

---

I CORSIVI

DI

PAOLA SERAFIN

---

a cura della  
Segreteria Nazionale



# Presentazione

Sono raccolti in questa pubblicazione alcuni dei corsivi con cui si è aperto, per tanti anni, ogni numero di *Dirigenti News*, appuntamento settimanale del giovedì per i dirigenti scolastici iscritti alla CISL Scuola. I corsivi non erano firmati, ma tutti capivano subito chi potesse averli scritti: bastava leggerli per cogliere immediatamente la capacità, che Paola ha sempre avuto, di volare alto anche quando lo spunto poteva venire da quelle minute questioni di cui un sindacato ha comunque il dovere di farsi carico. Paola lo faceva con assoluto scrupolo, attenta a non far mai mancare una sua risposta alle mille sollecitazioni cui era ogni giorno esposta. Ma sempre con la capacità di inquadrare ogni aspetto della quotidianità nel contesto di uno sguardo profondo, animato da intelligenza, vivacità intellettuale, apertura al dialogo e all'ascolto. È quanto si coglie, del resto, in ogni suo scritto: penso ai tanti contributi di cui le siamo debitori per la redazione di documenti importanti dell'organizzazione, anch'essi non firmati ma dei quali si intuisce immediatamente la "maternità". Uso volutamente questo termine, in omaggio all'attenzione e alla sensibilità che Paola aveva per i temi della parità e della dignità di genere, di primaria importanza nel panorama assai vasto di un impegno rivolto a tanti e diversi ambiti di interessi e di ricerca.

Abbiamo scelto, tra i corsivi, quelli che ci sembravano meno condizionati dalle immediate contingenze legate alla specificità del settore della cui rappresentanza Paola era direttamente investita. Ma vale, tuttavia, quanto ho già detto circa la sua capacità, meglio ancora la sua naturale inclinazione, a "fare sintesi", traendo da ogni questione esaminata lo spunto per una riflessione di più ampio respiro.

Si tratta, a ben vedere, dell'attitudine a porsi di fronte ai problemi con quello stile che contraddistingue il modo di essere e fare sindacato della CISL Scuola, fatto di concretezza e visione, come talvolta ci piace definirlo con una formula che lo sintetizza in modo efficace. Paola ha saputo farsene interprete in modo mirabile, facendo dono alla nostra organizzazione di quelle doti di intelligenza, passione, lucida consapevolezza che sono proprie di una "vocazione adulta", come potremmo definire la sua per quanto riguarda la decisione di dedicarsi in prima persona a un impegno di tipo sindacale. Prima, e soprattutto, è stata una persona che ha vissuto nella e "per" la scuola. Una scelta di vita, sostenuta dalla convinzione che "nessuno più delle scuole è al centro di processi che danno forma al futuro". Un futuro cui guardare con lo spirito di chi non resta mai in posizione di attesa, ma ambisce a costruirlo, giorno per giorno, nel segno di un bene comune che ne costituisce l'orizzonte di riferimento.

Sappiamo quanto Paola fosse amante della natura, della sua preoccupazione di vederla preservata, della sua voglia di assaporarla appena possibile abbracciandone e percorrendone gli spazi. Amava camminare in montagna: azione che implica la scelta di una meta e la fatica di fare i passi necessari per raggiungerla. Chiudo con questa metafora la presentazione di queste pagine, nelle quali le orme dei passi fatti ogni giorno da Paola per affermare il valore della scuola e del lavoro che vi si svolge sono tantissime, e ben visibili.

*Ivana Barbacci,*  
segretaria generale  
CISL Scuola



# Violenza sulle donne: una visione del mondo da cambiare

Anno XII – n. 37 – 30 novembre 2023

È del 24 novembre scorso la Direttiva del Ministro dell'Istruzione e del merito che promuove nelle scuole percorsi progettuali finalizzati alla cultura del rispetto, all'educazione alle relazioni e al contrasto della violenza sulle donne.

L'iniziativa è frutto delle azioni previste nel Protocollo di Intesa tra Ministeri della Famiglia e delle pari opportunità, dell'Istruzione e della Cultura, e si pone nell'alveo delle linee guida già elaborate da un'apposita commissione tecnica in applicazione della Legge 107/2015 col titolo "Educazione al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione".

La Legge 107/2015 all'art. 1 c. 16 prevede infatti che "Il piano triennale dell'offerta formativa assicura l'attuazione dei principi di pari opportunità promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni"

Come si vede, le azioni previste dalla Direttiva si pongono su una linea di intervento che era già largamente indicata, fermo restando che comunque tutta l'attività della scuola non può che porsi, di per sé, come argine e baluardo rispetto a qualsiasi forma di violenza.

Nella Direttiva si legge: “le istituzioni scolastiche, nell’ambito della loro autonomia, possono attivare iniziative progettuali che prevedano il coinvolgimento attivo degli studenti anche in gruppi di discussione coordinati da docenti, per realizzare un processo di maturazione educativa, con il seguente percorso approvato dagli organi collegiali:

- a) indicazione di un docente referente per ogni istituzione scolastica coinvolta;
- b) costituzione di gruppi di discussione – focus group – aventi come unità funzionale di riferimento la classe. Si opererà su ogni singola classe individuata dal dirigente scolastico di ciascuna scuola aderente, previa acquisizione del consenso dei genitori e degli studenti coinvolti;
- c) individuazione, per ogni gruppo-classe, di un docente che possa fungere da animatore-moderatore;
- d) svolgimento di un’adeguata formazione di ciascun docente-moderatore, secondo un programma che il Ministero dell’istruzione e del merito predispone anche con il supporto di organismi scientifici e professionali”.

Viene dunque indicata la procedura, ma si fa salva l’autonomia scolastica nelle possibilità di attivare o meno questi specifici percorsi.

Le scuole potranno perciò attivare iniziative, in particolare nelle scuole secondarie di I e II grado, coinvolgendo le famiglie oltre che gli studenti, previa delibera degli organi collegiali. È previsto allo scopo uno stanziamento di 15 milioni di euro che saranno erogati mediante un apposito avviso pubblico.

D'altra parte, il giorno successivo all'emanazione della Direttiva, il 25 novembre, vi è stata una forte e sentita adesione alla **Giornata internazionale per l'eliminazione della violenza sulle donne e il femminicidio**, istituita dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite con la risoluzione n. 54/134 del 17 dicembre 1999.

Colpisce il fatto che, nonostante il tema sia ben presente da tempo alle nostre coscienze (come dimostrano le dichiarazioni pubbliche, l'interesse degli organi di stampa e l'adesione a manifestazioni di piazza), si debbano ancora registrare episodi gravi e reiterati di violenza contro le donne.

Non si tratta solo di violenza fisica: è una violenza che si manifesta in molti modi, alcuni più sottili, come quando registriamo che il Parlamento europeo ha approvato solo il 22 novembre 2022 la direttiva Women on boards finalizzata a incrementare la presenza femminile nei vertici aziendali, ben dopo 10 anni dalla presentazione della proposta, o che secondo dati Istat del 2018 le donne in Italia guadagnano meno degli uomini, con un differenziale retributivo di genere più alto tra i dirigenti (27,3%) e i laureati (18%).

In realtà probabilmente un segnale di ottimismo viene da quanto avvenuto a Vigonovo, paese di **Giulia Cecchetti**, proprio il 25 novembre scorso. Un settantunenne picchia la moglie in strada, ma viene fermato dall'intervento di alcuni giovani che poi forniscono ai carabinieri la targa della macchina dell'uomo, che viene rintracciato e arrestato.

Questi giovani non si sono voltati dall'altra parte, hanno tradotto in azione concreta quanto è nelle coscienze, hanno dimostrato una reazione che è divenuta patrimonio e testimonianza della società civile attraverso l'impegno di ognuno di noi.



È dunque necessario passare dal dire al fare e comprendere a fondo la complessità del fenomeno, che certo deve vedere impegnata la scuola, ma come importante tassello di un ben più ampio disegno riguardante la nostra cultura e l'idea di società che vogliamo realizzare. D'altra parte, non possiamo dimenticare che la possibilità di accedere all'Università venne riconosciuta anche alle donne solo nel 1875, grazie al Decreto Regio del 3 ottobre, che tuttavia, non entrò completamente in vigore fino al 1883.

Il diritto di votare e di essere elette delle donne risale al 1946; con la sentenza n. 33 del 1960 la Corte Costituzionale dichiarava l'illegittimità dell'art. 7 della Legge n. 1176 del 1919, nella parte in cui escludeva le donne da tutti gli uffici pubblici che implicassero l'esercizio di diritti e di potestà politiche.

Come si vede, la questione della condizione delle donne ha radici profonde e lontane: la violenza sulle donne è una delle gravi implicazioni di una più generale visione culturale che occorre cambiare in ogni aspetto della vita pubblica e privata della nostra società.

In tal senso facciamo nostre le parole del Presidente **Sergio Mattarella**: "Quando ci troviamo di fronte a una donna uccisa, alla vita spezzata di una giovane, a una persona umiliata verbalmente o nei gesti della vita di ogni giorno, in famiglia, nei luoghi di lavoro, a scuola, avvertiamo che dietro queste violenze c'è il fallimento di una società che non riesce a promuovere reali rapporti paritari tra donne e uomini".

# Uno sguardo ai dati OCSE PISA 2022

Anno XII – n. 39 – 7 dicembre 2023

Definire, classificare e misurare sono attività caratterizzanti della civiltà occidentale e investono ogni settore della nostra esistenza, anche quella scolastica. Molto si è discusso e ancora si discute sul fenomeno, con riflessioni sul ruolo dell'osservatore e degli strumenti utilizzati, sull'incidenza della qualità delle domande poste per interrogare i fenomeni, nel rapporto tra mondo ideale e reale, tra certezza e incertezza.

Sebbene il dibattito sia sempre aperto, rimane comunque evidente che avere a disposizione dei dati e delle evidenze consente di supportare le decisioni o comunque di cogliere alcune sfaccettature dei fenomeni, pur non esaurendoli completamente.

È dunque con grande interesse che il mondo dell'istruzione e la società civile guarda ai risultati delle rilevazioni Ocse Pisa, presentati il 5 dicembre scorso, tanto più che il periodo considerato è stato profondamente segnato dalla pandemia da Covid-19.

Al centro dell'indagine, inizialmente prevista per il 2021 e poi posticipata al 2022, è stata la matematica, indagando se gli studenti sono "in grado di estrapolare da ciò che conoscono, pensare oltre i confini delle discipline, applicare le loro conoscenze in modo creativo in situazioni nuove e dimostrare strategie di apprendimento efficaci".

I risultati di Pisa 2022, come poteva ben essere immaginato, confermano che nel periodo considerato il rendimento medio nei Paesi OCSE è sceso di almeno 15 punti in matematica e 10 punti in lettura. “Ciò equivale all’incirca a mezzo anno scolastico in lettura e a tre quarti di anno scolastico in matematica”.

Per quanto riguarda la matematica, hanno trovato conferma le ipotesi di risultati significativamente più bassi in Italia rispetto al 2012. Tuttavia, il nostro Paese si è collocato nella media dei risultati Ocse, in compagnia di Lituania, Vietnam, Norvegia, Ungheria, Malta, Portogallo, Francia, Spagna, Germania, Stati Uniti, Repubblica slovacca.

Anche in questa rilevazione è emerso che “gli studenti delle macroaree Nord Ovest e Nord Est hanno risultati significativamente superiori agli studenti delle altre tre macroaree (rispettivamente 500 punti e 496 punti). La macroarea del Centro (472 punti) ha risultati significativamente superiori alle due macroaree Sud e Sud Isole”.

Interessanti, anche se ancora una volta largamente previste, le differenze di rendimento medio rispetto alla tipologia di indirizzo. Infatti “i licei ottengono risultati significativamente superiori alle altre tre tipologie di scuole (498 punti) e gli istituti tecnici ottengono risultati significativamente superiori (460 punti) agli istituti professionali e ai centri di formazione professionale (rispettivamente 397 punti e 402 punti). I risultati di queste ultimi due indirizzi, invece, non differiscono in modo significativo tra loro”.

La rilevazione ha indagato il rendimento medio degli studenti nelle quattro scale dei processi della disciplina (Formulare, Utilizzare, Interpretare e Ragionare) e nei quattro

ambiti di contenuto (Quantità, Spazio e forme, Cambiamento e relazioni e Dati e incertezza). Il processo del Ragionare è quello in cui il punteggio è stato più alto nei Licei.

È stato confermato che i ragazzi ottengono un punteggio medio in matematica superiore alle ragazze e purtroppo l'Italia è il paese con le differenze di genere più forti in questa disciplina. La situazione è particolarmente rilevante perché è generalizzata: "In tutte le macroaree geografiche le differenze sono risultate significative, confermando il risultato nazionale a favore dei ragazzi. La differenza minima è stata al Centro (13 punti); nel Nord Ovest la differenza tra ragazzi e ragazze è stata la più alta (33 punti). Anche nei diversi tipi di istruzione, i ragazzi hanno ottenuto un punteggio medio in matematica superiore a quello delle ragazze, in particolare nei licei e negli istituti tecnici. Nei licei, i ragazzi hanno superato le ragazze in tutte le fasce di punteggio, mentre negli istituti tecnici nella fascia mediana e in quella elevata".

Volendo concentrarsi solo sul nostro Paese, indipendentemente dal confronto internazionale, dalla fotografia scattata emerge dunque una sostanziale conferma di quanto già avevano ripetutamente sottolineato le indagini nazionali e della necessità di affrontare con decisione per la conoscenza matematica non solo le differenze tra macroaree territoriali ma anche quelle di genere. Entrambi i divari costituiscono un grave danno per la nostra società e per le possibilità offerte alle singole persone nel loro percorso di vita.

Si tratta insomma di condizionamenti ostativi allo sviluppo ma anche a una piena giustizia sociale. Ancora una volta, sono richiamati non solo elementi di investimento finanziario ma soprattutto tratti di investimento culturale e di capacità di credere nel futuro e nella possibilità di superare i

vincoli imposti subdolamente da stereotipi che divengono barriere e motivo di disuguaglianza ben al di là delle condizioni effettive di operatività.

Non per nulla l'indagine sottolinea che, oltre un certo limite, non sono così predittivi né il livello di investimento né l'indice ESCS. Infatti, è emerso che un elemento che "contraddistingue il nostro paese è la bassa intensità della relazione tra ESCS e rendimento in matematica".

È dunque rilevante il modo di affrontare i problemi e soprattutto crederci e uscire dalla logica delle piccole patrie, dalle molte scie senza alcuno sciame di cui parla il Censis, per recuperare la fiducia nella possibilità di un condiviso cambiamento collettivo.

# Non solo malessere e disagi nella nostra scuola

Anno XIII – n. 23 – 13 giugno 2024

Mentre prosegue alla Camera la discussione sulla Revisione della disciplina in materia di valutazione delle studentesse e degli studenti, di tutela dell'autorevolezza del personale scolastico nonché di indirizzi didattici differenziati e dopo l'emanazione della L. n. 25/2024 con le Modifiche agli articoli 61, 336 e 341-bis del Codice penale e altre disposizioni per la tutela della sicurezza del personale scolastico, entrano in vigore domani le nuove Disposizioni in materia di prevenzione e contrasto del bullismo e del cyberbullismo (Legge 17 maggio 2024, n. 70).

La norma, modificando la Legge n. 71/2017, estende opportunamente la prevenzione e il contrasto, oltre che al cyberbullismo, anche al **bullismo**.

Accanto alla definizione di cyberbullismo, viene dunque inserita quella di bullismo che viene in un certo modo tipizzato. Per bullismo “si intendono l'aggressione o la molestia reiterate, da parte di una singola persona o di un gruppo di persone, in danno di un minore o di un gruppo di minori, idonee a provocare sentimenti di ansia, di timore, di isolamento o di emarginazione, attraverso atti o comportamenti vessatori, pressioni o violenze fisiche o psicologiche, istigazione al suicidio o all'autolesionismo, minacce o ricatti, furti o danneggiamenti, offese o derisione”.

Per prevenire e contrastare questi nocivi comportamenti sono previsti ulteriori impegni per le

istituzioni scolastiche. Ogni istituto deve infatti adottare un codice interno per la prevenzione e il contrasto dei fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, istituire un tavolo permanente di monitoraggio del quale fanno parte rappresentanti degli studenti, degli insegnanti, delle famiglie ed esperti di settore. Deve inoltre aggiornare il proprio regolamento di istituto, recependo le linee di orientamento del Ministero dell'Istruzione e del merito, anche con riferimento alle procedure da adottare per la prevenzione e il contrasto del bullismo e del cyberbullismo.

In particolare, è previsto che siano apportate, con successivo atto regolamentare, le opportune modifiche allo Statuto delle studentesse e degli studenti (D.P.R. 249/1988), inserendo, fra l'altro, nell'ambito dei diritti e doveri degli studenti, l'impegno della scuola a porre progressivamente in essere le condizioni per assicurare l'emersione di episodi di bullismo e cyberbullismo, di situazioni di uso o abuso di alcool o di sostanze stupefacenti e di forme di dipendenza.

I regolamenti delle istituzioni scolastiche dovranno essere perciò integrati con specifici riferimenti alle condotte di bullismo e di cyberbullismo e relative sanzioni disciplinari, commisurate alla gravità degli atti compiuti. Sarà integrato anche il Patto educativo di Responsabilità. È comunque prevista, per iniziativa delle Regioni, la possibilità di potenziamento del Servizio di sostegno psicologico agli studenti.

Salvo che il fatto costituisca reato, il dirigente scolastico che, nell'esercizio delle sue funzioni, venga a conoscenza di atti di bullismo o cyberbullismo che coinvolgano studenti iscritti all'istituto scolastico che dirige, informa tempestivamente i genitori dei minori coinvolti o i soggetti esercenti la responsabilità genitoriale su di essi e promuove

adeguate iniziative di carattere educativo, anche con l'eventuale coinvolgimento della classe in percorsi di mediazione scolastica. Nei casi più gravi o se si tratti di condotte reiterate e, comunque, quando le iniziative di carattere educativo adottate dall'istituzione scolastica non abbiano prodotto esito positivo, il dirigente scolastico riferisce alle autorità competenti per l'eventuale attivazione delle misure rieducative di cui all'articolo 25 del Regio Decreto-Legge 1404/1934.

Anche quest'ultimo viene però modificato. Come rilevato dal servizio Studi della Camera, la norma infatti interviene sul regio Decreto-Legge 1404/1934 (cd. "Legge minorile") e, "in particolare, sulla disciplina delle misure coercitive non penali che possono essere adottate dal tribunale per i minorenni, inserendo espressamente, tra i presupposti per l'adozione di tali misure, il riferimento a condotte aggressive, anche in gruppo e per via telematica, nei confronti di persone, animali o cose o lesive della dignità altrui. Viene, inoltre, modificato il procedimento per l'adozione delle misure, prevedendo un intervento preliminare con un percorso di mediazione o un progetto di intervento educativo con finalità rieducativa o riparativa, sotto la direzione e il controllo dei servizi sociali minorili, all'esito del quale il tribunale può disporre la conclusione del procedimento, la continuazione del progetto ovvero l'affidamento del minore ai servizi sociali o il collocamento del minore in una comunità (delle ultime due misure è stabilito il carattere temporaneo)".

Il progetto di intervento educativo può prevedere anche lo svolgimento di attività di volontariato sociale o la partecipazione a laboratori teatrali, a laboratori di scrittura creativa, a corsi di musica e lo svolgimento di attività sportive, attività artistiche e altre attività idonee a sviluppare nel



minore sentimento di rispetto nei confronti degli altri. Può essere prevista la partecipazione al progetto del nucleo familiare mediante un percorso di sostegno all'esercizio della responsabilità genitoriale.

È anche istituita la «**Giornata del rispetto**», momento di approfondimento delle tematiche del rispetto degli altri, della sensibilizzazione sui temi della non violenza psicologica e fisica e del contrasto di ogni forma di discriminazione e prevaricazione. La Giornata ricorrerà il giorno 20 gennaio.

L'insieme dei provvedimenti ricordati, accanto alle indicazioni sull'uso dei telefoni cellulari ed alla richiesta di intervento dell'Avvocatura generale dello Stato al fine di assicurare la rappresentanza e la difesa del personale della scuola in caso di episodi di violenza nei confronti degli insegnanti e del personale scolastico, segnala una forte preoccupazione e un'opportuna attenzione per la presenza di comportamenti non tollerabili all'interno degli istituti scolastici.

Una descrizione che però non deve essere assolutizzata e che andrebbe bilanciata, anche nel racconto dei media, con quanto di positivo ed entusiasmante molto più spesso avviene nelle istituzioni scolastiche.

# Dominare l'IA, per non esserne dominati

Anno XIII – n. 27 – 12 settembre 2024

Il Ministro Valditara ha annunciato una sperimentazione orientata all'utilizzo dell'Intelligenza artificiale per la personalizzazione della didattica. La sperimentazione che si svilupperà nelle Regioni Calabria, Lazio, Toscana, Lombardia, coinvolgerà 15 classi.

La creazione di itinerari personalizzati è prevista sulle materie Stem e lingue straniere. Il riferimento è alla tassonomia di Bloom e alle esperienze di Mastery learning, attraverso la segmentazione di elementi di apprendimento e un controllo costante dei livelli di acquisizione raggiunti, per evitare l'accumulo di difficoltà. L'introduzione di assistenti virtuali permetterà di individuare rapidamente il nodo problematico nel percorso di apprendimento di ogni singolo allievo e di affrontarlo analiticamente. Il monitoraggio e la valutazione di questo esperimento saranno effettuati dall'Invalsi.

Se indubbiamente l'iniziativa appare interessante e in linea con le tendenze internazionali, e nonostante il Ministro abbia assicurato l'assoluta centralità del docente, desta qualche inquietudine la notizia che a settembre a Londra ha preso avvio una classe interamente gestita dall'Intelligenza artificiale. Accanto agli allievi troviamo non più i docenti, ma degli assistenti, una sorta di tutor o coach, che accompagnano l'attività di apprendimento. Si ha così un rovesciamento di fronti, il virtuale diventa reale, fisico,

concretissimo e forse marginalizzante per il mondo formativo così come ora lo conosciamo.

Questo avviene al David Game College, una scuola privata a Londra; ma ci sono altri esempi di esperimenti di questo genere e d'altra parte la difficoltà sempre più ampia a livello internazionale nel reperire docenti potrebbe costituire evidentemente un ulteriore incentivo in questa direzione. Ma sono anche evidenti i possibili risparmi in termini economici e su, altro fronte, i rischi di condizionamento che possono intervenire nella definizione di algoritmi istruzionali.

Visori, cuffie, piattaforme e software costituiranno dunque lo scenario dell'apprendimento futuro? Pensiamo proprio di no. A meno di confondere l'istruzione con l'apprendimento. Se la prima può essere anche intesa come acquisizione di conoscenze e procedure, l'apprendimento è ben altro e si alimenta di confronto, costruzione comune, dialogo, condivisione di idee, crescita individuale e collettiva.

Certo questi strumenti possono essere di grande ausilio, ma non possono assolutamente rendere la pastosità e la ricchezza dell'incontro con gli altri in una dimensione riflessiva e di confronto, dimensione che è all'origine del concetto stesso di umanità. La questione è allora di non assolutizzare quegli strumenti, che occorre saper dominare per non esserne dominati, puntando invece a costruire con accortezza, apertura e innovatività un ambiente di apprendimento sempre più accogliente e attento alle esigenze individuali, senza dimenticare mai le nostre radici sociali e relazionali.

# Dare il senso giusto ai pareri del CSPI

Anno XIII – n. 39 – 5 dicembre 2024

Dopo alcune esitazioni e ritardi in fase iniziale, ha preso ormai avvio da qualche tempo il lavoro del Consiglio superiore della pubblica istruzione (CSPI), che ora procede con ritmi abbastanza intensi. Dal suo insediamento, il CSPI si è già pronunciato su aspetti estremamente rilevanti, dalla valutazione degli allievi al modello nazionale del consiglio di orientamento, dalle modifiche per i concorsi dei docenti sino alla sperimentazione della filiera formativa tecnologico-professionale per l'anno scolastico e formativo 2025/26, mentre è all'orizzonte il decreto relativo all'istituzione del nuovo Sistema di valutazione dei dirigenti scolastici. Finora il CSPI ha lavorato con tempi davvero contingentati: nonostante il termine ordinario per rendere il parere sia di venti giorni dalla richiesta, nei casi di particolare urgenza il Ministro può assegnare un termine diverso, che non può comunque essere inferiore a dieci giorni. Tuttavia, qualora i pareri siano relativi all'attuazione del PNRR, il termine si riduce a soli sette giorni dal momento della richiesta.

La ristrettezza dei tempi e soprattutto il fatto che si sia lavorato sin qui a distanza, con collegamento telematico, hanno sicuramente condizionato la piena espressione delle potenzialità dell'Organismo. Non avere occasioni di incontro in presenza e di confronto diretto tra i consiglieri rende più difficile amalgamare i gruppi di lavoro, composti sia da consiglieri che già avevano avuto una importante esperienza

nella precedente consiliatura, sia da componenti di prima elezione.

Il CSPI ha finora espresso pareri favorevoli ai testi proposti dal Ministero, spesso con approfondite discussioni che hanno portato a votazioni a maggioranza e con formule che richiamano al lavoro di intensa analisi e proposta che è una caratteristica del CSPI. In taluni casi, anche con parere favorevole, sono state utilizzate formule che richiamano la necessità di tenere conto – perché il parere possa dirsi realmente positivo – delle modifiche e delle osservazioni proposte (“a condizione che si tenga conto dei suggerimenti e delle osservazioni proposti”). Non si tratta di escamotage per sottrarsi alla nettezza di un giudizio, mentre sottolineano piuttosto come l'espressione di un parere da parte di un organismo consultivo come il CSPI non possa e non debba mai essere costretta forzatamente e semplicisticamente all'alternativa secca tra un sì e un no.

L'uso di queste formule per i pareri esprime evidentemente la ricerca di un confronto con l'Amministrazione, la volontà di entrare nel merito dei provvedimenti esaminati con un richiamo puntuale ai loro contenuti, di un lavoro approfondito e mai pregiudiziale sui testi, con l'intento di suggerire possibili miglioramenti, in un'ottica che vorremmo definire di “spirito di servizio” verso il sistema scolastico.

Almeno per i consiglieri che fanno riferimento alla CISL Scuola, il CSPI è dunque luogo di approfondimento che si avvale del contributo delle diverse componenti rappresentate, non un luogo di mera e stereotipata replica delle posizioni sindacali, che rispondono a logiche diverse, avendo altre sedi e occasioni differenti per esprimersi. È una responsabilità che i consiglieri eletti nelle liste CISL Scuola sentono fortemente, informando la propria partecipazione al

CSPI a ciò che le norme assegnano per compito a tale organismo, che è “di garanzia dell'unitarietà del sistema nazionale dell'istruzione” svolgendo “compiti di supporto tecnico-scientifico per l'esercizio delle funzioni di governo” nelle materie affidate.

Se la responsabilità è alta per ogni consigliere, chiamato ad esprimere ragionamenti tecnici in scienza e coscienza e non sulla base di posizioni preconcepite, altrettanto rilevante è la responsabilità dell'Amministrazione. I pareri, infatti, sono da intendersi come preziosa occasione di riflessione per l'Amministrazione, non come mera acquisizione di consensi, il che le imporrebbe una responsabilità di ascolto e di valutazione attenta dei suggerimenti inseriti nei pareri, frutto sempre della sintesi di punti di vista articolati e plurali. Ecco perché il CSPI non dovrebbe mai ridursi a luogo di diatribe in qualche modo condizionate da logiche di schieramento, ma mantenere quanto più possibile il proprio carattere di rappresentanza di un tessuto professionale e istituzionale ricco e articolato, fonte per questo di indicazioni preziose di cui avvalersi per il miglior governo del sistema, senza mai ignorarne o trascurarne i contributi ma cogliendone fino in fondo le opportunità offerte.

# L'insostenibile pesantezza della burocrazia

Anno XIV – n. 1 – 9 gennaio 2025

Il Rapporto del World Economic Forum dell'aprile 2024, *Shaping the Future of Learning: The Role of AI in Education 4.0*, riporta a livello globale interessanti dati circa il peso delle pratiche amministrative sul lavoro delle scuole.

Chi fosse convinto che il fenomeno rappresenti una tipicità del nostro Paese, dovrà ricredersi. Infatti, un sondaggio condotto tra gli insegnanti negli Stati Uniti ha evidenziato che nonostante il loro impegno settimanale si attesti su una media di ben 54 ore di lavoro, soltanto il 46% di questo tempo viene effettivamente dedicato all'insegnamento. Il quadro si riflette, in modo simile, anche nei paesi membri dell'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE).

Qui, gli insegnanti della scuola secondaria di primo grado spendono, in media, circa il 44% delle loro ore lavorative impegnati nell'insegnamento vero e proprio, mentre il restante tempo è destinato a una serie di attività di natura amministrativa e organizzativa, spesso percepite come lontane dal cuore della missione educativa.

La questione del carico di lavoro non legato all'insegnamento rappresenta una sfida critica per il settore dell'istruzione. Tra le varie mansioni che appesantiscono il ruolo degli insegnanti, spiccano le attività amministrative ripetitive, spesso descritte come monotone e prive di valore aggiunto per la didattica. Queste incombenze sono

regolarmente citate non solo dagli insegnanti stessi, ma anche dai dirigenti scolastici, come uno dei principali fattori che incidono negativamente sulla qualità del lavoro e, di conseguenza, sull'efficacia complessiva del sistema educativo.

L'ultima edizione dell'Indagine Internazionale sull'Insegnamento e l'Apprendimento (TALIS), condotta dall'OCSE, fa ulteriormente luce su questo problema. Secondo i dati raccolti, il principale fattore di stress per gli insegnanti, sia nella scuola primaria sia nella secondaria di primo grado, è identificato nella necessità di gestire un'eccessiva mole di lavoro amministrativo. Questo aspetto è stato segnalato come fonte di stress dal 47% degli insegnanti del livello primario e dal 48% di quelli della scuola secondaria di primo grado.

Questi numeri raccontano una storia che va ben oltre i semplici dati statistici. Mettono in evidenza una condizione lavorativa che spesso toglie agli insegnanti il tempo e l'energia necessari per concentrarsi su ciò che davvero conta: l'educazione, il supporto agli studenti e la costruzione di un ambiente di apprendimento stimolante.

La questione riguarda da vicino anche i dirigenti scolastici, la cui gamma di responsabilità è cresciuta esponenzialmente negli ultimi decenni, trasformando progressivamente questa professione in un ruolo sempre più orientato verso la gestione burocratica. Tale evoluzione non rappresenta solo un mutamento operativo, ma una trasformazione profonda che rischia di compromettere uno dei pilastri fondamentali del nostro sistema educativo: l'autonomia scolastica.

Secondo la definizione contenuta nel D.P.R. 275/99, l'autonomia delle istituzioni scolastiche costituisce una



“garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale” e si realizza attraverso la progettazione e l’attuazione di interventi educativi, formativi e didattici mirati allo sviluppo della persona umana. Questi interventi devono essere adeguati ai diversi contesti, alle esigenze delle famiglie e alle specificità dei soggetti coinvolti, con l’obiettivo di garantire il successo formativo, in coerenza con le finalità e gli obiettivi generali del sistema di istruzione, migliorando al contempo l’efficacia dei processi di insegnamento e apprendimento.

Tuttavia, nel corso del tempo, il lavoro dei dirigenti scolastici ha subito una progressiva deviazione dalla sua dimensione strategica. La funzione di leadership educativa, che avrebbe dovuto rappresentare il cuore del loro operato, è stata gradualmente soffocata da un orientamento che privilegia l’adempimento di scadenze e procedure burocratiche, spesso delegate dall’Amministrazione periferica. Questo fenomeno non solo ha in alcuni casi ridotto il ruolo dei dirigenti a quello di meri esecutori di obblighi amministrativi, ma ha anche impoverito la capacità di indirizzo e innovazione delle scuole stesse.

L’intero sistema scolastico sembra avviato verso una crescente burocratizzazione e un’accentuazione del verticismo, una tendenza che rischia di oscurare la dimensione costituzionale dell’autonomia scolastica. Emblematico di questa impostazione è il nuovo Sistema di valutazione dei dirigenti scolastici, che appare profondamente scollegato dalle realtà territoriali e dalle peculiarità delle singole scuole. Questo sistema sembra trascurare un principio essenziale: l’autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo è un elemento portante del nostro ordinamento scolastico. Tali dimensioni, orientate al continuo miglioramento dell’offerta formativa, dovrebbero essere al centro dell’azione educativa,

mentre gli adempimenti burocratici, per quanto necessari, dovrebbero rimanere subordinati e marginali, rappresentando un elemento servente piuttosto che predominante.

Questa deriva burocratica solleva interrogativi urgenti sulla direzione futura della governance scolastica e sulla necessità di ristabilire un equilibrio che consenta ai dirigenti scolastici di tornare a essere promotori di una visione educativa ampia e inclusiva, al servizio della crescita umana e culturale delle nuove generazioni.

# Una leadership che alimenti speranza

Anno XIV – n. 7 – 20 febbraio 2025

Recentemente, è stato presentato al World Governments Summit, il Global leadership Report. Fondato su una ricerca condotta in 52 nazioni, ha indagato quali fattori determinino l'apprezzamento verso un leader, a quali bisogni il buon leader offra una risposta e quali siano le necessità di chi lo segue. Il Rapporto ha presentato dunque alcuni interessanti indicatori sulle qualità che ci si attenderebbe di trovare nelle persone riconosciute, in vari ambiti, come leader.

Sorprendentemente, dalla ricerca è emerso che, secondo il campione intervistato, il bisogno fondamentale al quale un leader dovrebbe offrire una risposta, è quello della speranza. Seguono fiducia, capacità di ascolto e stabilità.

Il bisogno di sentimenti positivi rispetto al futuro e di avere chiarezza sulle linee di sviluppo da intraprendere è risultato dunque essenziale in chi segue il leader. Questa aspettativa riguarda quanti sono ammirati e riconosciuti come leader sia in campo educativo, sia in settori organizzativi e gestionali.

Che elementi trasversali ed intangibili siano sempre più rilevanti nell'approccio al mondo del lavoro e alla leadership viene sottolineato anche dai risultati del Randstad Workmonitor 2025, indagine realizzata in 35 Paesi, allo scopo di monitorare l'atteggiamento verso il mercato del lavoro e le trasformazioni che richiede. La popolazione di riferimento dello studio era costituita da persone con età compresa tra i 18 e i 67 anni. La numerosità campionaria per l'Italia è stata di 756 interviste, circa 26.800 a livello globale.

Il tema emergente nei risultati di questa ricerca è stato il senso di Comunità. Il sentimento di appartenenza secondo l'89% del campione influisce sullo stato di salute e benessere mentale e potenzia anche la capacità produttiva dei lavoratori.

I dati hanno evidenziato una forte convergenza sul fatto che il senso di collettività migliora il rendimento lavorativo (89%) e che la sensazione di conoscere i colleghi permette di lavorare meglio (88%). Questi fattori sono in generale connessi con il senso di benessere sul posto di lavoro, sebbene con alcune differenze tra le generazioni: “il desiderio che il posto di lavoro corrisponda ad una comunità (87%) è più manifesto fra i lavoratori più senior (88% Boomers vs 77% Gen-Z). Tuttavia, emerge come soprattutto la Gen-Z frequenti i compagni di lavoro anche fuori dall'azienda (72%)”.

Dunque, a livello globale, speranza e comunità, visione positiva del futuro e senso di solidarietà e appartenenza, costituiscono tratti essenziali che i lavoratori vorrebbero trovare nei loro leader e nell'ambiente di lavoro.

Come si vede sono skills trasversali che rendono particolarmente efficace ed apprezzato l'approccio del leader. Siamo lontanissimi da visioni burocratiche, verticiste e autoritarie, anche in realtà tradizionalmente piuttosto strutturate quali quelle del mondo del lavoro.

Queste suggestioni assumono un valore anche maggiore nel contesto scolastico, che di per sé si fonda sul concetto di Comunità sia nei riferimenti legislativi che contrattuali.

Di tutto questo occorrerà tener conto nella definizione di framework di competenza dei dirigenti scolastici e dei docenti e nella coerenza di percorsi di formazione che, accanto ad aspetti più tecnici e specifici, non possono trascurare dimensioni essenziali per costruire un'idea di futuro che sia segnata da positività e apertura verso gli altri.

# A chi appartiene la scuola?

Anno XIV – n. 11 – 20 marzo 2025

“Misure per la semplificazione normativa e il miglioramento della qualità della normazione e deleghe al Governo per la semplificazione, il riordino il riassetto in determinate materie”: così è rubricato l’Atto Senato 1192 attualmente all’attenzione della 1<sup>a</sup> Commissione permanente (Affari Costituzionali).

Il disegno di legge, espressione di una forte attenzione del Governo ai temi della semplificazione e al riassetto generale del quadro normativo, il cui percorso parlamentare è ora ripreso dopo un periodo di stasi, può avere un impatto potenzialmente dirompente anche sul nostro settore.

Il D.D.L. 1192 prevede infatti un’importante delega al Governo su aspetti essenziali dell’Ordinamento scolastico, facendo oggetto di possibile intervento ampi settori che ne determinano il funzionamento. Vediamo quali:

1. unificazione e razionalizzazione delle discipline di livello primario afferenti alle materie di competenza del Ministero dell'istruzione e del merito in un testo unico delle disposizioni legislative;
2. riassetto della normativa in materia di personale scolastico, anche mediante aggiornamento, accorpamento o soppressione di adempimenti e procedure ritenuti non più utili, nonché prevedendo interventi di deflazione del contenzioso relativo alla materia medesima;
3. riassetto, anche mediante aggiornamento, accorpamento o soppressione, degli adempimenti amministrativi delle scuole;

4. riordino e riassetto degli organi consultivi del Ministero dell'istruzione e del merito nonché razionalizzazione e concentrazione dei poteri di vigilanza sugli enti pubblici del Servizio nazionale di valutazione del sistema educativo di istruzione e di formazione;
5. fermo restando il principio dell'autonomia scolastica, revisione della disciplina degli organi collegiali della scuola, in modo da definirne competenze e responsabilità, eliminando duplicazioni e sovrapposizione di funzioni, nonché ridefinendone il rapporto con il ruolo, le competenze e le responsabilità dei dirigenti scolastici, come disciplinati dalla normativa vigente.

La relazione tecnica esplicita le motivazioni, in sé condivisibili, di un intervento tanto ampio e che è stato oggetto anche di precedenti tentativi mai andati a buon fine. È infatti evidente l'esigenza di un riordino e riassetto normativo che consenta di coordinare ed armonizzare dimensioni stratificate nel tempo. Ad esempio, il testo unico “non è in larga parte allineato né con l'introduzione dell'autonomia, a cui è conseguito un nuovo assetto istituzionale, ordinamentale e amministrativo, e con la sua costituzionalizzazione, né con la ripartizione delle competenze tra Stato e regioni a seguito dell'approvazione della riforma del Titolo V della parte seconda della Costituzione”.

Vi è anche la necessità di migliorare la qualità e l'efficienza dell'azione amministrativa nel settore dell'istruzione e rivedere l'assetto degli organi collegiali, “in modo da definirne competenze e responsabilità, eliminando duplicazioni e sovrapposizione di funzioni, e ridefinendone la relazione rispetto al ruolo, alle competenze e alle responsabilità dei dirigenti scolastici, come attualmente disciplinati”.

Come rileva la relazione tecnica, in 26 anni sono state emanate soltanto quattro leggi annuali di semplificazione,

mentre contemporaneamente continuavano ad affastellarsi interventi di codificazione e di interventi normativi sovrapposti e non coordinati.

Che il nostro Paese abbia una particolare attitudine verso la complicazione piuttosto che verso la semplificazione è platealmente dimostrato anche dalla stessa scelta del disegno di legge che trova addirittura “la sua ragion d’essere nella necessità di semplificare il procedimento volto all’adozione della legge di semplificazione”: semplificare la semplificazione, insomma!

Il percorso è certamente ancora lungo e complesso: qualora andasse in porto, potrebbe tuttavia determinare cambiamenti relevantissimi nel sistema scolastico così come lo conosciamo, nell’interpretazione dell’autonomia nel quadro generale dei rapporti tra le istituzioni e nella governance delle istituzioni scolastiche.

In sostanza, rimangono ancora tutti da definire i contorni di un disegno di revisione del nostro sistema, anche in considerazione del contemporaneo intervento sulle Indicazioni nazionali.

Processi di così ampia portata richiedono in ogni caso una larga condivisione della società civile, un confronto effettivo della pluralità delle posizioni e una solida capacità di ascolto entro il nostro quadro costituzionale, nella convinzione che il sistema scolastico sia un grande bene comune che appartiene all’intero Paese, e non a Governi e maggioranze pro tempore.

È di tutti questa convinzione? È questa la direzione che si sta seguendo?

# Indicazioni nazionali, la Commissione presta ascolto

Anno XIV – n. 15 – 17 aprile 2025

Le istituzioni scolastiche sono state invitate, con modalità su cui anche la CISL Scuola ha espresso forti perplessità, a partecipare alle consultazioni sulla bozza delle Indicazioni nazionali per la scuola dell'Infanzia e il primo ciclo dell'Istruzione, resa disponibile dopo circa un anno di lavoro dalla Commissione incaricata della redazione.

Il 20 marzo 2025 è stato inviato alle scuole un questionario e la consultazione si chiude oggi 17 aprile. Era anche possibile trasmettere eventuali osservazioni, commenti e suggerimenti sul testo mediante e-mail.

Non sappiamo ancora quale livello di coinvolgimento sia stato espresso dalle istituzioni scolastiche. Ci auguriamo che la risposta sia stata, nonostante tutto, ampia e articolata, anche a sottolineare la vitalità della scuola e ribadire l'esigenza di una consultazione che non sia di facciata, ma assicuri un adeguato livello di coinvolgimento delle scuole in processi che sono estremamente rilevanti per il loro lavoro.

La consultazione ha coinvolto anche altri soggetti, dalle associazioni professionali, dei disciplinaristi e dei genitori, sino alle università, con osservazioni spesso convergenti e suggerimenti che emergono dai documenti, per lo più resi pubblici e accessibili dai partecipanti alla consultazione.

La Commissione ha anche avviato un confronto con il Consiglio Superiore della Pubblica Istruzione, illustrando le ragioni delle posizioni assunte e ascoltando i suggerimenti e le osservazioni presentate dalle diverse componenti del Consiglio.



Certamente la redazione di nuove Indicazioni nazionali è un fatto di grande rilevanza anche perché caratterizzata in modo evidente da elementi di discontinuità rispetto a quelle attualmente in vigore.

Vogliamo evidenziarne almeno tre.

Emerge con grande chiarezza l'intento di caratterizzare le Indicazioni nel segno di un progetto culturale che ha come asse portante una sottolineatura dell'identità italiana, assegnando alla scuola l'obiettivo di favorirne una maggiore consapevolezza. Questo si riflette sulla struttura del documento anche attraverso l'introduzione di un elenco corposo e molto dettagliato di contenuti legati al patrimonio culturale nazionale, ma soprattutto mediante una rilettura della funzione pedagogica di alcune discipline, particolarmente nella Storia: "Nella scuola primaria – si legge nel testo oggetto della consultazione – sembra poi necessario che l'insegnamento abbia al centro la dimensione nazionale italiana, sia al fine di far maturare nell'alunno la consapevolezza della propria identità di persona e di cittadino, sia – vista la sempre maggiore presenza di giovani provenienti da altre culture – al fine di favorire l'integrazione di questi ultimi, integrazione che dipende anche, in modo determinante, dalla conoscenza dell'identità storico-culturale del paese in cui ci si trova a vivere".

Dobbiamo peraltro osservare che una posizione del tutto diversa è invece rintracciabile nella trattazione della Geografia, ove sembrano integrarsi e completarsi identità italiana e apertura al mondo.

Un secondo aspetto, peraltro sottolineato in più occasioni dalla Presidente della Commissione, Prof.ssa Perla, è il rifiuto di quello che è stato definito un eccesso di puerocentrismo, con il ritorno alla sottolineatura del Maestro, richiamandone l'etimologia legata al termine latino Magis: "l'allievo, infatti, non sceglie di desiderare di imparare, sceglie il modello che sa stimolarlo in tale direzione. E il 'modello' è l'esempio di un

maestro, esempio fondamentale affinché il desiderio dell'allievo non resti allo stato di pura tensione psicologica ma si orienti verso degli oggetti definiti che sono le esperienze e i contenuti del curriculum". Sono affermazioni davvero nette, certamente in controtendenza rispetto a indirizzi che parevano essere ormai ampiamente condivisi e consolidati nel mondo della scuola.

Così, tra definizione di contenuti segnalati come fondamentali e proposta di modelli di Maestro piuttosto estranei alla dimensione collegiale, si pone una terza importante questione e cioè quale sia il gradiente di libertà tra formazione alla conformità (il modello di maestro corrisponde al modello di cittadino?) e il sostegno al pensiero divergente e comunque non predeterminato, dialettica come è noto complessa e ricca di implicazioni anche didattiche, ad esempio nella gestione dell'errore.

Naturalmente le Indicazioni non possono che innestarsi sul lavoro delle scuole e sullo stato della ricerca e sarebbe auspicabile che il documento, opportunamente emendato, potesse raccogliere un più ampio consenso, come dovrebbe sempre accadere quando si ragiona di un bene comune come la scuola. L'integrazione dei punti di vista, infatti, è da considerarsi un elemento centrale nella ricerca di quello che la stessa Commissione definisce come "bene sociale comune di inestimabile rilevanza".

Ci auguriamo pertanto che la Commissione sappia ascoltare le osservazioni che sono state da più parti prodotte, evitando di insistere su formulazioni che possono risultare polarizzate o divisive, come ad esempio nel definire la violenza di genere come una "patologia" piuttosto che orientamento socio-strutturale delle nostre società, o nella citazione della frase tratta dal libro *Apologia della storia* o il mestiere di storico di Marc Bloch, "solo l'Occidente conosce la Storia", con la quale si apre la trattazione di questa disciplina: riferimenti certamente non così fondamentali per la costruzione del progetto didattico

delle scuole ma molto esposte a favorire una dialettica per contrapposizioni, favorita da interpretazioni controverse che varrebbe la pena eliminare alla radice, proprio in ragione di quel bene comune richiamato dalla stessa Commissione, che certo dovrebbe valere assai più di qualsiasi ragione di fiera accademica.

# Una (brutta) lezione americana

Anno XIV – n. 16 – 24 aprile 2025

È notizia di questi giorni che oltre 220 università americane hanno sottoscritto una lettera aperta indirizzata al presidente Trump per contestare le interferenze politiche governative, esercitate attraverso la minaccia di congelare i fondi federali assegnati alle istituzioni.

Lo scontro è stato vivissimo con Harvard, tra l'altro con richieste governative di modifiche su criteri e programmi didattici, criteri di iscrizione degli studenti e accuse di antisemitismo ed è sfociato nell'iniziativa legale assunta dall'Università contro le richieste di Trump e la decisione governativa di interrompere il conferimento di fondi pubblici.

Ma il conflitto si è esteso anche ad altre istituzioni, investendo il sistema di formazione superiore americano e suscitando un'ampia reazione, espressa anche attraverso la sottoscrizione da parte di College e prestigiose università pubbliche e private di una lettera aperta, creando una rete di condivisione tra le diverse istituzioni. Nella lettera, coordinata dall'American Association of Colleges and Universities e dall'American Academy of Arts and Sciences e significativamente intitolata A Call for Constructive Engagement, le istituzioni universitarie si dicono disponibili a riforme costruttive e alla supervisione governativa.

Ma si oppongono alla intrusione nelle vite di coloro che apprendono, vivono e lavorano nei campus. Soprattutto è ritenuto inammissibile l'uso coercitivo del finanziamento pubblico. Le Università sono centri di ricerca aperti e deve

essere sempre mantenuta la possibilità di scambiare idee e opinioni, includendo un vasto range di punti di vista, senza timori di vedersi ridotta la retribuzione, di subire censura o persino deportazione nei paesi di origine. College e Università, leggiamo nel documento, sono motori di opportunità e mobilità, di vitalità culturale e assicurano la leadership nella ricerca, ma soprattutto preparano cittadini che sostengano la democrazia.

Sono affermazioni forti e di principio che non possiamo che condividere e che comunque sollecitano una grande preoccupazione per quanto sta avvenendo in quella che è considerata la più grande democrazia del mondo e che potrebbe annunciare un trend destinato a propagarsi anche fuori dai confini degli States.

Guardando al sistema italiano, sebbene questi rischi siano certamente minimali, dal nostro punto di vista è comunque estremamente importante sottolineare la necessità che sia mantenuta in generale l'indipendenza del sistema formativo – non solo quello universitario – dall'avvicendamento dei governi e dalle pressioni politiche anche locali. In tal senso l'autonomia scolastica nel nostro paese è stata sino ad ora un esempio di sana partecipazione e di corretto rapporto con il territorio e con le sue istanze e tale deve rimanere, al servizio di una visione ampia e inclusiva, accogliente verso le diversità e la pluralità che sempre più caratterizza la nostra società. Altrettanto deve dirsi delle Indicazioni nazionali, ove le esigenze di sottolineatura dell'identità nazionale non possono diventare esclusive e limitanti o addirittura in contrasto con la consapevolezza, sempre più necessaria, di appartenere a una comunità di destino su scala planetaria. Non può non destare preoccupazione anche l'individuazione di massicci repertori di contenuti, con l'attribuzione alle discipline di funzioni volte alla creazione di un modello di cittadino, con forti venature moralistiche.

Non è mai superfluo ricordare che la scuola non appartiene al governo di turno, né a una parte economica o politica, ma al Paese: è un bene comune la cui funzione è ispirata a principi costituzionali, volta all'inclusione delle diverse e molteplici istanze, ove tutti i cittadini hanno pari dignità sociale, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È inoltre il luogo ove tutti devono poter sviluppare liberamente e pienamente il loro percorso e scoprire se stessi, ove vengono rimossi gli ostacoli che impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese. Principi fondamentali e costitutivi che, in quanto tali, devono valere al di fuori e al di sopra di ogni possibile cambio di scenario politico.

# Non è così che si aiuta la scuola a risolvere i problemi

Anno XIV – n. 17 – 1° maggio 2025

Il Ministro, con una nota indirizzata ai dirigenti scolastici ma anche al Sovrintendente scolastico per la Regione Val d'Aosta e alle Province autonome, è intervenuto sull'assegnazione delle verifiche in classe e dei compiti da svolgere a casa.

Le indicazioni fornite sono davvero molto dettagliate e puntuali ed entrano minuziosamente nello specifico, sino a stigmatizzare il fatto che i compiti scolastici siano assegnati sul registro elettronico in serata per l'indomani. Si preoccupa, il Ministro, che “i carichi di lavoro per gli studenti siano troppo condensati e gravosi”, soprattutto in concomitanza con le giornate festive che, evidentemente, non devono essere offuscate da impegni che possano affliggere gli studenti e soprattutto, ci sembra, le loro famiglie.

La lettura di questa circolare suscita alcune domande e riflessioni, che vanno al di là della soluzione “lineare” adottata, di rivolgersi massivamente ai dirigenti scolastici.

Se un Ministro interviene direttamente su aspetti didattici così direttamente legati all'autonomia scolastica e all'azione degli insegnanti e alla vita delle classi, vuol dire che non ha alcuna fiducia nella costruzione di un dialogo negli organi collegiali e nella possibilità di un ragionevole confronto tra famiglie e docenti. Non invita infatti, come avrebbe pure potuto, ad aprire un confronto su queste tematiche nei luoghi che la norma ha definito e regolamentato ma fornisce indicazioni dirette, certamente entrando nella sfera professionale degli

insegnanti e nelle competenze degli organi collegiali, senza alcuna considerazione delle specificità delle situazioni e con generalizzazioni assiomatiche, come se il fenomeno fosse patologicamente diffuso in tutte le scuole. Sono considerazioni, queste, che ritroviamo anche nella ferma presa di posizione della nostra segretaria generale Ivana Barbacci.

Considerando la puntigliosità e il dettaglio con la quale viene effettuato l'intervento, ciò vuol dire, inoltre, che il Ministro non ha alcuna fiducia nell'autonoma capacità dei dirigenti scolastici di individuare soluzioni ai problemi evidenziati, tanto da rendere necessario che sia qualcuno, da Roma, a dare indicazioni su aspetti così minuziosi come addirittura le modalità di assegnazione dei compiti e l'annotazione sui diari personali.

Sarebbe stato in realtà assai più coerente, se proprio lo si riteneva necessario, segnalare il problema lasciando ai dirigenti l'individuazione di soluzioni individuate in stretta aderenza al contesto e alla specificità di ogni situazione, senza immaginare di dover imporre a tutto il Paese uno stesso *modus operandi*. Traspare insomma una mancanza di fiducia sulle capacità organizzative della dirigenza, tanto da doverle indicare dall'alto "come si deve fare".

Un'altra considerazione sorge spontanea: poiché evidentemente il Ministro ritiene poco presidiati in generale gli aspetti didattici, tanto da scrivere all'intera penisola, invitando ad una maggiore attenzione su questi elementi, tutto sommato abbastanza lontani dal normale esercizio delle sue competenze, viene da chiedersi se e quando il Ministro intenderà attivarsi per eliminare le cause di quello che ritiene essere un punto debole della gestione scolastica. Interverrà per ridurre il carico di lavoro burocratico dei dirigenti scolastici e consentire loro di avere il tempo di coordinare lo sviluppo del piano dell'offerta formativa? Libererà l'azione dei dirigenti da tutti gli appesantimenti e



incombenze amministrativo formali che impediscono di dedicarsi al cuore stesso del processo formativo?

Perché, ammesso e non concesso che vi siano problemi di coordinamento tra i docenti così diffusi da richiedere l'intervento diretto del Ministro, la questione non può che riguardare i dirigenti scolastici, dei quali però negli anni si è sempre più accentuata la dimensione di manager a scapito di quella di leader educativo, accompagnandola con un contemporaneo pesante depotenziamento delle strutture amministrative di supporto sia nell'unità scolastica che a livello periferico. Questi sì che sarebbero interventi certamente attinenti alla competenza del Ministro e avrebbero il merito di affrontare i problemi alla radice, certamente con più efficacia di quello che si può leggere come un rimbrotto pubblico espresso nei confronti delle scuole.

Infine, rimane sullo sfondo una fondamentale fragilità degli alunni e delle loro famiglie. Davvero ritiene il Ministro che gli alunni siano così oberati di impegni scolastici? A giudicare dai fatti di cronaca e dal fiorire di offerte extrascolastiche, se ne potrebbe quantomeno discutere. Ma forse il Ministro ha altri dati ed evidenze.

Tuttavia, l'impegno individuale e il senso di responsabilità costituiscono uno degli elementi che sono sviluppati a scuola, forse l'unica istituzione rimasta, prima dell'ingresso nell'età adulta, a chiedere il rispetto di orari, scadenze, impegni, in una società ove il senso di responsabilità sembra divenuto merce rara e dove per le famiglie la scuola sembra essere talvolta più una seccatura che un luogo di costruzione del futuro dei figli, mentre i ragazzi spendono una sempre maggior parte del loro tempo sui social o impegnati nei videogiochi (secondo dati recenti, in media, i ragazzi trascorrono una-tre ore al giorno online, ma uno su cinque supera le quattro ore).

Questi problemi, né lineari né semplici, vanno affrontati con equilibrio e con le necessarie cautele affinché non si

contribuisca, più o meno consapevolmente, a mettere in discussione l'autorevolezza dei docenti, già così tanto in difficoltà di fronte a processi di delega e di deresponsabilizzazione da parte di chi dovrebbe condividere più consapevolmente con la scuola un patto educativo.

# Ripensare i profili professionali nella scuola, ma come?

Anno XIV – n. 21 – 29 maggio 2025

Il personale della scuola affronta oggi nuove e complesse sfide e ci si interroga circa l'adeguatezza dei profili professionali, su quanto siano coerenti con il quadro complessivo degli impegni richiesti. Il dibattito investe sia la formazione iniziale che quella continua ed è un tema di non poco conto, posto alla radice stessa della garanzia di qualità del servizio erogato.

Un tentativo di aggiornamento dei profili professionali del personale ATA è stato avviato con il nuovo CCNL mentre, su altro versante, è stato affidato alla SAFI il compito di approfondire il tema e aprire nuove vie. Con Decreto del Capo Dipartimento per il sistema educativo di istruzione e formazione del 13.12.2024, n. 7, è infatti stato costituito un Gruppo di lavoro per la “Definizione dei framework delle competenze professionali del personale scolastico”.

Nei mesi scorsi il gruppo ha portato a termine il lavoro, formulando proposte tecniche per le diverse professionalità della scuola, anche nel quadro delle iniziative previste dal PNRR. Dai lavori del gruppo emerge un interessante quadro di riepilogo e ridefinizione dei profili professionali del personale della scuola, che non ha precedenti formali nel nostro sistema scolastico, anche per la coerenza complessiva dei quadri che sono stati definiti.

Di queste proposte però purtroppo al momento si sono perse le tracce e non sappiamo quanto saranno realmente incidenti.

Nel dibattito sui profili professionali ha intanto fatto irruzione una presa di posizione assunta nella bozza delle Nuove indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo. Infatti, nonostante le Indicazioni siano un testo evidentemente programmatico indirizzato alla costruzione del curriculum e non abbiano alcuna competenza ad intervenire sui profili professionali, leggiamo nella Premessa che “troppo spesso si dimentica che un insegnante è magis, di più, e che costituisce il volano del desiderio di apprendere di un allievo. Come tale, è un punto di riferimento essenziale del suo percorso di formazione. L'allievo, infatti, non sceglie di desiderare di imparare, sceglie il modello che sa stimolarlo in tale direzione. E il ‘modello’ è l'esempio di un maestro, esempio fondamentale affinché il desiderio dell'allievo non resti allo stato di pura tensione psicologica ma si orienti verso degli oggetti definiti che sono le esperienze e i contenuti del curriculum”.

Il profilo professionale del docente riceve per questa via una nuova declinazione, ove il concetto emergente sembra essere quello di modello. Di tale impostazione non c'è traccia nello stato giuridico definito per legge né nelle disposizioni contrattuali e si tratta pertanto di una dimensione nuova che sarebbe inserita nel nostro sistema attraverso le Indicazioni nazionali. A parte le perplessità sulla legittimità e opportunità di operare per questa via sulla definizione di aspetti di professionalità docente, desta una certa inquietudine il richiamo all'idea di un insegnante che sia anche modello, concetto che richiama l'idea di esclusività (difficilmente conciliabile con aspetti di formazione individuale dell'allievo) e conformità, più che di generatività.

Occorre poi chiedersi se vi siano modelli privilegiati e si pone il tema di evitare posizioni ideologiche o settoriali. Il

concetto di modello in campo educativo richiama imitazione e gerarchia, fa riferimento a rappresentazioni semplificate della realtà o a paradigmi che tuttavia necessitano di giustificazione (si pensi alla controversa figura del professor Keating nell'Attimo fuggente) e dai quali appare difficile scostarsi in una ricerca di identità personale. Il rischio ulteriore è di attribuire al Maestro un peso educativo eccessivo e di porlo in possibile contrasto con modelli familiari e scolastici diversi, con eventuali conflittualità, proprio perché il concetto di "modello" ha tratti di rigidità e parzialità.

A nostro parere, se è certamente necessario ridefinire i profili professionali di tutto il personale della scuola, per renderli più adeguati alle sfide in atto e ai cambiamenti della nostra società, la riflessione non deve però essere estemporanea ed occasionale. Richiede sempre attento approfondimento e accurata ponderazione.

# Una dirigenza che dà forma al futuro

Anno XIV – n. 22 – 5 giugno 2025

Alcuni eventi culturali, apparentemente molto lontani tra loro, hanno fornito in queste ultime settimane interessanti spunti per rileggere la nostra professione e offrire una chiave interpretativa nuova, per un momento lontana dalle visioni quotidiane e a corto raggio alle quali siamo spesso costretti dalla contingenza.

Sappiamo bene che l'elemento davvero generativo della nostra professione di dirigenti scolastici dovrebbe essere la possibilità di contribuire a costruire uno sguardo per il futuro con la nostra comunità scolastica, o – come recita il motto del prossimo imminente congresso della CISL Scuola – dare una forma al futuro. Perché nessuno più delle scuole è al centro di processi che danno forma al futuro.

I tre eventi ai quali facciamo riferimento, e che vogliamo accostare in modo forse un po' temerario, sono il Festival dell'economia di Trento, dal significativo titolo Rischi e scelte fatali. L'Europa al bivio, la prima Climate Week in corso a Venezia e la restituzione dei risultati della ricerca condotta dalla Fondazione Agnelli e dalla Fondazione Rocca sui divari territoriali di apprendimento, presentata recentemente alla Camera dei deputati.

Del primo, tra i tanti, vogliamo ricordare l'intervento di Stefano Mancuso, uno dei massimi esperti di neurobiologia vegetale, un campo quindi molto lontano dalla pedagogia. Al centro della sua relazione la differenza tra organizzazione del mondo animale e vegetale.

L'organizzazione del mondo animale, e inevitabilmente anche nostra, è prevalentemente ispirata alla verticalizzazione del potere di controllo, piramidale e con flussi top down, e nello stesso tempo da un'alta specializzazione degli organismi intermedi, che consentono di esercitare una migliore supervisione dei processi ma che si scontrano con una minore flessibilità nella risposta all'imprevisto, perché il luogo della decisione è lontano dal luogo ove si affacciano i problemi, perché la comunicazione dei dati dalla periferia al centro può essere incompleta o falsata o comunque ritardata e perché l'alta specializzazione può divenire un elemento di debolezza.

Questa organizzazione ha fondamenti biologici: il nostro corpo prevede un solo cervello, con la duplicazione di altri organi specializzati controllati a livello centrale, la cui morte è in grado, comunque, di generare la morte dell'intero organismo, proprio per l'alta specializzazione posseduta. Questo tipo di organizzazione riguarda lo 0,3 per cento della vita sulla terra.

L'organizzazione del mondo vegetale è, all'opposto, del tutto decentralizzata e distribuita, consente una migliore risposta al mutare delle condizioni, consente la sopravvivenza della parte anche quando l'organismo sembra danneggiato, è regolata in reti. Ad esempio, osserva Mancuso, le piante respirano, bevono, sentono, ragionano con tutto il corpo.

Due visioni opposte che, però, se trasportate in tema di leadership e organizzazione, ci dovrebbero far riflettere. D'altra parte, nel medesimo Festival anche Angelo Paletta ha sottolineato come il mondo aziendale si stia ormai da molto tempo spostando verso modelli di leadership distribuita, ma questa naturalmente va progressivamente costruita, non è un valore in sé. Dunque, se vogliamo pensare il futuro della nostra scuola dobbiamo analizzare la rilevanza del fattore organizzativo, a cui anche il nuovo CCNL di comparto dovrà offrire una prospettiva.

Questa attenzione al rapporto centralizzazione/distribuzione dell'organizzazione sociale è stata curiosamente al centro anche dell'intervento di Jeremy Rifkin nel Climate week a Venezia, secondo una prospettiva del tutto diversa ma singolarmente assonante. L'economista statunitense ha illustrato alcuni tratti della nuova rivoluzione industriale in corso, dopo i grandi mutamenti dell'800 e del '900.

Anche in questo caso l'elemento comune del cambiamento di paradigma che stiamo vivendo è il passaggio da sistemi centralizzati a sistemi distribuiti. Questo avviene nella produzione e distribuzione dell'energia, nella comunicazione, nella mobilità, nella gestione delle risorse idriche. Questo tipo di mutamento influenza profondamente l'organizzazione economica e sociale, innescando esempi di produzione additiva piuttosto che sottrattiva.

Secondo uno studio della IEG bank Europe, entro il 2040 il 40 per cento di tutti i prodotti sarà realizzato con stampa 3D e il software potrà essere utilizzato anche da piccole e medie imprese ad alto sviluppo tecnologico che porteranno una ridefinizione dei modelli economici come li conosciamo oggi e che attualmente, invece, concentrano in 500 aziende globali un terzo del pil mondiale. Queste aziende impiegano tuttavia solo 65 milioni di persone su oltre 3 miliardi e mezzo di lavoratori e al loro vertice ci sono solo 8 persone la cui ricchezza combinata è pari a quella di metà dell'umanità.

In questi processi in corso, in questa dialettica tra accentramento e distribuzione, viene spontaneo pensare all'autonomia scolastica e sorprenderci di quanto fosse per l'epoca una intuizione innovativa. Già da tempo costituisce una forma organizzativa orientata a soluzioni distributive piuttosto che centralistiche, antesignana straordinaria nella sua precocità storica, unica forma di organizzazione in Italia a così alto tasso partecipativo e distribuito nelle decisioni.



La ricerca delle Fondazioni Agnelli e Rocca sottolinea che le scuole proprio per questo contano, possono fare la differenza in termini di riduzione dei divari territoriali e per preparare gli allievi a dare forma al futuro.

Che le scuole contassero davvero lo avevamo visto già con il Covid, con il crollo dei risultati di apprendimento soprattutto tra le fasce più deboli. Ma la ricerca delle Fondazioni Agnelli e Rocca si concentra su ciò che le scuole possono fare per ridurre la varianza dei risultati tra gli istituti scolastici di uno stesso territorio e anche nella stessa scuola. Perché le istituzioni scolastiche sono vicine al luogo ove si verificano i problemi e, come nei sistemi distribuiti, possono reagire rapidamente e costruire soluzioni senza perdere la dimensione di rete e le connessioni con l'intero sistema.

Ma devono farlo tenendo presenti gli scenari globali, il passaggio in atto dal concetto di progresso a quello di equilibrio entro i sistemi in cui viviamo, di sostenibilità per un futuro che non sia devastante. Devono saper guardare al futuro, programmare a medio e lungo tempo, provare a dare forma al futuro.

Secondo i risultati della ricerca, infatti, le scuole che ottengono migliori risultati in termini di riduzione dei divari di apprendimento sono quelle che agiscono con più convinzione e competenza l'autonomia scolastica, esempio fondamentale di distribuzione nel territorio di possibilità di gestione e scelta. Ancora una volta risultano essere fattori centrali la leadership distribuita, la capacità di operare sul curriculum adattandolo alle diverse situazioni, l'introduzione di innovazione didattica e l'utilizzo di prove standardizzate, anche passando per processi organizzativi apparentemente limitati come la formazione delle classi. La presenza di progetti extracurricolari inoltre sembra influenzare i risultati, esprime vitalità della scuola e connessione con il territorio. Insomma, è rilevante la presenza di scelte e soluzioni definite proprio là ove i problemi si

presentano, nel territorio, nella comunità, in una dimensione di rete.

Dobbiamo dunque riappropriarci dell'orgoglio di ciò che siamo, della forte anticipazione attraverso l'autonomia scolastica di forme organizzative della società che emergono prepotentemente ora in ogni campo e dobbiamo sfruttare ogni spazio in termini di formazione e gestione per attivarla in tutte le sue potenzialità, per rendere alle nostre scuole spirito di intraprendenza e innovatività.

Il ruolo dei dirigenti scolastici è fondamentale, ma occorre essere consapevoli che oggi hanno bisogno di nuovi modelli di leadership distribuita che consolidino entro un progetto comune tutte le energie. Scelte residuali e difensive, verticiste e di accentramento, che guardano a modelli organizzativi tipici delle precedenti rivoluzioni industriali, non possono che essere devastanti, sia per i risultati della scuola, sia per il benessere lavorativo del dirigente scolastico che da solo non potrebbe mai affrontare compiutamente processi generativi così ampi e complessi. E questo comporta orgoglio di ciò che siamo ma anche consapevolezza che l'autonomia scolastica deve essere aggiornata e le forme di partecipazione rinnovate e rese più funzionali di fronte all'evolvere delle sfide. Abbiamo la possibilità di contribuire a costruire un mondo nuovo che sembra finalmente guardare nel suo complesso alla straordinaria innovatività proprio di quei modelli che ispirarono tanti anni fa l'adozione dell'autonomia scolastica.





a cura della  
Segreteria Nazionale

dicembre 2025