

**L'analisi**

# **Luci e ombre di un progetto coraggioso**

Giorgio Israel

**B**asta un solo punto a far meritare un applauso incondizionato al rapporto governativo "La buona scuola". Si tratta dell'intenzione di cancellare dalla scuola italiana i precari.

*Continua a pag. 22*

**L'analisi**

# **Luci e ombre di un progetto coraggioso**

**Giorgio Israel**

*segue dalla prima pagina*

E di cancellare anche le Gae (Graduatorie a esaurimento) e farne dimenticarne persino i nomi. E questo - punto decisivo - in un solo anno. Sarà concretamente possibile affrontare l'impegno economico necessario? Il documento sostiene di sì e produce numerose tabelle per dimostrarlo. Sembra un sogno ma non si può vivere di scetticismo e un'apertura di credito è doverosa. Se tra poco più di un anno non si sentisse più parlare di precari e di Gae sarebbe una immensa boccata di ossigeno per la scuola italiana. E ancor più sano sarebbe che l'immissione nel ruolo d'insegnante fosse, a quel punto, concepibile soltanto in termini di concorso, come il documento coraggiosamente promette.

Una simile realizzazione, assieme a quella (in un biennio) di un programma di edilizia scolastica che restituisca decoro alle strutture fisiche degli istituti, sarebbe un autentico trionfo e i propositi del documento potrebbero anche chiudersi qui attivo. Esso contiene tuttavia molto altro, in cui aspetti positivi si mescolano ad altri confusi o contraddittori, in particolare sui temi dell'autonomia scolastica, sul ruolo della dirigenza, sulla

progressione della carriera per merito. Limitiamoci a toccarne alcuni.

È giusto dire che in Italia si è trasformata «l'abilitazione in uno strumento non per diventare docenti ma per diventare precari», ma questo è stato uno dei difetti delle Ssis (Scuole di Specializzazione) che giustamente furono soppresse a vantaggio dei Tfa (Tirocini formativi attivi) che però dovevano essere accompagnati dal rapido prosciugamento del precariato. Non fu quindi corretto introdurre i Pas (Percorsi abilitanti speciali) e giustificare ora tale scelta come inevitabile: si trattò invece dell'incapacità di affrontare la situazione in modo globale che ha afflitto l'opera di diversi ministri. Ai Tfa si accompagnava il progetto delle Lauree abilitanti per l'insegnamento che avrebbero creato il percorso abilitante oltre il quale c'è solo il concorso e che il documento auspica, e che furono sconsideratamente affossate. Ora non c'è da recuperare tale progetto, per molte parti pronto in dettaglio, sul modello di quanto è accaduto per la Laurea abilitante per la Formazione Primaria, che non a caso funziona bene e che speriamo nessuno voglia toccare.

La chiave della formazione iniziale non può non essere un rapporto paritario ed equilibrato tra scuola e università e, al riguardo, il progetto Tfa e lauree

abilitanti era, ed è, un modello di riferimento che piuttosto va emendato degli appesantimenti amministrativi e burocratici che gli sono stati imposti. Non si capisce allora come la formazione in servizio possa fare a meno di un rapporto tra scuola e università: su questo il documento è carente. Il modello dei Tfa e delle lauree abilitanti mirava a superare le carenze delle Ssis che talora erano sbilanciate fortemente sul piano disciplinare (corsi universitari della mattina riproposti nel pomeriggio), talora erano totalmente sbilanciate sul piano psicopedagogico o peggio (si ricordano casi limiti come quello di un investigatore privato assunto come docente di psicologia dei processi di socializzazione).

Il documento ripropone di far oscillare il pendolo dal "sapere" al "saper fare". Occorrerebbe uscire una buona volta da tale assurda antinomia, ricordando che un buon insegnante è colui che conosce la sua materia e la sa insegnare e trasmette agli alunni una visione non nozionistica, come era chiaramente enunciato già nel Regio Decreto che istituiva i Ginnasi-Licei Moderni nel 1913 quando nessuno si sognava di imbastire l'antinomia conoscenze-competenze; altrimenti è solo un cattivo insegnante. Da questo punto di vista l'insistenza sul tema delle "competenze", già discutibile a

livello degli studenti, ora trasferito a livello dei docenti, anche per valutare il loro merito ("credito di competenza") è inquietante: non tutto quel che chiede l'eurocrazia è condivisibile e la lista di Lisbona è uno dei suoi peggiori prodotti.

Non è quindi da stupirsi che la parte riguardante la progressione in carriera degli insegnanti per merito e non per anzianità sia la più fumosa e conceda davvero troppo non all'arricchimento culturale anche in termini di capacità formative, ma all'impegno in "attività", secondo il principio di premiare chi lavora di più indipendentemente da cosa faccia; col rischio che un

insegnante che dedichi un congruo tempo a un aggiornamento su temi di fisica o di storiografia sia considerato un perditempo rispetto ad uno che metta in piedi una "ricerca" sul riscaldamento globale montata con materiali scaricati dalla rete. Anche qui va detto che il documento non brilla sulle tematiche di contenuto: perché mai l'elevamento dello spirito critico dovrebbe essere affidato solo al potenziamento della musica e dell'educazione artistica e non anche alla storia, alla filosofia e alla matematica, come se quest'ultima fosse una materia puramente tecnica, non a caso citata solo nel contesto degli

istituti tecnici e professionali?

Poco convincente è anche il modo in cui è impostato il tema dell'autonomia: sembra che gli istituti, salvo la presenza non ben definita di ispettori, siano liberi di costruire le carriere di merito nel loro centro di valutazione in modo autoreferenziale. La valutazione non può prescindere dal confronto. Sappiamo bene che questo è dispendioso, ma è meglio guardare la realtà in faccia.

Comunque, su tutti questi temi la discussione sarà certamente aperta e consistente, prima che i vari aspetti del progetto prendano una forma legislativa. E qui la fretta non è importante. Sarebbe già un trionfo realizzare i punti menzionati all'inizio.

