincerli tutti e coinvolgerli tutti contemporaneamente, i mezzi al momento non ci sono e vanno rispettate le opinioni di ciascuno. Ma l’interesse della Scuola e del Paese, in particolare delle giovani generazioni, deve prevalere su ogni corporativismo e immobilismo.

Se la strategia è quella di intervenire sul versante della formazione e del reclutamento da un lato e dall’altro sulla riqualificazione di quote di personale in servizio, non mi sembra una strategia sbagliata e ritengo che valga la pena

impegnarsi in questa direzione.

Si avvierà così un processo di innovazione dall'interno della scuola attraverso il ricambio di personale per via dell'avvicendamento tra i docenti che vanno in pensione e i neo assunti che avranno ricevuto una nuova formazione e quelli in servizio che nel frattempo avranno compiuto il percorso per essere riconosciuti come docenti esperti.

Da tutto questo si evincono due piani di intervento per riqualificare il nostro sistema formativo facendo leva sull'unica leva credibile: il coinvolgimento degli insegnanti, perché solo da loro dipende il destino del nostro sistema formativo.
Intervenendo sui due fronti è credibile pensare che nel giro di dieci anni si possa realizzare già un profondo rinnovamento e una autentica riqualificazione della nostra scuola con un'efficacia e una capacità di centrare l'obiettivo che nessuna riforma del sistema potrebbe assicurare, starà poi alla politica accompagnare tempestivamente con lo strumento delle leggi le innovazioni che si produrranno nella nostra scuola per effetto del processo di riqualificazione del personale docente.

È indispensabile che questo processo veda il coinvolgimento e il protagonismo di altri soggetti irrinunciabili per la formazione dei docenti e il rinnovamento del nostro sistema formativo, dalle Università all'Indire, alle Avanguardie educative, all'associazionismo professionale degli insegnanti, ai centri studi e alle case editrici qualificate sul piano della didattica e della formazione professionale dei docenti. Un lavoro corale capace di far suonare le corde migliori del nostro sistema scolastico e dei nostri insegnanti.

Docente esperto: proviamo a prendere il toro per le corna

di Cinzia Mion

Proviamo a prendere il “toro per le corna”. Con questo intendo solo anticipare che dirò la “mia”, opinione personale quindi senza nessuna pretesa di essere un oracolo…
Il riferimento è alla tanto discussa e famigerata questione del “docente esperto”.
Vorrei essere succinta e salto a piè pari le ragioni per cui questa proposta è da respingere al mittente. Molti più titolati di me l’hanno già fatto argomentando più che a sufficienza. Chiarisco subito, la proposta è da respingere e non per la questione della vetusta e semplicistica faccenda dell’egualitarismo, di cocciuta matrice sindacale. Nessuno ci crede, tutti sanno che non corrisponde al vero ma affermarlo sembra voglia dire bestemmiare. Ecco uno dei vantaggi di invecchiare è proprio questo: infischiarsene!
Proverò allora a dipanare il mio pensiero capovolgendo la prospettiva.
Allora iniziamo: la Scuola esiste perché esistono gli alunni.
I docenti esistono non perché rappresentano un posto di lavoro qualsiasi ma perché esistono gli alunni e anche una Costituzione che prevede una scuola dell’obbligo fino ai 14

anni (oggi 16!).
Ergo sono importanti:
– gli allievi, indispensabili;
– una Istituzione chiamata Scuola pubblica, altrettanto indispensabile (per non tornare al precettore privato, ed oggi con la scuola “parentale” siamo lìlì);
– e un articolo della Costituzione che suggerisce, o meglio pretenderebbe, l’idea di una Scuola inclusiva, (art.3) quindi “EFFICACE” al fine di mantenere in asse la Democrazia del Paese, attraverso non solo l’alfabetizzazione strumentale ma anche disciplinare, finalizzate al maggior successo formativo per tutti , (compresa la comprensione del SENSO di ciò che si legge!)
Parlavamo dei docenti che sono importantissimi ma devono essere TUTTI all’altezza del compito : “BEN FORMATI“ e di conseguenza “BEN REMUNERATI” e consapevoli che dal loro lavoro dipende il FUTURO dei giovani e quindi del Paese

VAI ALLA PAGINA DEDICATA AL TEMA DEL DOCENTE ESPERTO

Il maggiore riconoscimento sociale ed economico di questa professione potrebbe farla ridiventare appetibile anche ai maschi, la cui carenza si avverte moltissimo soprattutto per la rilevanza che hanno in funzione della realizzazione dell’identità di genere, cui servono modelli sia di identificazione che di differenziazione.
Ovviamente il compito oggi del docente è indirizzato, attraverso i nuclei fondanti delle discipline e il loro valore epistemologico, verso la padronanza di fondamentali competenze che vanno PROGETTATE perché non scaturiscono per magia dalle sia pur importanti “conoscenze”.
In primis oggi troviamo il saper PENSARE , ovviamente con la propria testa, competenza chiamata anche ERMENEUTICA, applicata a tutti i sistemi simbolico culturali che la scuola offre, utile però ad orientarsi nel mondo con consapevolezza critica.

Accanto a questa competenza fondamentale, nell'epoca dei click, (sufficienti ad ottenere una risposta esatta), dobbiamo ricordare la competenza della Cittadinanza intesa anche , forse soprattutto, come osservanza dell'ETICA PUBBLICA e del BENE COMUNE, per la cui realizzazione dobbiamo saper RINUNCIARE tutti a qualcosa (magari assumendo la "parzialità" del proprio punto di vista).
Fin dall'inizio, all'entrata nell'Istituzione scolastica, alla base del rapporto docente-alunno, ma anche nella "comunità professionale dei docenti", troviamo però la competenza socio-relazionale , visto che ci viene richiesto di interagire solidaristicamente fra noi, utilizzando quella "naturale " INTERSOGGETTIVITA', cui siamo programmati fin dalla nascita , come ci illustrano bene le neuroscienze. Competenza che ogni docente deve padroneggiare per gestire in modo accettabile una classe quasi sempre ormai multietnica e multiculturale, ma alla cui padronanza deve educare anche i soggetti affidati, attraverso didattiche cooperative ed interculturali.
E qui arriviamo al cuore del problema. Per diventare "docenti" in grado di affrontare la loro professione in modo adeguato a queste aspettative bisogna frequentare la SCUOLA DI ALTA FORMAZIONE?
Ma soprattutto una scuola per pochi eletti e alla fine, se si è valutati positivamente , ricevere un premio in denaro?
Non sarebbe "cosa buona e giusta" che tutti quelli che "aspirano" a diventare docenti ricevessero una formazione iniziale, e poi una formazione in servizio costante ed obbligatoria, idonee per una professione così impegnativa dal punto di vista professionale ed etico?
Una formazione universitaria che preveda innanzitutto, nel piano di studi, che ci sia la "Psicologia dell'apprendimento"(come risultava all'interno della laurea in Pedagogia anteriore al sistema 3+2, ma su questo ho argomentato più volte inutilmente, probabilmente disturbando anche qualcuno….). Vi ricordate la figura "dell'Operatore psicopedagogico" istituito dall'Ordinanza 282 del 1989? Eh l'età permette di recuperare anche queste vecchie note

ministeriali, che però sono indicative di una sensibilità particolare che è stata persa. Quella però era una “figura intermedia” che aveva funzioni specifiche, soprattutto per i casi difficili e serviva a tutto intero l’Istituto. Ai docenti però della scuola primaria non era ancora richiesta la laurea. Una formazione in psicologia dell’apprendimento permette di acquisire chiavi di lettura importantissime per capire dove va a parare il nostro INSEGNAMENTO, finalizzato appunto all’APPRENDIMENTO. Possiamo dire che costituisce i FONDAMENTALI. (permettetemi una divagazione con un esempio antidiluviano ma che rende l’idea: voi riuscite ad immaginarvi un artigiano che realizza calzature a mano ma che non sappia riconoscere la differenza tra il cuoio, la pelle, la plastica o il cartone???)

Il riferimento alle figure intermedie mi permette invece di recuperare alcune riflessioni che potrebbero giustificare un richiamo alla carriera dei docenti.

Alla luce infatti delle esperienze in atto , alcune nuove “figure professionali di sistema” (il cosiddetto middle management) dovrebbero essere riconosciute sia professionalmente (previa formazione adeguata) che finanziariamente per collocarsi proficuamente nell’attuale processo di trasformazione del sistema scolastico.

Mi riferisco particolarmente all’attuazione “vera” dell’Autonomia, alla complessità della gestione degli Istituti scolastici decisamente troppo numerosi e spesso ospitanti più indirizzi e alle tipologie di utenza, sempre più complesse, all’interno di una società che sta assumendo caratteristiche , come dice oggigiorno Vertecchi, di società “dis-educante”.

La via del middle management è il passaggio intermedio per arrivare poi al grado di “dirigente scolastico”, cui comunque si accede per concorso, ma con punteggio privilegiato. Da rilevare che in questo modo un ex-docente, con suddetta formazione psicopedagogica, diventerà sicuramente un LEADER PER L’APPRENDIMENTO, connotazione oggi carente se non mancante del tutto.